



CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

ENCUENTRO IBEROAMERICANO DE PARES ACADÉMICOS



CIDEP



ESCUELA LATINOAMERICANA DE MEDICINA CUBA



UCP

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS ENRIQUE JOSÉ VARONA



UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO



UNIVERSIDAD DE ARTEMISA



UNIVERSIDAD DE LA HABANA



UNIVERSIDAD DE CIENCIAS DEL DEPORTE



Contextualización investigativa en la Educación, Cultura Física y el Deporte VI

PRÓLOGO

El presente libro de investigación, publicado bajo el sello Editorial Redipe en coedición Redipe-Evenhock, es resultado de trabajos que derivan de procesos investigativos, seleccionados entre los participantes en el VIII Congreso Internacional de Educación y Pedagogía efectuado del 15 al 18 de Julio de 2020, organizado por la Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe) en alianza con instituciones cubanas y el Macroproyecto Iberoamericano Evenhock PII018.

De este modo la Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe) y el Macroproyecto Iberoamericano Evenhock PII018 avanzan en el cumplimiento de generar oportunidades, divulgar, promover y socializar los resultados de investigaciones de sus miembros dirigidas a la formación de seres sensibles, críticos, proactivos, capaces de intervenir propositivamente en su autorrealización y en la construcción de un mundo mejor desde el conocimiento y la investigación científica en la educación y el deporte.

Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez
Directora Macroproyecto Evenhock PII018
Osniel Echevarría Ramírez
Coordinador General del Capítulo Cuba
Julio César Arboleda,
Ph D. Director Redipe
direccion@redipe.org

GENERALIDADES



Título original

Contextualización investigativa en la Educación, Cultura Física y el Deporte VI

Compiladores

MSc. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez

MSc. Osniel Echevarría Ramírez

Dr. C. Aleida Best Rivero

ISBN: 978-1-951198-33-6

Libro de investigación

Varios Autores

Primera Edición, Agosto de 2020

SELLO Editorial: REDIPE (95857440), New York – Cali

En Condición Editorial Redipe-Evenhock. Cuba

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

Editor: Julio César Arboleda Aparicio

CONSEJO EDITORIAL DEL CONGRESO

-EVENHOCK PII018:

Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez, Coordinadora Macroproyecto Iberoamericano Evenhock-Redipe, coordinadora Nodo Centro Oriente de Redipe, Capítulo Cuba. Universidad de Las Tunas. Osniel Echevarría Ramírez, Coordinador General de Redipe Nodo Cuba. Evenhock. Universidad de Las Tunas.

-UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS "ENRIQUE JOSÉ VARONA":

Dr. C. Milda Lesbia Díaz Massip, Rectora; Nancy Chacón Arteaga, Directora general de Redipe Nodo 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; MSc. Odalys Rodríguez Perea, Directora Centro de Estudios en Gestión de Ciencias e Innovación. Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas (InSTEC); Odalis Fundora Arencibia, Directora de Comunicación Institucional en la Universidad de La Habana.

-ESCUELA LATINOAMERICANA DE MEDICINA:

Antonio López Gutiérrez, Rector de la 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

-UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA

Mario Hernández Pérez, Coordinador Redipe Nodo Cuba, UNAH

-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 CIENTÍFICO REDIPE

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

Agustín de La Herrán Gascón, PhD Universidad Autónoma de Madrid

Mario Germán Gil Claros, Grupo de Investigación Redipe

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

Valdir Heitor Barzotto, Universidad de Sao Paulo, Brasil

Manuel Salamanca López Ph D, Universidad Complutense de Madrid

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

Julio César Arboleda, PhD Dirección General Redipe. Grupo de investigación Educación y Desarrollo humano, Universidad de San Buenaventura. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia-New York, EE UU.

simposio@redipe.org, direccion@redipe.org
www.redipe.org
www.facebook.com/redipe, www.twitter.com/redipe

CONTENIDO

| | |
|--|---------|
| Prólogo..... | pág. 2 |
| Generalidades..... | pág. 3 |
| 1.1- LA SISTEMATIZACIÓN TEÓRICA: UNA HERRAMIENTA EFICAZ PARA DETERMINAR EL CAMPO DE INVESTIGACIÓN MSc. Osniel Echevarría Ramírez..... | pág. 7 |
| 1.2- EL VÍNCULO DE LA COMUNIDAD, LA ESCUELA Y LA CULTURA CON EL DESARROLLO LOCAL Dr. C Roberto Garcés González..... | pág. 22 |
| 1.3- UNA MIRADA PEDAGÓGICA HACIA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL. RETOS Y CONTEXTOS Dr. C Yakelín Gómez Morales..... | pág. 30 |
| 1.4- LA TAREA DOCENTE INTEGRADORA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA FÍSICA. Lic. Anselmo Leonides Guillen Estevez..... | pág. 39 |
| 1.5- LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS Y ELABORACIÓN DE JUEGOS EN FUNCIÓN DE LA ANIMACIÓN TURÍSTICA MSc. Mildrey Herrera Cruz..... | pág. 46 |
| 1.6- SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS AMBIENTALES EDUCATIVAS EN EL TURISMO MSc. Vivian Martínez de la Vega..... | pág. 54 |
| 1.7- LA LABORIOSIDAD EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL, ESTIMULADA DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA ADAPTADA Dr. C. Daniela Milagros Palacio González..... | pág. 63 |
| 1.8- VISIÓN PEDAGÓGICA DE LOS TEST DEPORTIVOS EN EL POLO ACUÁTICO Lic. Juan Pablo Machado Almanza..... | pág. 69 |
| 1.9- ORIENTACIÓN A MAESTROS PARA EL DESARROLLO DE LA MEMORIA EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Est. Melissa Portela Herrera..... | pág. 76 |
| 1.10- ALTERNATIVA DE EJERCICIOS FÍSICOS PARA CONTRIBUIR A LA PREVENCIÓN DE LAS LUXACIONES DE HOMBRO EN ATLETAS DE LUCHA LIBRE Lic. Santiago Nobel Peña Velázquez..... | pág. 85 |

| | |
|--|----------|
| 1.11- EL MÉTODO HOLÍSTICO CONFIGURACIONAL DIALÉCTICO EN EL DEPORTE DE ALTO RENDIMIENTO MSc. Fausto Lorenzo Osorio Curbelo..... | pág. 90 |
| 1.12- TIEMPO LIBRE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN CULTURA FÍSICA, NECESIDAD Y OPORTUNIDAD. Lic. Manuel Dimas Nieves Pérez..... | pág. 111 |
| 1.13- LAS INVERSIONES NORTEAMERICANAS SU PAPEL EN LA ACENTUACIÓN DE LA RACIALIDAD EN EL TERRITORIO DE LAS TUNAS A INICIOS DEL SIGLO X Dr. C. Aleida Best Rivero..... | pág. 99 |
| 1.14- UTILIZACIÓN DE LAS PESAS RUSAS PARA EL DESARROLLO DE LA FUERZA EXPLOSIVA EN BEISBOLISTAS JUVENILES. MSc. Angel Manuel Hechavarría Pérez..... | pág. 107 |
| 1.15- EL CONTEXTO Y LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE. Dr. C. Héctor Ignacio Caballero Hernández..... | pág. 115 |
| 1.16- LA EFECTIVIDAD DE LOS BATEADORES DE LAS TUNAS EN LOS DIFERENTES CONTEOS DE LA PRIMERA ETAPA EN LA 59 SERIE NACIONAL DE BÉISBOL. MSc. Rolando Ponce de León Rodríguez..... | pág. 121 |
| 1.17- FORMACIÓN MÉDICA EN CUBA E INTERCULTURALIDAD EN SALUD UN ESCUDO ANTE LA COVID – 19. MSc. María Elena Beltrán Abad..... | pág. 126 |
| 1.18- LOS MEDIOS DIDÁCTICOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL HOCKEY SOBRE CÉSPED CATEGORÍA 11-12 AÑOS DEL MUNICIPIO LAS TUNAS. MSc. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez..... | pág. 132 |

LA SISTEMATIZACIÓN TEÓRICA: UNA HERRAMIENTA EFICAZ PARA DETERMINAR EL CAMPO DE INVESTIGACIÓN

1.1

MSc. Osniel Echevarría Ramírez

Máster en Actividad Física en la Comunidad. Profesor auxiliar, docente investigador de la facultad de Cultura Física de la Universidad de Las Tunas. Tutor de tesis de grado y maestría, ha obtenido varios premio entre los que se destacan los otorgados por el CITMA (2016, 2017 y 2018) y el premio “Académico de la Red Iberoamericana de Pedagogía 2018”, director de proyecto PAP, compilador de libros, miembro del tribunal de cambio de categoría docente, es miembro de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), coordinador del capítulo Cuba de Redipe y la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID). Doctorando en Ciencias Pedagógicas.
<https://0000-0003-4308-0146.osnieler@gmail.com>.

MSc. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez.

Máster en Actividad Física en la Comunidad. Profesor auxiliar, docente investigadora de la facultad de Cultura Física de la Universidad de Las Tunas. Imparte. Tutora de tesis de grado y maestría, ha obtenido premios CITMA (2016, 2017 y 2018) y premio “Académico de la Red Iberoamericana de Pedagogía 2018”, directora de proyecto PNAP, compiladora de libros, miembro del tribunal de cambio de categoría docente, es miembro activo de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), coordinadora del Nodo centro-oriente del capítulo Cuba de Redipe y es directora de la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID). Doctoranda en Ciencias Pedagógicas. <https://0000-0003-7474-9672.yerenistr@gmail.com>.

Dr. C. Bernardo Jeffers Duarte.

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular, docente investigador del Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas. Tutor de tesis de grado, maestría y doctorado, ha obtenido varios premios CITMA, director de proyecto, compilador de libros, miembro de tribunal de cambio de categoría (auxiliar y titular), miembro activo de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE) y de la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID). ORCID: 0000-0002-3222-1313.
jeffers@utolt.edu.cu.

Dr. C. Aleida Best Rivero

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular y consultante de la Universidad de Las Tunas, Tutora de tesis de grado, maestría y doctorado, ha obtenido varios premios CITMA, director de proyecto, compilador de libros, miembro de tribunal de cambio de categoría (auxiliar y titular), miembro activo de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE) y de la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID). ORCID: 0000-0003-0666-6236. aleidabr@ult.edu.cu.

El presente trabajo, tiene como objetivo realizar una sistematización teórica concerniente al campo en el objeto, pues intenta resolver desde lo teórico las contradicciones existentes entre las exigencias del modelo ideal de la Escuela de iniciación deportiva (Eide) y las limitaciones existentes en el proceso de iniciación deportiva que limitan la permanencia del talento deportivo en la reserva deportiva. Para tener un acercamiento a la problemática planteada se determinaron tres dimensiones con indicadores aplicados no solo al talento deportivo, sino también a los profesores deportivos y directivos involucrados para profundizar, analizar y determinar qué aspecto es el que hay que mejorar para lograr un aprovechamiento óptimo de las potencialidades y habilidades del talento deportivo, para ello nos apoyamos en los métodos de investigación científica que nos permitieron establecer cuál era el campo de la investigación.

Según Torres (1996), “Muchos niños prodigio se pierden en el anonimato a la edad que se suponía iban a ser grandes campeones. En cambio, otros niños que parecían no tener posibilidades, en comparación con los anteriores, más tarde han conseguido niveles mucho más altos, fruto todo ello de una mala planificación en los primeros años.”

La reflexión antes expuesta, me llevó a formular algunas preguntas que me permitieran obtener respuesta en el contexto de la iniciación deportiva en la escuela de iniciación deportiva (Eide) como fueron: ¿Por qué se pierden talentos deportivos en el proceso de formación deportiva? ¿Cuáles son las causas que lo provocan? ¿Por qué aquellos talentos deportivos que parecían no

tener posibilidades más tarde obtuvieron resultados satisfactorios en el deporte? ¿Por qué es insuficiente la retención del talento deportivo en la Eide?; ¿Cuáles son los procedimientos determinantes de la retención del talento deportivo en la Eide?.

Mi experiencia como atleta en el sistema de alto rendimiento por más de 18 años, unido a los 20 como investigador me ha permitido conocer desde lo vivencial que un alto porcentaje de los atletas que ingresan al sistema deportivo no obtienen sus principales resultados en el deporte que iniciaron, algunos ejemplos en Cuba son Omar Linares Izquierdo más conocido como “El niño Linares”, inició su vida deportiva en el deporte de Atletismo, alcanzando años después sus mejores resultados en el deporte de Beisbol; María Caridad Colón atleta reconocida en el deporte de Atletismo, sus primeros pasos fueron en el deporte de Voleibol; Alberto Juantorena Danger causó baja en el deporte de Baloncesto y sus éxitos deportivos fueron alcanzados en el deporte de Atletismo, por otra parte, la leyenda del deporte cubano y mundial Mijain López Núñez, dio sus primeros pasos en la iniciación deportiva en el deporte de Beisbol, posteriormente pasó a la Lucha Libre y actualmente posee varios títulos Centroamericanos, Panamericanos, Mundiales y Olímpicos en la Lucha Greco Romana.

En la búsqueda de algunas respuestas a las interrogantes anteriores en artículos, programas integrales de preparación del deportista, actas de consejo de dirección, modelos, estrategias, tesis de maestría y doctorales, así como en las indicaciones del presidente del Inder se pudo constatar:

- Insuficiencias desde el proceso de selección de talentos que no permiten aprovechar las potencialidades del talento deportivo en la iniciación deportiva.
- El diagnóstico integral no ofrece criterios de utilidad para el aprovechamiento óptimo del talento en el deporte.
- Predominio de enfoque biologicista que limitan la reorientación del talento deportivo
- Son limitadas las investigaciones que contribuyan al seguimiento, control, desarrollo y reorientación del talento deportivo en la iniciación deportiva.

En la actualidad, no existe un consenso relacionado con el proceso de iniciación deportiva del talento, algunos autores no comparten el criterio de que esta empieza en el momento en que el atleta tiene contacto con el deporte, otros plantean que puede ser en cualquier momento de la vida ya que la misma se enmarca posterior a la clase de Educación Física y antecede al proceso de selección del talento deportivo, de ahí la complejidad de su estudio, es por ello necesario señalar que en dicho proceso, la conducta motriz del talento deportivo debe adecuarse a la estructura funcional del deporte elegido, respetando el criterio del profesor deportivo para, evitar la imitación de la actividad del adulto y al realizar la práctica desarrolle sus necesidades motoras, creativas y sus aspiraciones futuras.

El autor de la presente investigación concuerda con Blázquez. D. (1986), cuando plantea: al centrar su atención en los fundamentos psicopedagógicos, en las características del talento deportivo y los fines a conseguir, así como en la evolución en el aprendizaje, hasta llegar al dominio de una especialidad deportiva determinada, a pesar de que este, no tiene en cuenta los intereses y las motivaciones del talento a la hora de iniciar un deporte.

De igual manera se coincide con Diemem. D. (1979), citado por Hechavarría-Pérez. A. M. (2011), en que “la iniciación deportiva es el proceso que se produce con la estimulación de actividades facilitadoras para la práctica deportiva, siempre y cuando estén dirigidas o tengan repercusión en la actividad física mediante el juego”. El propio autor analiza las características del talento deportivo respecto al grado de desarrollo y maduración, el grado de estimulación que se le proporciona y el grado de experimentación respecto a la pedagogía utilizada. Sin embargo no ofrece acciones a desarrollar en esa etapa de desarrollo y maduración. Buscando profundizar en el proceso de iniciación deportiva y determinar qué aspecto es el que hay que mejorar para lograr el aprovechamiento de las capacidades y habilidades motrices e intelectuales adquiridas por el talento deportivo en su formación deportiva, es que se realizó una sistematización teórica y práctica teniendo en cuenta lo actitudinal, lo procedimental y lo cognitivo como dimensiones para

analizar dicho proceso, aplicado no solo al talento deportivo, sino también a los profesores deportivos y directivos involucrados en el mismo.

Teniendo en cuenta el carácter y enfoque de proceso de la presente investigación, se asume el sistema de métodos de investigación sustentados en la concepción dialéctico materialista como base teórico metodológica general. A partir de la sistematización teórica y práctica, el análisis de fuente, así como la explicación de los resultados, para el sustento de la concepción teórica se necesitó del empleo de los siguientes métodos de investigación, el histórico-lógico se empleó para realizar un estudio histórico del proceso. Su aplicación permitió determinar las regularidades, lo que reveló la tendencia en el objeto de investigación. El método de Análisis y Crítica de fuentes; Analítico-sintético; Inductivo-deductivo estuvieron presente en todas las fases del proceso investigativo. Se utilizaron para la crítica a la bibliografía especializada, revelar sus limitaciones y resolver el problema declarado.

La primera dimensión identificada con lo Actitudinal cuenta con criterios de medida que permiten evaluar en alto nivel cuando el 70% o más responden de manera positiva, medio nivel entre el 30 y el 60% y bajo nivel cuando las respuestas positivas están por debajo del 30%.

Es importante conocer que la palabra actitudinal es un adjetivo de la actitud o relacionado con ella, se utiliza para aludir a aquello que está vinculado a la actitud. Se llama actitud, a la disposición o a la manifestación del ánimo. Lo actitudinal se asocia al aprendizaje y el mantenimiento de una actitud. Mientras que los contenidos actitudinales son aquellos elementos de un proceso de enseñanza que tiene que ver con valores, normas, creencias y actitudes, estos están formados por normas.



Es conocido que de manera general el talento deportivo actúa diferente al resto de las personas en situaciones diferentes, esto es debido a su preparación integral en la dinámica formativa; los profesores deportivos por su formación denominan a partir de las manifestaciones del atleta el comportamiento conductual de este en el escenario competitivo. No debemos olvidar que es la escuela el principal escenario en donde se pueden fusionar todos los elementos relacionados con la conducta del individuo. Favoreciendo el elemento cognitivo, procedimental y actitudinal de este.

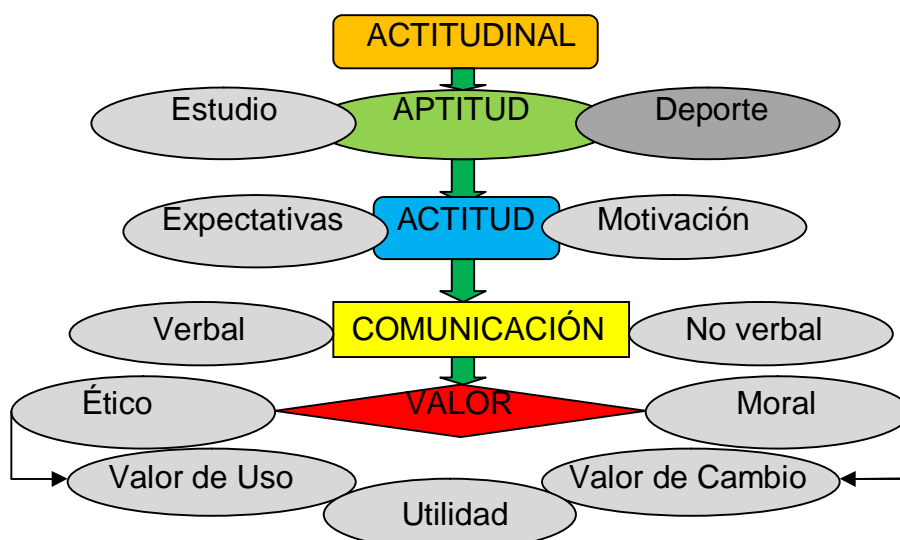


Figura I Dimensión Actitudinal (Echevarría-Ramírez. O. 2020)

Es conocido que de manera general el talento deportivo actúa diferente al resto de las personas en situaciones diferentes, esto es debido a su preparación integral en la dinámica formativa; los profesores deportivos por su formación denominan a partir de las manifestaciones del atleta el comportamiento conductual de este en el escenario competitivo. No debemos olvidar que es la escuela el principal escenario en donde se pueden fusionar todos los elementos relacionados con la conducta del individuo. Favoreciendo el elemento cognitivo, procedimental y actitudinal de este.

Por otra parte la aptitud es otro indicador presente en esta investigación, al considerarse por expertos en psicología como cualquier característica psicológica que permite pronosticar diferencias inter-individuales en situaciones futuras de aprendizaje. Carácter o conjunto de condiciones que hacen a una persona especialmente idónea para una función determinada. Mientras que en otras literaturas lo podemos encontrar como la capacidad de una persona o una cosa para realizar adecuadamente cierta actividad, función o servicio o como la habilidad natural de una persona para adquirir conocimientos o para desenvolverse adecuadamente en una materia o actividad.



Entre actitud y aptitud radica una diferencia, la primera está vinculada directamente con el temperamento y el comportamiento que una persona emplea frente a ciertas situaciones, mientras que la segunda, está asociada con el talento, la habilidad, destreza y la capacidad que se tiene para la realización adecuada de algo.

Al analizar estos indicadores con una mirada hacia el deporte y el estudio, se pudo comprobar que existen mayores dificultades en cuanto a la actitud asumida para la orientación vocacional en el caso de los talentos deportivos y los profesores deportivos al estar las respuestas positivas en un 27,4% y un 28,3% en los talentos encontrándose ambas en un bajo nivel, sin embargo la respuesta de los directivos se encuentran en un 45% de positividad encontrándose en un medio nivel. Una potencialidad inicial encontrada es que el 100% de los talentos deportivos involucrados en el proceso cuentan con aptitud y vocación por el deporte.

Sin embargo al aplicar diferentes técnicas de investigación científica se pudo comprobar que “las expectativas y la motivación intrínseca e extrínseca del profesor deportivo y del talento deportivo no están acordes con la filosofía del modelo de la Eide que plantea ofrecer de manera flexible diferentes oportunidades al talento deportivo para su desarrollo a partir de las exigencias de los programas integrales de preparación del deportista (Pipd)”.



En contradicción a lo antes planteado,” los profesores deportivos ni el centro brindan oportunidades para el desarrollo de aquellos que por razones inexorables de la etapa de desarrollo en que se encuentran no cumplen con los indicadores iniciales del deporte elegido”. Echevarría-Ramírez. O. (2020).

En cuanto al talento deportivo se comprobó que no siempre los que ingresan al deporte reúnen todas las condiciones para la práctica deportiva, en algunos casos son para completar matrícula deportiva y en otros casos es por la influencia familiar y no por deseo propio, esto limita la posibilidad de desarrollo, lo que provoca que dentro de una misma agrupación deportiva e incluso en un mismo deporte, se segreguen y se reduzca la posibilidad de permanencia de estos en el centro. Otra de las problemáticas recurrentes en relación con el tema, “es la diferencia palpable entre el número de talentos deportivos provenientes de zona urbana y los de la zona rural que en cierta manera afecta la comunicación verbal y no verbal”. Echevarría-Ramírez. O. (2020).

La comunicación es un proceso que nos permite intercambiar información y establecer un tipo de relación social con quienes nos rodean. Se trata de un acto dinámico y sistemático que logra que las personas se entiendan y establezcan opiniones o posturas según sea el caso. En el deporte como en otras áreas del conocimiento, juega un papel fundamental al permitirnos compartir información, opiniones, sentimientos, experiencias y conocimiento. Por tanto, es una acción vital que nos permite satisfacer la necesidad humana de comunicarnos haciendo uso correcto del lenguaje oral, el lenguaje escrito, el lenguaje gestual o de sonidos.

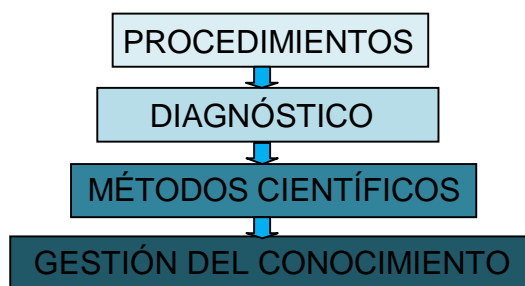
El indicador valor no solo fue analizado desde lo ético y moral en el talento deportivo, se incluyó desde la teoría de Karl Marx lo referente al valor de uso y al valor de cambio contextualizado en el deporte. El valor de uso es el valor que un objeto tiene para satisfacer una necesidad, mientras que desde el punto de vista económico el valor de cambio es el dinero que percibe alguien por un trabajo que le permite adquirir un objeto o mercancía.



Haciendo una analogía en el contexto deportivo el talento deportivo tiene valor de uso y valor de cambio no solo desde el punto de vista económico, sino desde “su utilidad vista como un bienestar agregado que permite aumentar la permanencia del talento dentro del mismo deporte o en otro deporte al aprovechar al máximo las capacidades físicas y las habilidades coordinativas e intelectuales adquiridas durante su formación deportiva”. Echevarría-Ramírez. O. & Tamayo-Rodríguez. Y. S. (2020).

La segunda dimensión identificada con los procedimientos, una palabra que se deriva del verbo en latín procedo que significa 'marchar hacia adelante', nos permite conocer que estos son el modo de proceder o el método que se implementa para llevar a cabo ciertas cosas, tareas o ejecutar determinadas acciones a partir del seguimiento de una serie de pasos a seguir bien definidos y que por lo general se trata de un método estático, es decir, no cambia en el tiempo, por lo que debe ejecutarse siempre de la misma forma, lo que permite y facilita la realización de un trabajo de la manera más correcta y exitosa posible. Precisamente es uno de los objetivos de seguir un procedimiento, es garantizar el éxito de la acción que se lleva cabo y más cuando son varias las personas o entidades que participan en la misma, que requieren de la observación de una serie de estadios bien organizados.

Figura II Dimensión Procedimientos (Echevarría-Ramírez. O. 2020)



Caterina Chen (2018), plantea que el procedimiento es un conjunto de actividades relacionadas entre sí que se llevan a cabo para generar un resultado o producto. Es un método compuesto por pasos claros y objetivos que deben seguirse para completar la tarea.

Con frecuencia se observa el uso de las palabras procedimiento y proceso para referirse a una misma actividad, quizás sea por el simplismo de decir que en todo proceso existen procedimientos que permiten marchar hacia adelante, ver el avance de las etapas que se van sucediendo en un evento o actividad, pero la verdad es, que existen diferencias entre ellos, los procesos son dinámicos y gestionados según una finalidad, de allí que puedan ser administrados por varias personas con diferentes objetivos y son actividades generales que se desarrollan para lograr un objetivo determinado, mientras que los procedimientos son pasos puntuales que se deben seguir para completar una tarea.

Algunos procesos necesitan de procedimientos con etapas específicas para llevarse a cabo. Por ejemplo, en el proceso de bajar de peso hay que seguir un procedimiento indicado por un nutricionista, como seguir un régimen alimenticio, controlar la cantidad de comida ingerida durante el día y hacer ejercicio por cierto número de horas a la semana.

Sin embargo, otros procesos no requieren de procedimientos para cumplir el objetivo. Podemos tomar como ejemplo el proceso de iniciación deportiva que tiene la finalidad de potenciar la eficiencia del talento deportivo como reserva deportiva de la localidad. No hay pasos a seguir pero sí el mismo objetivo para los talentos deportivos, profesores deportivos y funcionarios involucrados.

No en pocas ocasiones es utilizado el término procedimiento y proceso como símil, sin embargo el proceso es el compendio de etapas, eventos o actividades necesarias para obtener un resultado, dentro de las características que lo singularizan se encuentra, que es gestionado, está estructurado en etapas generales, es dinámico, puede cambiar con el tiempo y puede prescindir de un procedimiento, un ejemplo de ello puede ser la planificación de una clase o unidad de entrenamiento.

Por otra parte, el procedimiento es el método que se va a implementar para llevar adelante un proceso. Tiene como características que es implementado, está estructurado en pasos específicos, es estático, sus pasos deben mantenerse fijos en el tiempo y requiere un proceso. Ejemplo de ello son los pasos a seguir para planificar la clase o unidad de entrenamiento.

En esta dimensión, el indicador diagnóstico juega un papel fundamental al entenderse como un proceso inferencial, cuyo objetivo fundamental es definir a partir de un estudio, conocer no solo las carencias o dificultades que puedan existir en una comunidad, institución o grupos de estudiantes, sino también conocer cuáles son las fortalezas y potencialidades con las que se cuentan, ponerlos en orden de prioridad y así definir áreas de intervención. Ello permite identificar los principales problemas con respecto a la situación actual, formular el problema a tratar, anotar las causas del problema y confirmar los efectos provocados por el problema detectado.

Pocas veces nos preguntamos qué pasos seguir para llegar a un diagnóstico correcto, la mayoría de las veces es un proceso intuitivo del cual no explicitamos sus componentes. Al analizar qué elementos lo componen, podemos desglosarlo en las siguientes etapas:

- a) Generación de hipótesis diagnósticas
- b) Refinamiento de las hipótesis diagnósticas
- c) Verificación del diagnóstico

a) Generación de hipótesis diagnósticas. Durante el encuentro con el talento deportivo, constantemente generamos hipótesis diagnósticas. Ellas van a definir el espacio en el cual se enmarcarán las acciones que llevarán al diagnóstico definitivo. Por ejemplo, ante el resultado de un test físico aplicado a un atleta, las hipótesis pueden estar basadas en criterios unilaterales y no multidisciplinares por el carácter biologicista del proceso de entrenamiento deportivo. Se han descrito diversos métodos mediante los cuales el profesor deportivo genera sus hipótesis. Uno de ello es la observación, la que permite formarse de manera intuitiva una imagen mental de lo que puede estar ocurriendo en cada uno de los componentes de la preparación en el talento deportivo y poder tomar decisiones aceptadas.

Otro acercamiento descrito es el uso de la heurística para generar hipótesis y asignarles una probabilidad de ocurrir. La heurística consiste en métodos inconscientes, no rigurosos, que permiten simplificar los complejos procesos necesarios para llegar a una solución en una situación de incertidumbre; son una especie de atajo, descritos inicialmente por las ciencias cognitivas. Es una forma subjetiva de asignar probabilidad. Se han descrito tres principios heurísticos utilizados para estimar probabilidad:

1- Representatividad: se utiliza al estimar las probabilidades considerando que tan representativo son en relación a otras. Uno de los problemas de la representatividad es que tiende a no considerar la probabilidad previa o prevalencia de la condición.

2- Disponibilidad: Es una aproximación útil, ya que las categorías grandes o muy frecuentes se pueden evocar con mucha facilidad. Se estima la probabilidad mediante la facilidad con que se puede evocar una determinada situación. Esta aproximación también está sujeta a sesgos, como puede ser la evocación fácil de una situación infrecuente debido a experiencias que hayan impresionado al profesor deportivo con anterioridad.

3- Detención y conciliación: se estima una probabilidad inicial, dirigida a detectar habilidades y potencialidades que a partir de la nueva información encontrada permitirá conciliar con el talento deportivo otras posibilidades. Los principales sesgos que pueden ocurrir al aplicar esta aproximación, es que la probabilidad de detención sea incorrecta, por lo tanto todas las estimaciones posteriores también lo serán.

b) Refinamiento de las hipótesis diagnósticas: es la segunda etapa en el proceso diagnóstico que incorpora nueva información sobre los componentes de la preparación del deportista, que van a permitir discriminar entre las distintas hipótesis generadas en la etapa previa. Es importante aclarar que el proceso diagnóstico no es secuencial ni unidireccional, sino que constantemente estará evocando nuevas hipótesis y eliminando otras a medida que se vaya teniendo información al respecto.

c) Verificación del diagnóstico: es el proceso donde se llevan a cabo la comprobación, el control, confirmación, revisión, contrastación y cotejo de los resultados alcanzados que permiten manejar las posibles incertidumbres y determinar la conducta a seguir.

El diagnóstico en el proceso de iniciación deportiva, en sentido general aporta recursos y herramientas que permiten a partir de la evolución de los períodos latentes del desarrollo del talento deportivo, tener elementos de juicios para transferir dentro de un mismo deporte o no, las potencialidades y habilidades adquiridas por este en su formación deportiva.

El concepto de transferencia ha sido tratado en el área de la psicología cognoscitiva y en el campo del aprendizaje motor por autores como Singer, Gagné. E. D.; Prawat; Contreras y Castejón, los que coinciden en que existe transferencia cuando se produce un proceso activo por parte del individuo en el cual se utilizan aprendizajes anteriores para facilitar nuevos aprendizajes. En este mismo orden de ideas, Voss (1987), señala que todo aprendizaje es en realidad una transferencia, pues nunca utilizamos el aprendizaje en la misma situación en que lo aprendimos, lo que significa que lo más importante no es en sí lo que se va a aprender, sino lo ya aprendido. Es decir, que se debe incluir en el nuevo aprendizaje el conocimiento previo, que puede estar o no relacionado con el área de conocimiento actual.

Mientras que Judd (1908), citado por Castejón (1994), plantea que no es necesario que se den elementos idénticos para que se produzca una transferencia, basta con que se den puntos en común entre el aprendizaje anterior y el nuevo. Este mismo autor en el (2001), ve la posibilidad de que se produzca una transferencia en función del número de elementos idénticos entre la situación nueva y aquellas situaciones en que el conocimiento que había que transferir se había utilizado anteriormente.

La mayoría de los estudios relacionados con la transferencia concluyen que son posibles tres resultados:

1. Cuando el aprendizaje de la primera tarea facilita el de la segunda, se dice que hubo transferencia positiva. Si un individuo nunca jugó Softbol pero tuvo muchas experiencias en el Beisbol, aprendería a jugar Softbol más fácilmente que alguien que no ha practicado estos juegos. Los dos juegos tienen aspectos semejantes, aun cuando son bien diferentes. Ambos se desarrollan en zonas amplias, implican movimientos y tienen en común las habilidades y capacidades condicionales.

2. Cuando el aprendizaje de la primera tarea ha dificultado o ha interferido en alguna forma la adquisición de la segunda tarea, se habla de transferencia negativa. Para verificar sus efectos en habilidades motoras es necesario examinar los componentes de estas últimas. Aprender el golpe de derecha en la disciplina de Tenis de Campo antes de aprender el golpe de derecha de Tenis de Mesa, resulta una transferencia negativa, pues éste exige un movimiento con quiebre de la muñeca, mientras que el de Tenis de Campo requiere una muñeca relativamente firme.

Es importante enfatizar que los efectos negativos de la transferencia serán observados solamente en aspectos específicos de la actividad. Esto a causa de que al considerar los efectos generales de la transferencia entre las dos tareas habrá un efecto positivo de la primera para la segunda. Otros componentes como la distancia que se utiliza para golpear el balón, las dimensiones del terreno para los desplazamientos y la posición también serán transferidos de manera negativa.

3. Cuando el aprendizaje de la primera tarea carece de efecto sobre la adquisición de la segunda tarea se habla de transferencia nula. Es evidente que no hay efectos de transferencia entre aprender a nadar y aprender a conducir un auto o montar bicicleta. Estas consideraciones se deben tener en cuenta para llevar a cabo un seguimiento y control que permita la reorientación a partir de la evolución del talento deportivo en la especialización deportiva.

Para poder llevar a cabo la transferencia es necesario determinar los métodos y procedimientos que serán aplicados para el logro de dicho objetivo.

El método científico es una metodología para obtener nuevos conocimientos, que ha caracterizado históricamente a la ciencia, es una serie ordenada de procedimientos destinados a la observación sistemática de fenómenos naturales y luego, medición, experimentación, y la

formulación, análisis y modificación de hipótesis a partir de las teorías respaldadas por observaciones y experimentos (método empírico). Es concebido además como una estructura, un armazón formado por reglas y principios coherentemente concatenados.

Un método es la guía detallada que muestra secuencial y ordenadamente como realiza una persona un trabajo, mientras que en este mismo contexto el procedimiento es visto como una guía detallada que muestra la secuencia de cómo se puede realizar un trabajo o actividad. Dentro de los métodos científicos podemos encontrar, los métodos de las ciencias, el científico, el deductivo, el axiomático, el inductivo, el de probabilidad y estadística, formación de teorías y el histórico y hermenéutico.

El uso correcto de estos métodos permite al investigador dotarse de criterios para conocer la verdad, abrir juicio o tomar una decisión en virtud del cual nada es verdadero o falso aisladamente, sino que cada uno de los conocimientos esta esencialmente referido y conectado con el resto del sistema del saber en qué se integra. Se trata de una concepción dinámica de la verdad, porque esta no constituye una propiedad adquirida de una vez por todas, sino que es consecuencia de un proceso: una idea se verifica, si la acción va mostrando su utilidad o su eficacia a partir de fundamentos científicos ya que las verdades científicas son siempre revisables.



Olave-Rubio. M. P (1979), de la Universidad de Zaragoza (España) en su artículo “Criterios de utilidad en procesos de decisión”, plantea que se han estudiado nuevos criterios de optimalidad aplicados a procesos de decisión, el criterio de optimalidad empleado ha sido el de maximizar una cierta función de utilidad sobre el conjunto de todas las ganancias. Se han empleado funciones de utilidad cuya introducción viene impuesta por funciones de riesgo consecuentes con el mundo real en base a trabajos experimentales realizados. Criterios estos de gran utilidad para el desarrollo de la presente investigación.

Por otra parte es necesario para el fruto de la investigación lograr una gestión del conocimiento que permita transferir de manera sistemática y eficiente la experiencia y el conocimiento que tienen cada uno de los involucrados en el proceso de iniciación deportiva, de modo que sea utilizado como “un recurso disponible para otros considerando la Interdisciplinariedad como un proceso dinámico, formador, permanente, eficaz y progresivo que toma como referencia la evolución de las habilidades, capacidades y potencialidades que emergen del seguimiento y control del talento deportivo a partir de la zona de transferencia de cualidades de los componentes de la preparación del deportista”. Un campo de estudio que cruza los límites tradicionales entre varias disciplinas deportivas al surgir nuevas necesidades. Echevarría-Ramírez. O. (2020).

La tercera dimensión identificada con lo cognitivo, tiene como primer indicador a analizar el contenido, entendido como algo que se contiene dentro de una cosa. El término suele utilizarse para nombrar al producto que se encuentra en un envase o recipiente. Por ejemplo: la botella es muy grande y vistosa, pero el contenido es escaso, las características del contenido pueden diferir de las expresadas en su descripción, tengo que llevar mi propio envase y en la empresa me dan los contenidos necesarios.

El contenido también es la información que presenta una obra o publicación. En este caso, los contenidos están compuestos por distintos datos y temas: esta película tiene un contenido violento y sexista, no quiero que mi hijo lea libros de contenido adulto, la crítica alabó la belleza de las imágenes, pero sostuvo que el contenido es pobre y previsible.

Otro uso del concepto de contenido aparece en la dualidad forma/contenido. En distintas ramas del arte o de la expresión, se entiende como forma al modo de presentar o difundir un mensaje, mientras que el contenido es el mensaje en sí mismo. En otras palabras, la forma es la estructura y el contenido es la unidad de sentido.



Figura III Dimensión Cognitiva (Echevarría-Ramírez. O. 2020)



Contenido también es un adjetivo que permite nombrar a alguien que se conduce con moderación o que está protegido o controlado: “El capitán del seleccionado estuvo contenido por los defensores rivales”.

Como categoría pedagógica, el contenido expresa aquella parte de la cultura relacionada con el objeto de estudio cuya asimilación es precisa durante el proceso de formación para lograrlos objetivos propuestos. Precisar el contenido supone identificar, en el objeto estudiado, aquellas cualidades, características, rasgos que han de ser incorporados al proceso de formación para asimilarlos, según el papel y el lugar demandado por cada una de las materias de estudio. Hurrutinier-Silva. P (2009).

En el contexto de esta investigación el contenido cuenta con habilidades, conocimiento y valores así como las características internas de cada deporte y de la orientación vocacional en la Eide. En los últimos años la orientación vocacional se ha consolidado como una herramienta imprescindible. Este término está conformado por dos palabras que tienen su origen etimológico en el latín. La primera de ellas, orientación, procede del verbo *oriri* que puede traducirse como “nacer”. La segunda, vocacional, por su parte emana de otro verbo latino: *vocare*, que es sinónimo de llamar. Es un proceso psicológico y pedagógico que trata de ayudar, acorde a las motivaciones, aptitudes y actitudes del estudiante. Este proceso parte de la premisa de mejorar el conocimiento del estudiante acerca de todas las posibilidades que tiene a su disposición con el objetivo de evaluar cuáles son las ideales a través del propio espíritu crítico del estudiante.

La orientación vocacional es un conjunto de prácticas destinadas al esclarecimiento de la problemática vocacional. Se trata de un trabajo preventivo cuyo objetivo es proveer los elementos necesarios para posibilitar la mejor situación de elección para cada sujeto. Puede concretarse de forma individual o grupal, ya que supone actividades ligadas tanto a la exploración personal como al análisis de la realidad a través de información sobre la oferta académica y las particularidades del mercado laboral.

Correa-Restrepo. J. O. (2015), en su artículo ¿Qué es la Orientación Vocacional?, plantea que la orientación vocacional permite explorar e identificar creencias, percepciones, emociones, pensamientos y actividades que manifiestan y realizan los estudiantes durante su formación académica, profesional, personal, familiar y espiritual a través del asesoramiento y otras

herramientas como la aplicación de pruebas estandarizadas, que permiten reconocer las habilidades más sobresalientes y las áreas del saber en las cuales una persona puede tener mayores probabilidades de éxito según sus preferencias e intereses. Es una estrategia que permite fortalecer la correcta toma de decisiones de las personas en la formulación y ejecución de su proyecto de vida personal y profesional. Esta estrategia se vale del reconocimiento que hacen las personas de cada una de sus preferencias, competencias y posibilidades individuales.

La orientación vocacional permite sensibilizar a las personas acerca de la importancia del proyecto de vida personal, orienta y fortalece los procesos de formación para la gestión adecuada del proyecto de vida y las elecciones futuras en lo profesional, social y familiar, permite en las personas, reconocer sus aptitudes, capacidades y las posibilidades de potencialización de cada una de estas, aporta información, ayuda a definir el interés profesional en relación a los perfiles de los estudiantes, fortalece la motivación de las personas, permite en los estudiantes procesos de identificación y reflexión sobre la identidad personal, las relaciones interpersonales y familiares, así como la pertenencia a ambientes educativos que contribuyan a su formación integral, a través de estrategias que permitan un cambio de posición frente a la propia vida y el encuentro con los demás, identifica las diferentes creencias, pensamientos, emociones, percepciones y actividades que evidencian los estilos y sentidos de vida de los estudiantes, promueve la participación de los estudiantes en actividades que complementen y potencialicen sus recursos, para generar una identidad sólida y adaptable a la realidad social e interpersonal del ambiente educativo.

Involucra a los estudiantes en procesos de reconocimiento y auto aceptación, como principio fundamental de la responsabilidad personal y social, de cara al compromiso profesional, social y existencial que implica la formación educativa para la vida profesional o laboral, educa a los estudiantes sobre los factores de riesgo que limitan el encuentro con el otro en la educación a nivel personal, relacional, familiar y social, así como de aquellos factores de apoyo que fortalecen e impulsan las potencialidades psicológicas, cognitivas, emocionales y comportamentales necesarias para adquirir madurez y estabilidad psico-social, fomenta actitudes comunitarias de convivencia, participación y sentido de pertenencia, por medio de la promoción del trabajo cooperativo y solidario, así como del uso del diálogo y la comunicación efectiva y eficaz.

Para poder llevar a cabo la ayuda, se hace necesario explorar cuáles son los intereses e inquietudes del propio estudiante, las técnicas más utilizadas para poder realizar esta investigación son el uso de pruebas psicométricas y las entrevistas en profundidad. Estas pruebas en el contexto deportivo ayudan a responder cuestiones como ¿este talento deportivo tiene las competencias necesarias para mantenerse en la reserva del deporte elegido inicialmente? o mejor dicho, ¿es este el deporte o la posición de juego más idónea para alcanzar altos resultados competitivos? En este punto se comienza a presentar una serie de opciones para que este pueda a partir de los resultados del diagnóstico proceso escoger el deporte o la posición de juego acorde con sus características.

Otro indicador tratado en esta dimensión fue el relacionado con la experiencia que posee el talento deportivo en el deporte. En general se entiende por experiencia todo aquello que depende, directa o indirectamente, de la sensibilidad; es decir, el conjunto de contenidos que proceden de los sentidos, ya se refieran dichos contenidos a un acto cognoscitivo o a un acto vivencial (emocional). Desde la filosofía empirista es considerada como única fuente del saber; afirma que todo conocimiento se fundamenta en la experiencia y se adquiere a través de la experiencia.

La experiencia también es conocida, como el conocimiento que se produce en el individuo a partir de las vivencias u observaciones. Otros usos del término refieren a la práctica prolongada que proporciona la habilidad para hacer algo, al acontecimiento vivido por una persona y al conocimiento general adquirido por las situaciones vividas.

Por otra parte el Diccionario filosófico marxista (1946:109-110), expresa que: experiencia se entiende habitualmente el experimento, la comprobación de nuestros conocimientos por vía de laboratorio o mediante la observación de los fenómenos en la realidad circundante. En filosofía, la experiencia es interpretada en forma materialista y en forma idealista. Según la interpretación del materialismo dialéctico, experiencia supone la presencia del mundo material objetivo que existe independientemente de la conciencia del hombre. El concepto de experiencia, desde el punto de

vista del marxismo, incluye todo el conjunto de la práctica social de los hombres. La experiencia se crea en el proceso de la acción recíproca social entre el hombre y el mundo exterior, en el proceso de la actividad práctica, y en primer lugar de la actividad material-productora, por medio de la que el hombre modifica la Naturaleza y se modifica a sí mismo. A juicio de los idealistas, en la experiencia nos relacionamos, no con objetos materiales y con fenómenos materiales, sino con nuestras sensaciones, con nuestras propias experimentaciones, únicamente. El sentimiento religioso, por ejemplo, es considerado por ellos como una demostración “experimental” de la existencia de Dios.

El tercer indicador de esta dimensión se identifica con el sistema de conocimiento, que involucra las habilidades motrices e intelectuales así como los hábitos en función de la creación e integración del nuevo conocimiento a partir de informes, diagramas, gráficos y mapas muy apreciados en la toma de decisiones estratégicas.

La Habilidad Motriz en Educación Física y el deporte viene a considerar toda una serie de acciones motrices que aparecen de modo filogenético en la evolución humana. Las conductas motoras son los movimientos y las acciones producidas por la contracción de los músculos. Se clasifican en dos grupos: las conductas motoras gruesas y la motricidad fina, ambas se pueden apreciar a la hora de correr, marchar, girar, saltar, lanzar y recepcionar. Es la capacidad, adquirida por aprendizaje, de realizar uno o más patrones motores fundamentales a partir de los cuales el individuo podrá realizar habilidades más complejas.

Cidoncha-Falcón. V (2010), en su artículo “Aprendizaje motor. Las habilidades motrices básicas: coordinación y equilibrio” publicado en la revista digital EFDportes. Buenos Aires, Año 15, N° 147, plantea que las habilidades básicas son adquisiciones de determinados patrones motores que parten de la propia motricidad natural para propiciar su utilización en condiciones cualitativa y cuantitativamente diferentes, y que permiten la realización de nuevos aprendizajes. Se desarrollan estas habilidades creando situaciones de aprendizaje que permitan a los niños explorar posibilidades diferentes de respuestas.



Agrega además, que deben prevalecer aquellas destrezas que suponen una aplicación funcional o adaptación a una situación (trepar, gatear, transportar, arrastrar, nadar, patinar, golpear, rodar...). La habilidad motriz también incluye la mayor eficacia en las habilidades básicas (desplazamientos, giros, lanzamientos, recepciones, saltos...). Todas estas habilidades se sustentan en las capacidades perceptivo-motrices de coordinación y equilibrio.

Las habilidades motrices se caracterizan por ser comunes a todos los individuos, haber facilitado o permitido la supervivencia del ser humano y ser fundamento de posteriores aprendizajes motrices ya sean deportivos o no.

Según Sánchez Bañuelos, el desarrollo de las habilidades motrices se lleva a cabo en cuatro fases: de (4-6 años), (7-9 años), (10-13 años) y de (14-17), por la característica de nuestra investigación solo se tendrán en cuenta, la tercera y cuarta etapa cuyas características son las que más se ajustan a la iniciación deportiva del talento deportivo. Es aquí donde: se da una iniciación a las habilidades y tareas específicas que tienen un carácter lúdico-deportivo y se refieren a actividades deportivas o actividades expresivas. Se trabajan habilidades genéricas comunes a muchos deportes. Se inician habilidades específicas de cada deporte y técnicas para mejorar los gestos. Se desarrollan habilidades motrices específicas. Iniciación a la especialización deportiva y se trabaja la técnica y táctica con aplicación real.

Por otra parte el hablar de las habilidades intelectuales nos referimos a las diferentes cualidades de la personalidad que constituyen la premisa para la ejecución de una actividad con éxito. Están muy relacionadas con las aptitudes intelectuales, habilidades básicas de aprendizaje activo, comprensión de la información, expresión verbal, juicio crítico, organización de la información, razonamiento matemático y resolución de problemas. Las habilidades no son exclusivas de una persona o un grupo en general.

Se identifican con el dominio de la ejecución de acciones intelectuales que requieren de un elevado nivel de abstracción y la realización de operaciones más complejas para su ejecución y formación que las habilidades lógicas, además comprenden un nivel de comprometimiento personal en la resolución de los problemas.

Las habilidades intelectuales en sentido general se van a caracterizar por:

- Ser acciones de la actividad cognoscitiva.
- Corresponder con la integración y sistematización de habilidades lógicas.
- El desarrollo de la conducta intelectual.
- Estar al nivel de las habilidades generalizadas de las ciencias, en cuanto a nivel de sistematicidad, en el proceso de perfeccionamiento de las habilidades, donde ya se poseen componentes sólidos del contenido científico y social que permiten que la persona comprenda y actúe con conocimiento de la esencia y de las causas, con implicación personal y responsabilidad en la solución de los problemas que se presentan en la vida cotidiana.
- Su contextualización en determinada área del desarrollo del conocimiento y su aplicación con un nivel de compromiso consciente.
- El ritmo de asimilación.
- La flexibilidad del proceso mental.
- El vínculo o relación de los componentes de concreción u objetividad y abstracción del pensamiento.
- El nivel de actividad analítico-sintético.

Mientras que los hábitos, son pautas estables de comportamiento individual y colectivo que ayudan al individuo a orientarse y a formarse mejor, son todas aquellas conductas y comportamiento que tenemos asumidas como propias y que inciden prácticamente en nuestro bienestar físico, mental y social, que nos obligan a actuar siempre del mismo modo a horarios más o menos similares o en modos también similares, son conductas que repetimos muchas veces hasta que forman parte de nuestras actividades diarias.



Según Wikipedia, un hábito es una rutina o comportamiento que se repite regularmente y tiende a ocurrir inconscientemente. Por otra parte se puede apreciar una definición similar en el diccionario al catalogarlo como costumbre o práctica adquirida por frecuencia de repetición de un acto. Así que una acción repetida da como resultado la formación de un hábito automático. Es por ello que en la iniciación deportiva se necesita saber cuáles son los hábitos del talento deportivo para poner estos en función de mejores resultados competitivos ya que a nivel cerebral el hábito es una red de conexiones entre neuronas, es como un camino ya trazado, lo que permite que una acción repetida en varias ocasiones, cree una ruta entre las neuronas y, se vuelva mucho más fácil y eficiente para el cerebro ejecutar una acción repetida en el pasado que empezar una nueva. Aspecto que se pone de manifiesto en el pensamiento técnico-táctico al incorporar sistemáticamente nuevos hábitos en el entrenamiento deportivo.

Aprendemos mediante la asociación y memorizamos mediante la repetición. Cuando hacemos algo desconocido o asimilamos un conocimiento nuevo nuestras neuronas se agrupan químicamente para comunicarse, creando nuevas conexiones entre ellas o sinapsis. Y si repetimos esa experiencia nueva a menudo (Ley de la repetición) esas conexiones neuronales se hacen cada vez más fuertes, hasta que las neuronas individuales terminan por liberar una sustancia química (unas moléculas llamadas neurotrofinas) para fijar esas conexiones, y el hábito estará adquirido. Las neuronas se reorganizan continuamente según nuestros pensamientos y aprendizajes. Entonces podemos reestructurar (literalmente) nuestro cerebro simplemente cambiando nuestra forma de pensar o aprendiendo nuevas habilidades. Si decidimos elegir un nuevo hábito y estimulamos repetidamente las nuevas conexiones neuronales, estaremos creando una mentalidad distinta en nosotros, estaremos instaurando una nueva forma de pensar y de experimentar la realidad. Es un elemento básico del aprendizaje humano.

No podemos olvidar que existen diferentes tipos de hábitos como: el físico, afectivo, sociales, morales, intelectuales, mentales, higiénicos y los costumbristas que a la hora de trazar metas con el talento deportivo hay que tenerlos en cuenta y tratarlos como un sistema en busca de optimizar sus ventajas y minimizar los efectos negativos de hábitos ya adquiridos que no responden a los objetivos en la iniciación deportiva.

A pesar de toda la argumentación brindada con anterioridad, se observa que los directivos del deporte y profesores deportivos insertados en la iniciación deportiva, carecen de habilidades para contextualizar el sistema de normas del deporte al sistema de normas sociales, vista esta última desde un enfoque de los diferentes tipos de sistemas de reglas sociales de una manera unificada al estar presente en las instituciones, normas, leyes, regulaciones, tabúes, costumbres, y una variedad de conceptos relacionados que impiden la permanencia del talento deportivo en la Eide.

El cuarto indicador de esta dimensión se relaciona con los componentes de la preparación del deportista. Dentro de los componentes se encuentran las capacidades físicas coordinativas, que permiten organizar y regular el movimiento. Se interrelacionan con las habilidades motrices, tanto básicas como deportivas, y sólo se hacen efectivas en el rendimiento deportivo por medio de su unidad con las capacidades físicas condicionantes.

Estas se emplean en ejercicios generales, especiales o competitivos, donde las ejecuciones realizadas modifican la posición inicial o de partida; la estructura dinámico-temporal (más lento o más rápido); variación de la estructura espacial de los movimientos; variación de las condiciones externas (obstáculos) y combinaciones de habilidades o movimientos en diferentes condiciones y ritmo de ejecución, por lo tanto, la renovación, novedad, singularidad y grado de dificultad son elementos determinantes en la elección de nuevas tareas motrices.

Dentro de estas, se encuentran las generales o básicas, que regulan el movimiento, y se adaptan a los cambios motrices, mientras que las coordinativas especiales son aquellas relacionadas con la orientación, anticipación, diferenciación acoplamiento, coordinación y equilibrio; por otra parte, las capacidades coordinativas complejas se relacionan con el aprendizaje motor y la agilidad.

En tanto las capacidades condicionales están vinculadas a la Fuerza (fuerza máxima, fuerza rápida, fuerza explosiva, fuerza resistencia); Rapidez (rapidez de desplazamiento, rapidez de reacción, rapidez acíclica o de contracción) y a la Resistencia (corta, media y larga); mientras dentro de la capacidad física flexibilidad se encuentra la flexibilidad activa y la pasiva.

Es en la etapa evolutiva de 11 a 15 años de edad donde empiezan aparecer cambios significativos en los parámetros del cuerpo del talento deportivo (talla y peso), irregularidades en el desarrollo del esqueleto, rápido crecimiento de la pelvis, columna vertebral y las extremidades en comparación con la caja torácica, lo que puede ocasionar alteraciones en su estructura, si se aplica un trabajo muscular prolongado y una tensión muscular excesiva.

De ahí la presencia del agotamiento físico e intelectual, la tensión nerviosa se prolonga, aparecen los afectos y vivencias emocionales negativas como el miedo y la ira debido a posible desorden en el endocrino, por lo que pueden aparecer desajustes del sistema nervioso como irritabilidad, distracción, descenso de la productividad en el trabajo, así como desajuste en el sueño. En esta etapa el carácter de la actividad de estudio cambia tanto en su contenido como su forma y los códigos de carácter moral pueden generar conflictos entre ellos y el profesor deportivo. Es por ello que los estudiosos consideren esta etapa como un período crítico y difícil debido a la complejidad e importancia de los procesos en desarrollo.

En tal sentido se puede apreciar talentos deportivos que fueron seleccionados inicialmente para un deporte y poco tiempo después dejan de cumplir con las exigencias de ese deporte causando baja del mismo, por lo que se hace necesario un estudio dirigido a los componentes que estructuran y dinamizan la formación del talento deportivo en lo relacionado a lo físico, técnico, psicológico, teórico y táctico; el resultado que se alcance permitirá determinar las cualidades existentes en el talento deportivo, los pasos, métodos y los procedimientos para aprovechar dichas potencialidades y habilidades del atleta a partir de criterios de utilidad intra e interdisciplinar que permitan desde la reorientación vocacional deportiva la permanencia del talento deportivo en la Eide.

Se concluye que:

A partir de los resultados aportado en cada dimensión e indicador aplicado a los programas integrales de preparación del deportista, actas de consejo de dirección de la Eide, modelos de selección de talentos, estrategias de orientación vocacional, tesis de maestría y doctorales, así como en las indicaciones del presidente del Inder, se concluye que existen dificultades en el proceso de iniciación deportiva que limitan el seguimiento, control y desarrollo del talento deportivo en la Eide.

La orientación vocacional no contempla un proceso de ayuda en el contexto deportivo ya que su enfoque está dirigido al esclarecimiento de la problemática vocacional hacia la elección de una carrera, de ahí la importancia de una reorientación vocacional intra e interdisciplinar deportiva como campo de acción, entendida como un proceso dinámico, formador, permanente, eficaz y progresivo del desarrollo que se dinamiza a través de la interfase de los componentes de la preparación del deportista que guarda una estrecha relación con la configuración y estructuración de los contenidos en la dinámica formativa, a partir de la motivación intrínseca con que cuenta el talento deportivo y de la motivación extrínseca real que se logre construir luego del resultado del diagnóstico especializado que integra a las capacidades físicas, técnicas, tácticas, psicológicas, competitiva, a la familia y la sociedad que permiten diseñar estrategias, modelos y metodologías de permanencia en el sistema de alto rendimiento con el fin de obtener mejores resultados asociados a la competitividad y a la formación integral, de modo que este sienta que ha alcanzado una importante meta en su vida.

Es necesario estudiar los componentes que estructuran y dinamizan la formación del talento deportivo en cuanto a lo físico, técnico, táctico, teórico y psicológico a partir de un diagnóstico proceso para determinar las potencialidades y habilidades transferibles del talento deportivo hacia otro deporte.

Bibliografía

- De Armas-Ramírez., N., Lunar- Águila., F. J., Echevarría-Ramírez, O., & Tamayo-Rodríguez, Y. S. (2018). Orientación para el desarrollo de motivos profesionales del estudiante-atleta hacia la carrera pedagógica de Cultura Física. SELLO Editorial REDIPE (95857440), Capítulo Estados Unidos. Capitulo 3.4, pág. 211.
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Bader, F. (2018). La orientación vocacional deportiva: un proceso de ayuda para la selección de talentos. Libro en formato digital "Contextualización investigativa en el área de la Cultura Física y el Deporte en Cuba". SELLO Editorial REDIPE (95857440), Capítulo Estados Unidos. Capitulo 3.4, pág. 211.
- Echevarría-Ramírez. O., Tamayo-Rodríguez. Y. S & Jeffers-Duarte. B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y Deporte . Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- Echevarría-Ramírez. O., Tamayo-Rodríguez. Y. S & Jeffers-Duarte. B. (2018). Procedimientos para la caracterización del talento deportivo en la dinámica formativa. Revista de Innovación Tecnológica. CIGET. Las Tunas. 24
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S. (2018). Estrategia para el seguimiento y control del talento deportivo en Las Tunas. SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos. Capitulo 1.14, pág. 149.
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). La reorientación vocacional en el proceso de formación deportiva en la pirámide de alto rendimiento. Serie: Educación y Pedagogía de la Comprensión Edificadora. Editorial Redipe, ISBN 978-1-945570-44-5. Capítulo Estados Unidos. Coedición: Universidad de San Buenaventura, Universidad Del Valle, Escuela Nacional Del Deporte I. U, Instituto Departamental Del Bellas Artes I. U. Cali, Colombia. Capitulo 15, pág. 256.

- Echevarría-Ramírez. O., Tamayo-Rodríguez. Y. S & De Armas-Ramírez., N. (2017). La orientación vocacional con un enfoque de proyecto. Revista de Innovación Tecnológica. CIGET. Las Tunas. 23 (3)
- Echevarría-Ramírez. O., Tamayo-Rodríguez. Y. S & Jeffers-Duarte. B. (2017). La cultura física como medio de orientación y educación para el desarrollo comunitario. Revista de Innovación Tecnológica. CIGET. Las Tunas. 23 (1)
- Echevarría-Ramírez. O. Tamayo-Rodríguez. Y. S., Jeffers-Duarte. B. & M. Miló-Dubé. (2017). La reorientación vocacional intra e interdisciplinaria deportiva: una necesidad del deporte cubano. Contextualización investigativa en el área de la Cultura Física y el Deporte en Cuba. Libro en formato digital. Editorial REDIPE (95857440), Colombia.
- Echevarría-Ramírez. O., Tamayo-Rodríguez. Y. S & D Armas-Ramírez. N. (2018). Proyecto de vida y cultura deportiva del estudiante-atleta de la EIDE Carlos Leyva González. Revista de Innovación Tecnológica. CIGET. Las Tunas. 24 (1).
- Pastor-Chirino, L., González-Gortes, M., Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S. (2017). Los sistemas metodológicos de preparación en función de la planificación contemporánea. SELLO Editorial REDIPE (95857440), Colombia. Capítulo 1.12, pág. 93.
- Tamayo-Rodríguez, Y. S., Echevarría-Ramírez, O., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Sistematización teórica sobre la enseñanza aprendizaje del entrenamiento deportivo del Hockey sobre Césped. SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos. Capítulo 1.13, pág. 134.

EL VÍNCULO DE LA COMUNIDAD, LA ESCUELA Y LA CULTURA CON EL DESARROLLO LOCAL

1.2

Dr. C Roberto Garcés González

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9993-3761>. rgarces@uclv.edu.cu.

Dr. C Yakelín Gómez Morales

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5560-5352>. yaqueling@uclv.cu

En los procesos de desarrollo local, la escuela cubana, en cualquiera de sus niveles, no ha terminado de ocupar el lugar que le corresponde. Resulta esencial investigar sobre ese tema, porque la institución escolar no puede ser fuerte y pertinente detrás de sus muros, sin participar de manera íntegra en el diálogo social, ni jugar su papel en las grandes transformaciones socioeconómicas que están ocurriendo en Cuba a partir de la conceptualización de su modelo socioeconómico. La escuela y su personal docente tienen potencialidades que aportar, mucho más allá de los procesos formativos internos. Les corresponde encontrar en cada lugar las formas y las vías de insertarse, como actores sociales, en esas dinámicas. De eso se trata en este trabajo.

Las ideas acerca del desarrollo local se están abriendo paso de manera acelerada en el mundo como expresión de una necesidad, que en cada región o país tiene su naturaleza y sus propios matices. La globalización en unos casos ha dejado espacios oscuros que los grandes centros del poder marginan porque allí no existe nada que incentive la inversión de capital y en otros las inversiones han contribuido a la pérdida de valores locales, incluyendo la identidad y la diversidad en sus múltiples condiciones.

En ese escenario los procesos de desarrollo local en Cuba suceden de una manera diferente. Los actores sociales que los despliegan no han dejado atrás la costumbre de ser tutelados por las políticas sociales estatales que se establecieron como conquistas y el auge del desarrollo local

cubano aún está por ver sus mejores momentos, a pesar de que es un movimiento ascendente, aún está mediatizado por muchos elementos que lo ralentizan.

Este trabajo es fruto de una investigación en curso que intenta articular el papel de la escuela como elemento esencial en un territorio y desde esa visión promover su papel como agente dinamizador del desarrollo local, del fortalecimiento de la identidad, con un enfoque sobre la comunidad que contribuya a fortalecer la participación y la cooperación.

En tal empeño la cultura, en su dimensión holística desempeña un rol muy importante, porque es el elemento aglutinador, es la esencialidad del propio proceso, que gracias a ella adquiere magnitudes y caracteres siempre propios, articulados al sentimiento de nación, pero sin perder el sentido de pertenencia hacia los escenarios particulares donde se desenvuelve la realidad cotidiana.

Los autores consideran que fortalecer este proceso es esencial y la escuela, del tipo que sea, además de sus estrategias curriculares generales, tiene que ser parte fundamental de ese esfuerzo, erigiéndose en el centro cultural más importante de la cotidianidad comunitaria que se desarrolla en cada territorio. La escuela puede ser el actor que más dinamismo le aporte al proceso porque su razón de ser es la formación y sus redes de acción social son unas de las que más profundamente hunde sus tejidos en el sistema local de relaciones sociales.

Esa centralidad de la escuela en esos escenarios específicos es una oportunidad para mejorar la sociedad y requiere de sus cuadros y maestros una visión más profunda y un compromiso sólido con su papel en la vida social local. La Dra., Mariela Castro Espín plantea que “...*en la escuela se aprende el sentido de la ciudadanía...*” (En: Fariñas, 2017, p. 6). Esa idea es mucho más pertinente cuando la escuela toma lo local, con todas sus potencialidades, para promover esa formación ciudadana, que impediría la exacerbación de lo externo y la formación desde las primeras edades de un sujeto social consecuente, con altos valores culturales y sentido de lo comunitario como herramientas para fortalecer la calidad de vida integralmente en los contextos locales. La contribución de la escuela es fundamental.

El territorio es una condición del desarrollo y a la vez uno de sus más importantes espacios operacionales, pero mucho más representa el modo en que se realiza la actividad socioeconómica, los vínculos entre los actores, la asociatividad y la cohesión que se alcanza. Por eso los autores sugieren realizar una mirada diferente sobre comunidad y lo comunitario como su cualidad intrínseca. Es necesario para los objetivos de esta investigación hacerlo de una forma crítica.

1. Comunidad

La supervivencia de las identidades locales en la era de la globalización es una de las mayores urgencias de esta época. La invitación directa o inducida al desarraigo está vigente para continentes, países y localidades. Los centros dominantes necesitan a su mundo unido, aferrado a una lógica consumista, que es funcional a sus estrategias de expansión y lo identitario es obstáculo para esos planes. Sobre ese peligro el sociólogo Zygmunt Bauman advierte que:

“Pero la desintegración social es tanto una afección como un resultado de la nueva técnica del poder, que emplea como principales instrumentos el descompromiso y el arte de la huida. Para que el poder fluya, el mundo debe estar libre de trabas, barreras, fronteras fortificadas y controles. Cualquier trama densa de nexos sociales, y particularmente una red estrecha con base territorial, implica un obstáculo que debe ser eliminado”. (Bauman, 1999, p.12).

Ante esas perspectivas sombrías uno de los conceptos que se maneja con más dicotomía es el de comunidad. Eso obedece a traducciones lineales, acomodo epistemológico o a falsa apropiación crítica, pero se encuentra en el uso del término una dualidad que debe ser estudiada y reaprehendida.

Es cierto que el lugar, de cierta manera, incide en los procesos que ocurren en él, porque como entorno puede actuar sobre las condiciones de vida, pero ese no es argumento suficiente para denominar a un lugar como comunidad, porque en tal caso lo poco común será el espacio físico de convivencia, considerándolo de ante mano como comunidad constituida.

No se pretende negar, de manera ingenua la importancia del espacio físico que configura el entorno de diversos procesos de desarrollo, sino de ratificar la importancia de los vínculos que de manera contextual se producen entre los diversos actores sociales que actúan mancomunados en esos procesos. Se trata de esclarecer que comunidad es mucho más. La Sociología en su devenir asume la noción de comunidad:

"...desde dos perspectivas, una, como lugar donde lo espacial constituye el fundamento de adscripción para ubicar procesos en los que se manifiesta la particularidad que la hace distinguible frente a otras configuraciones sociales; o como relación social en que la simetría social del vínculo existente entre los sujetos implicados permite señalar la esencialidad que la identifica y la lógica social de su devenir". (Alonso et al, 2012, p. 3).

Desde la primera perspectiva es difícil movilizar de manera efectiva o sostenible a los actores sociales porque los sujetos convocados no estarían internamente implicados y se relacionarían de manera aislada, mientras que las supuestas redes locales donde los actores se relacionan serían creadas desde algún lugar y establecidas sobre los hábitos reiterados de la verticalidad de la dirección y eso impide la completa implicación de estos sujetos relevantes, que además, no podrían participar en condiciones de simetría con sus semejantes.

Por eso se asume la segunda perspectiva, para la cual *"...comunidad es un grupo social donde transcurren procesos de cooperación y participación en torno a un proyecto colectivo"*. (Alonso, 2009, p. 6) Este concepto es fundamental para comprender y fortalecer los procesos socio-comunitarios. La comunidad vista así se convierte en el punto de encuentro del consenso de la diversidad, porque la complejidad de la comunidad en cualquier escenario es un resumen de la propia complejidad de las relaciones humanas:

"La dimensión comunitaria que da importancia a la vertiente colectiva, a la integración, a la socialización, al sentimiento de pertenencia, a la construcción social partiendo de la dimensión personal. La comunidad basada en el diálogo entre las opciones de las personas que crean redes humanas con sus capacidades y potencialidades individuales. Mejorando las relaciones intergeneracionales". (Gilabert y Lorente, 2016, p. 91).

Lo comunitario entonces no sería un nuevo apellido que se aplica a los procesos que ocurren en el espacio local, sino una cualidad que para su implementación en la práctica se precisa de la apropiación social de una concepción ajena a la tradicional que circunscribe la comunidad al espacio físico y a relaciones de vecindad, que se ha acomodado además dentro del discurso oficial y que puede conducir a la planificación y realización de supuestas intervenciones supuestamente comunitarias, llenas de grandes deseos y buenas intenciones, pero incoherentes con las realidades locales implícitas.

2. *La escuela en el escenario socio comunitario*

La definición anterior se puede operacionalizar con coherencia en la relación de las escuelas con los demás actores sociales en el territorio. Lo común es ver desde la escuela a una supuesta comunidad circundante, en que se aprecia un imaginario en la intencionalidad del discurso que se refiere a su concepción física, donde además la escuela se considera sujeto interventor, que asume como cruzada civilizadora ser el centro cultural más importante del lugar; lo que como meta es loable y se puede alcanzar, pero no siempre es realmente así. La posición de la UNESCO es que para:

“... que la educación tenga efectos transformadores que apoyen la nueva agenda del desarrollo sostenible, no bastará la educación como se ha venido impartiendo hasta ahora. El aprendizaje debería fomentar la reflexión relacional, integradora, empática, anticipativa y sistemática. Las escuelas deberán convertirse en espacios ejemplares que respiren sostenibilidad: unos lugares inclusivos, democráticos, saludables...” (UNESCO, 2016, p. 34).

Entonces la escuela tiene que verse a sí misma como una comunidad en la que debe superar varias asimetrías y fortalecer sus vínculos internos. En cuanto al escenario circundante se necesita un cambio en la visión, fundamentado desde una realidad bien diagnosticada sobre las condiciones del entorno y los contextos donde se ubica la escuela y de la cotidianeidad que en ellos transcurre.

Asumir la comunidad como se propone conlleva a redefinir lo comunitario como la expresión del vínculo entre los actores sociales involucrados y que posee como ejes transversales a la conciencia crítica, la creatividad, la participación, la cooperación y el proyecto.

Estos elementos son imprescindibles en la incorporación real de la escuela con sus potencialidades transformadoras en el sistema local de relaciones sociales como un actor más que posee un elevado capital intelectual que ofrecer a los demás, pero a la vez reconocer que se expresan en sus vínculos socio-comunitarios, otros saberes importantes que pueden integrarse a los suyos y crear mejorías sensibles en la localidad.

Lo comunitario no existe per se, es una creación social que se gesta como construcción intersubjetiva en el ejercicio del vínculo entre actores sociales, lo que es posible si se fortalece como premisa un tipo de participación en la que *“...los mecanismos de deliberación eficaces y la responsabilidad de los actores estratégicos involucrados pasan así a ser elementos constitutivos de la capacidad de la sociedad local para ejecutar una política de desarrollo viable y consensuada”* (Cravacuore, 2010, p. 2). Lo comunitario es cualidad inseparable de la condición humana. Dentro de la red de actores sociales es la escuela la que más posibilidades tiene para potenciar lo comunitario como vínculo de simetría entre todos los sujetos participantes.

Lo local, que no es un elemento desechable. Se expresa en la complejidad inmediata que representa al conjunto de actores entre los que se tejen las relaciones sociales en un entorno concreto. Es la internalidad de un lugar específico, en la que se refleja lo singular como elemento esencial, desde el que puede ser superada la visión tradicional que subsume a las entidades del territorio con todas sus potencialidades en una condición de prestador de servicios, con una autonomía limitada por las tendencias verticalistas y sectoriales homogeneizadoras, que impiden el despliegue del potencial endógeno. (Garcés, 2013).

Tal visión demanda el fortalecimiento de las dinámicas socio comunitarias locales como precondition para dinamizar los vínculos entre los actores sociales, asumiendo el papel decisivo de la participación y la cooperación, porque son los que viven y laboran en el lugar los que pueden catalizar o no un verdadero proceso de desarrollo comunitario. Por ello se asume que:

“El tratamiento comunitario de cualquier asunto debe producirse a través de modos de actuación que propicien la emergencia, despliegue, fortalecimiento y consolidación de vínculos simétricos desde una lógica del método que no reduzca al otro a objeto, lo manipule y coloque en nuevas dependencias reproductoras de asimetría”.(Alonso et al, 2012, p. 14).

Desde esa concepción es fundamental el fortalecimiento de la conciencia crítica en los contextos locales, como una de las vías de apropiación creativa de lo sociocultural como representación social y sentido de pertenencia; porque como valor compartido es un soporte de lo comunitario como elemento aglutinador en la sociedad. Es aquí donde la escuela, junto a otros agentes formativos locales adquieren una gran responsabilidad porque *“... una reflexión crítica ciudadana*

y ponderada no parece posible en las condiciones actuales sin un esfuerzo educativo especial..." (Delgado, 2013, p. 40).

La apropiación social del conocimiento sobre los valores patrimoniales locales, tangibles e intangibles, necesita de integralidad y coherencia para fortalecer la responsabilidad social y el sentido de pertenencia. La sociedad local demanda fortalecer desde la escuela, como proyecto común, el protagonismo de la cultura como rasgo colectivo local comunitario.

"La cultura es un sector esencial para generar un desarrollo sostenible, tanto económico como social, por medio de infraestructuras resilientes que están arraigadas en las situaciones locales y se basan en la historia y los conocimientos de las comunidades y los pueblos". (Bokova, 2015, p. 1).

No asumir el desarrollo en correspondencia con la realidad local específica, sin respetar ni contribuir al enriquecimiento de la praxis auténtica de cada lugar es un riesgo costoso que no se debe correr en la época de la globalización. Para lograr su sostenibilidad, el desarrollo local debe contribuir a fortalecer los valores de identidad, como el conjunto de elementos socioculturales y económicos que definen las condiciones de vida en el territorio.

La aplicación responsable de diversas iniciativas de desarrollo local no puede conducir a la atrofia y atomización de los rasgos de identidad, sino a su fortalecimiento. Lo cultural tiene un vigoroso potencial sinérgico. *"La diversidad cultural es tan necesaria para el desarrollo sostenible como la biodiversidad"* (UNESCO, 2015, p. 5). La sostenibilidad de un proyecto es multidimensional y los valores identitarios forman parte de ella. Los estudios específicos no aportan mucho, solo consiguen una opinión sobre una parte del problema. El análisis interdisciplinario responde a la diversidad de autores en los escenarios locales y debe ser el que se privilegie; de ahí la importancia de que la escuela no se auto aisle y que se prepare para ser parte de un sistema de influencias positivas sobre los diversos contextos locales.

Esto significa que las acciones dirigidas a favorecer el desarrollo local se propongan como resultado la cohesión social porque en caso contrario podrían provocar la atomización de los procesos sociales inherentes. Por eso es importante el fortalecimiento de la:

"... dimensión comunitaria que da importancia a la vertiente colectiva, a la integración, a la socialización, al sentimiento de pertenencia, a la construcción social partiendo de la dimensión personal. La comunidad basada en el diálogo entre las opciones de las personas que crean redes humanas con sus capacidades y potencialidades individuales". (Gilabert y González, 2016:91).

Esta razón hace más necesario que todos los actores reconozcan la potencialidad de sus vínculos y estos se concretan en la participación que está entre los temas más tratados en las ciencias sociales y uno de los que más polémica despierta por su trasfondo político-ideológico. Participar es mucho más que ser parte de algo, *"...la participación constituye una acción humana, necesaria y encaminada a fines concretos, influyente, multidimensional, que expresa una relación social democrática y permite aprendizajes de actitudes y vínculos"*. (Alonso et al, 2012, p. 266). Participación es involucramiento activo como sujeto de la actividad. La participación comunitaria es un auténtico proceso y requiere de:

- **Información:** No se participa en abstracto, se necesita un claro conocimiento previo acerca de la situación real, de los objetivos, las posibles vías, la calidad y cantidad de recursos necesarios, etc. La calidad y credibilidad de la información es una necesidad determinante.
- **Reflexión:** Los actores sociales convocados tienen el derecho de exponer sus criterios, formular sus interrogantes y expresar sus propias ideas acerca de la posible solución a las contradicciones que enfrentan. La invitación al diálogo demanda sinceridad, respeto y compromiso. La participación es diferente en cada escenario o etapa histórica. Los actores

locales, además de conocer mucho mejor sus necesidades y recursos, aportan su proximidad física y cultural, que son importantes porque “... *los problemas actuales requieren abordajes desde la proximidad para responder mejor a situaciones específicas*”. (Subirats, 2005, p. 8). Este tipo reflexión es un diálogo de saberes mutuamente provechoso, donde los conocimientos de cada uno de los participantes conforman un cuerpo de ideas mucho mayor. Es un proceso de aprendizajes mutuos que enriquece de manera medible a cada uno de los implicados porque “...*no hay mejor estímulo para el aprendizaje que sentirse personalmente involucrado.*” (López Cerezo, 2007, p. 7).

- *Decisión*: El pensamiento común que es resultado de la construcción crítica de las diferencias expresadas por los actores sociales implicados contiene las ideas consensuadas en el diálogo de saberes, de manera que confluyen de modo visible en el contenido de las acciones que se ejecutarán y serán las acciones o proyectos de los actores sociales involucrados. Este tipo de vínculo facilita todo tipo de interacción, ayuda a la “... *restauración de la intersubjetividad...*” (Freire, 2008, p. 49), creando condiciones para que las redes que se formen se consoliden como espacios idóneos para cuestionar a fondo todos los problemas locales que necesiten de conocimientos específicos y de cooperación para su solución a partir de un sentido de pertenencia.
- De esta forma se podrían involucrar en los procesos de desarrollo local personas con diferentes y profundos conocimientos, que constituyen fortalezas no explotadas en cualquier rincón de la geografía nacional. En Cuba se ha creado una enorme capacidad intelectual, que es una de sus principales riquezas potenciales, pero no se siempre logra explotarla eficientemente; muchos autores cubanos indican ese problema, entre ellos Núñez Jover (2011), insiste en que el desperdicio de cerebros, *brain waste*, es tan nefasto para el país como el llamado drenaje de cerebros o *brain drain*.

Esta contradicción se hace más evidente en los escenarios locales donde es necesario forjar desde lo comunitario diversos escenarios inclusivos que faciliten el encuentro entre los actores sociales diversos donde se produzca la participación de cada cual desde lo que es y “...*la inserción crítica de las masas en su realidad a través de la praxis...*” (Freire, 2008, p. 49). Los ambientes más favorables para el desarrollo son aquellos en los que se producen procesos interactivos y cooperativos de aprendizaje y de innovación, donde la comunicación se produce sobre el respeto a la bilateralidad, a la diversidad de criterios, encaminada a crear sinergias y no asimetrías. La escuela, con sus potencialidades, está en condiciones de facilitar esos ambientes desarrolladores.

La educación, que es el producto social más valioso, (Durkheim, 1999), ha sido históricamente una de las grandes fortalezas de los cubanos, por el potencial que posee el país en ese campo. Según Irina Bokova “...*la educación tiene la responsabilidad de fomentar el tipo adecuado de competencias, actitudes y comportamientos que llevarán al crecimiento sostenible e inclusivo.*” (UNESCO, 2016, p. 5). La educación puede realizar aportes sustantivos en casi todas las actividades que se desarrollan en un municipio; pero para que esto se produzca es necesario que las escuelas y el personal docente, junto a los estudiantes participen en ellas, que la proyección social de las instituciones educativas sea más específica y menos discursiva y “... *transformar la docencia en un espacio de experimentación social: la apertura del trabajo académico a nuevos modos de relación con la vida real*”. (Martín-Barbero, 2002, p. 4).

La escuela es una institución local que tiene características especiales. La concepción vigente de que es el centro cultural más importante de la comunidad lleva en sí un compromiso permanente, porque esa condición no puede detenerse en simple la mención nominal que así la clasifica desde los documentos oficiales del Ministerio de Educación, que se hace eco en otras estructuras y en las propias entidades docentes, es un estado a alcanzar, a mantener y a fortalecer, es un reto constante a la inteligencia, creatividad y al compromiso social de los educadores como profesionales orgánicos. Es la propia capacidad de la escuela, en el lugar donde esté ubicada, de

crear y fortalecer su capital social o relacional. La educación es un componente crítico del desarrollo comunitario, por eso tiene que cuestionar constantemente sus metas y sus logros.

La escuela atesora en sí un valioso capital humano, pero en muchos casos existe una contradicción entre las potencialidades de la Educación y su real influencia en la vida económica y social local, donde es una necesidad su aporte esencial al fortalecimiento de valores de identidad, la formación ciudadana, la cohesión social, la cultura innovativa y en la formación de los niños y jóvenes para el ejercicio cotidiano y responsable de la participación social. *“Los enfoques sectoriales son insuficientes para enfrentar los retos interdependientes del desarrollo sostenible...”* (UNESCO, 2016, p. 31).

Se necesita fortalecer el vínculo entre los diferentes niveles locales de enseñanza entre sí y con el resto de las instituciones, con la intervención aglutinadora del gobierno local, que debe promover, marcando metas o indicadores, una relación intensa entre los centros educativos y el resto del territorio, fomentando el trabajo en red en torno a metas crecientes, porque el desarrollo local

“...exige a las personas y a los grupos una capacidad de aprendizaje y ajuste permanente a la realidad de los tiempos, una mentalidad de apertura y flexibilidad, así como un pensamiento proactivo que les permita articularse a nuevos paradigmas y generar formas de vida alternativas para responder a las exigencias en las dimensiones humana, económica, sociopolítica y cultural”. (Valdizán, 2006, p. 295).

Dentro del desarrollo local se pueden diferenciar entre otros, dos aspectos esencialmente educativos:

- a. La formación de las personas como seres sociables que necesitan integrarse de forma adecuada en la sociedad a la que pertenecen y que, además, está sujeta a constantes transformaciones, lo que les exige una actitud permanente de aprender a aprender, de educarse. (Martín-Barbero, 2002).
- b. *“La capacitación permanente de los actores de desarrollo local para fortalecer su participación en la vida socioeconómica a través de la formación de competencias cognitivas, valores, capacidades para la reflexión, la creatividad, la conciencia crítica para fomentar actitudes favorables para la cooperación”.* (Garcés 2013, p. 102)

La educación es una de las funciones sociales más importantes (Blanco, 2001). Su aporte más concreto, a través de las escuelas al desarrollo local está primero en el aula en sí, formando personas comprometidas con su realidad, dotadas de pensamiento humanista, que supere la incongruencia entre las potencialidades de la educación en un municipio y su real influencia en la vida económica y social local, que cumpla a cabalidad su papel esencial en el fortalecimiento de valores de identidad local, en la formación ciudadana, la cohesión social, la conciencia ambiental proyectada hacia el presente y el futuro, la cultura innovativa y en la formación de los niños y jóvenes para el ejercicio cotidiano y responsable de la participación social comprometida.

Se concluye que:

El desarrollo local no es solo visible en la actividad económica, demanda también, para ser integral, del progreso integral de un territorio, donde la población mejora sus condiciones de vida de manera medible y sustentable. Es un proceso que para lograr esos niveles debe contribuir a la cohesión y el fortalecimiento de lo comunitario como cualidad esencial, separando objetivamente su apreciación de lo espacial, que es condicionante, de la fortalece de los vínculos simétricos entre los actores sociales que participan.

La participación y la cooperación hacen legítimo o no ese proceso en interés del mejoramiento continuo de la condición humana. La educación y su vehículo principal, la escuela, juegan en ello un papel fundamental y su contribución puede ser mayor en la medida en que las instituciones docentes hagan de la responsabilidad social una regularidad y asesoren el proceso acompañándolo en cada lugar, privilegiando el lugar de la cultura como sello de la identidad que debe ser la condición *sine qua non* de esos procesos de desarrollo local.

La escuela cubana está preparada para eso. Hay una larga tradición junto a ella de excelencia pedagógica, pero la condición de centro cultural comunitario más importante no es una tarea que se adquiere por decreto y mucho menos una meta, es mucho más, porque significa que la educación, por diferentes vías acompaña a esos procesos, los asesora, los cuida, estableciendo un tipo de relación con el entorno muy estrecha y comprometida, que tiene como pivote central el estudio y el cuidado de la identidad de manera holística.

Bibliografía

Alonso, J. (2004). *El autodesarrollo comunitario. Crítica a las mediaciones recurrentes para la emancipación humana*. Centro de Estudios Comunitarios. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Santa Clara: Editorial Feijóo.

_____. (2009). *La comunidad y lo comunitario en su devenir histórico. En La responsabilidad individual y organizacional desde un enfoque comunitario*. Centro de Estudios Comunitarios. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Santa Clara: Editorial Feijóo.

_____. J. (2012). *Lo comunitario en las prácticas culturales. Diseños de investigación. Informe de Investigación*. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas Facultad de Ciencias Sociales Centro de Estudios Comunitarios. Santa Clara: Editorial Feijóo.

Bauman, Z. (1999). *Modernidad líquida* La Habana: Centro Teórico Cultural Criterios.

Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bokova, I. (2016). Prefacio. *Revista Cultura y Desarrollo*, 14(5).

Cravacuore, D. (2010). La articulación de actores para el desarrollo local

Recuperado de <http://www.saap.org.ar/esp/docs-congresos/congresos-saap/cravacuore.pdf>

Delgado, C. (2013). Ciencia, tecnología y ciudadanía: cambios fundamentales y desafíos éticos. *Revista Universidad de La Habana*, 276, 34-47.

Durkheim, E. (1893). La división del trabajo social. Recuperado de <http://www.scribd.com/.../durkheim-la-division-del-trabajo-social-Libro>

Fariñas, L. (5 de mayo de 2017). Comprender, respetar, aceptar: aprender (Entrevista a la Dra. C. Mariela Castro Espín). *Granma*, 6.

Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Editorial Siglo XXI. Editores S.A.

Garcés, R. (2013). *La gestión del conocimiento como contribución al desarrollo del municipio de Remedios*. (Tesis de doctorado), Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas Santa Clara.

Gilabert, L., & Lorente, X. (2016). Los museos como factor de integración social del arte en la comunidad. *Cuadernos de Trabajo Social*, 93(29), 1. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/49247>

Guzón, A. (2002). *Potencialidades de los Municipios Cubanos para el Desarrollo Local*

(Tesis de Maestría), Universidad de La Habana, La Habana.

_____. (2006). *Desarrollo local en Cuba. Retos y perspectivas*. La Habana: Editorial Academia.

López-Cerezo, J. (abril 2007). Democracia en la frontera. *Revista CTS*, 8(3), 127-142.

Martín-Barbero, J. (2002). Teoría investigación producción en la enseñanza de la comunicación. Recuperado de

<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/TeoriadelacomunicaciondeMartinBarbero.pdf>

UNA MIRADA PEDAGÓGICA HACIA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL. RETOS Y CONTEXTOS

1.3

Dr. C Yakelín Gómez Morales
Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5560-5352>. yaqueling@uclv.cu

Dr. C Roberto Garcés González
Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9993-3761>. rgarces@uclv.edu.cu

El presente trabajo hace referencia hacia una experiencia en la Secundaria Básica desde una conceptualización que tiene como objetivo acercar la educación patrimonial hacia la labor de los docentes en sus salones áulicos como un proceso necesario e identitario desde perspectivas disciplinares e interdisciplinares a partir de propuesta de actividades vivenciales para fortalecer la educación patrimonial y contribuir de esta forma a la formación ciudadana ante los desafíos del desarrollo sostenible. Durante la investigación se aplican diferentes métodos investigativos que permiten constatar las potencialidades y necesidades de la muestra seleccionada. En el proceso de la investigación se comprueba que el concepto de patrimonio y educación patrimonial ha sido definido por numerosos investigadores tanto en el acontecer nacional como internacional. Se explican algunas de las acciones desarrolladas para contribuir a la educación patrimonial desde una práctica preprofesional desarrollada en el municipio de Sagua La Grande.

A la escuela y a los educadores junto a la sociedad en su conjunto le corresponde el papel vital de enaltecer los índices de eficacia formativa para asegurar la calidad de la enseñanza con el fin de influir de manera significativa en la formación política, ideológica y moral de las nuevas generaciones que expresen en su conducta diaria una conducta crítica que contribuya al fortalecimiento de sentidos de pertenencia y al compromiso social. Lo fundamental, según criterios de Sosa (2018), que se ha de conquistar, es promover en los estudiantes la elección de un camino que los conduzca a la vida social activa con el fin de potenciar una cultura general integral que emane de la apropiación crítica de los conocimientos, en especial los patrimoniales.

Algunos autores aseveran que se trata de un esfuerzo pedagógico encaminado a desmontar en sus vidas cotidianas el vicio que Hinkelammert y Mora (2014), definen como racionalidad reproductiva, que es ajena al tipo de sociedad que se construye en Cuba porque ese tipo de racionalidad no conduce al pensamiento emancipador y es funcional al llamado pensamiento único, que surge de la ideología neoliberal para el mantenimiento de las mentes colonizadas por los imperativos del mercado. A esa razón obedece la necesaria “...construcción de una racionalidad social, abierta hacia la diversidad, las interdependencias y la complejidad, y opuesta a la racionalidad dominante, tendiente hacia la unidad de la ciencia y la homogeneidad de la realidad” (Leff, 1994, p.1).

Esta visión integradora permite la captación de la complejidad de los problemas sociales que enfrentan los estudiantes en la apropiación crítica de su realidad y les permite la obtención de los conocimientos desde una visión valorativa que les da la posibilidad de ejercitar y fortalecer su sistema de valores en diálogo activo con su cotidianidad, que ofrece un espacio de reflexión constante que potencia el sentido de pertenencia hacia la acción y el pensamiento de las personalidades destacadas, los sitios históricos y naturales, la cultura y las tradiciones, como como sentido de responsabilidad hacia el patrimonio todo, que es el fundamento de todo el sentir patriótico, que los movilice a aprovechar su saber en el beneficio del perfeccionamiento de su localidad, su nación y de la sociedad en su conjunto, de acuerdo al mensaje que el Padre Félix Varela envió a los jóvenes cubanos a través de su Elpidio que expresaba: “Diles que ellos son la dulce esperanza de la patria y que no hay patria sin virtud...” (Varela, 1996, p. 13).

Para realizar este trabajo se asumieron métodos y técnicas de acuerdo a las dinámicas propias de la investigación lo que permitió a los autores evidenciar la riqueza de una práctica que corrobora

la reconstrucción de teorías y la asunción de puntos de partida y contrastaciones que solidifican las buenas prácticas sociales, humanísticas y pedagógicas.

Se utilizó además para evaluar el estado actual de la educación patrimonial, el análisis de documentos y la triangulación de datos y fuentes, tales como el Modelo de Secundaria Básica, la Agenda 2030 (CEPAL, 2018), las investigaciones desarrolladas sobre el tema de la educación patrimonial desde la mirada de Arjona (1986), García (1998), Rodríguez y Santos (2012), Hernández (2014), Sosa (2018) y Romero (2019) donde se demuestra que a partir del estudio del patrimonio, es posible influir en la educación patrimonial de las nuevas generaciones, lo cual constituye objeto de atención pormenorizada por la educación, como parte del desafío que tiene la escuela cubana de hoy a la luz del tercer proceso de perfeccionamiento, todos estos métodos permitieron detectar regularidades que conducen a los autores a insistir en la pertinencia del tema objeto de estudio y evaluar el estado real del arte .

Asumir la práctica como criterio siempre resulta complejo pues el enriquecimiento de la teoría existente emana desde prácticas fundamentadas que la enriquecen y solidifican, máxime si se realiza desde posiciones dialécticas que construyen y reconstruyen la evolución del objeto de estudio.

La investigación se realiza en la Escuela Secundaria Básica José Martí Pérez del Municipio de Sagua la Grande, y se ejemplifica el trabajo con algunos ejemplos concretos desde la investigación y práctica sistematizada de Sosa R (2018). Se efectuó en este centro que posee valor patrimonial por su arquitectura ecléctica la cual está matizada por elementos que la distinguen por su sobriedad, majestuosidad y frescura además por el lugar que ocupa específicamente como tesoro histórico que enaltece la historia vivida por el pueblo sagüero. La muestra utilizada tiene carácter probabilístico e intencional basado en los siguientes criterios de selección: Grupo de estudiantes motivados para participar en la investigación Edad comprendida entre 12 y 13 años, específicamente.

Los autores de este trabajo al realizar análisis lógicos alrededor del trabajo consideran que es fundamental la atención a la educación patrimonial de los estudiantes de secundaria básica a partir de su propia vinculación con elementos identitarios acercándolos a su cuidado y preservación. Este tipo de educación constituye "...una acción pedagógica no formal y sistemática destinada a resignificar el espacio propio del educando a partir de su patrimonio, con el objetivo de preservarlo y estimular la comprensión, tolerancia y respeto intercultural" (Godoy, 2001, p.26).

En el orden pedagógico específicamente se considera que "...la educación patrimonial está basada en la responsabilidad y el compromiso con el medio, que busca mejorar las relaciones de los seres humanos con su entorno, tendiendo al arraigo de la población con su territorio" Zabala y Roura, (2006, p. 246). Desde el punto de vista sociológico, se asume que: "El examen de su articulación, desde la lógica del desarrollo y su sostenibilidad coloca el asunto de la educación y comunicación patrimoniales como herramientas de reproducción o de transformación social" (Durán, 2018, p.27).

Desde el punto de vista metodológico es muy importante asumir una conceptualización que explicita la particularidad del tema. "Lo patrimonial tiene una importancia particular. El patrimonio es toda la herencia recibida, tanto la tangible, como la intangible. Lo patrimonial es mucho más que historia y cultura en sí" (Garcés, 2013, p, 40). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), afirma que:

El Patrimonio Cultural de un pueblo comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores, sabios, docentes, así como las creaciones anónimas surgidas del alma popular y el conjunto de valores que dan sentido a la vida, es decir las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de su pueblo, la lengua, la narrativa, sus ritos, las creencias, los lugares, escenarios y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte, los archivos y las bibliotecas. (UNESCO, 1998, p.3)

Estas consideraciones apuntan hacia la pertinencia de trabajar desde los diversos espacios escolares la educación patrimonial como la articulación sistematizada de acciones que contribuyan a la aprehensión por parte de estudiantes y profesores de una educación patrimonial

responsable, vivenciada y concientizada para la conservación y protección del patrimonio identitario cubano. Según Sosa (2018) el diseño, planificación y ejecución de acciones educativas en este campo tendrían como objeto la construcción de estrategias y recursos educativos dirigidos a las personas y no al valor del bien, pero se tienen en cuenta también que el patrimonio cultural, desde el punto de vista sociológico, "...se establece como norma y marco para la acción social. Además, es un espacio de interacción social que garantiza la reproducción de pautas conductuales que son heredadas y transmitidas". (Durán, 2018, p. 26)

En Cuba existe, como fortaleza social, que entre los objetivos de trabajo aprobados en la Primera Conferencia del Partido Comunista de Cuba (PCC, 2012) se demanda: "Desarrollar la labor política e ideológica de manera creativa, diferenciada, personalizada y continua, a partir de conocer y atender las especificidades de cada lugar, con la utilización de métodos, formas y vías de comunicación más diversas y eficaces" (Objetivo No. 49). En este documento también se estima necesario: "Transformar la labor política e ideológica con los jóvenes, para lograr su incorporación plena en la vida económica, política y social, en correspondencia con las prioridades del país, propiciando métodos atractivos y participativos según sus necesidades, intereses y expectativas" (Objetivo No. 50). Estas ideas conducen a proyectar a la educación patrimonial como sistemas de acciones específicos y contextualizados a desarrollar de manera creativa en diferentes espacios curriculares y extracurriculares y se asume la concepción dada por el investigador Rodríguez (2013) que considerara:

...la educación patrimonial como proceso educativo permanente, sistemático, interdisciplinario y contextualizado, encaminado al conocimiento del patrimonio, a la formación y desarrollo de los valores que reflejen un elevado nivel de conciencia hacia su conservación y su uso sostenible, así como a la defensa de la identidad cultural, tomando para esto a los recursos educativos del patrimonio como fuente de conocimiento individual y colectivo. (p.60)

En este sentido se hace necesario el estudio del patrimonio, ocupando aquellos posibles espacios para preparar a un estudiante capaz de entender, valorar y conservarlo en su accionar diario. Después de este análisis se hace necesario fomentar el conocimiento sobre temas relacionados con el patrimonio (conceptos, alcance del mismo, diferencias entre el patrimonio cultural y natural) en estudiantes y profesores y desarrollar actividades que contribuyan a la educación patrimonial de las nuevas generaciones. La práctica pedagógica refuerza la importancia de desarrollar sentimientos de pertenencia hacia los bienes patrimoniales, pero su asunción en términos meramente abstractos debilita su potencial educativo. "La aceptación del patrimonio cultural en términos políticos y éticos supone asumirlo, desde las políticas públicas, como un recurso de y para las comunidades" (Durán, 2018, p.29).

Desde esta idea entra en juego una arista más completa del desarrollo sostenible, que enriquece su alcance, porque

... desde sus inicios el paradigma de la sustentabilidad ha estado estrechamente relacionado con el desarrollo económico y social, a la vez que converge con la salvaguarda del entorno natural, exigiendo de procesos que demandan de los diferentes representantes de la sociedad, responsabilidades y obligaciones en la práctica de los esquemas económico, político, natural y social; así como, en las pautas de utilización de los recursos o bienes naturales que establecen una calidad de vida adecuada...(De Oca-Vega, 2019, p.116.

El desarrollo sostenible presupone también la salvaguarda e interiorización crítica de los valores de identidad que aporta el patrimonio, tanto tangible como intangible, porque el patrimonio es mucho más que un concepto estrecho, sino un concepto de alcance holístico, que por su complejidad no debe ser seccionado para su enseñanza y valorización. El paradigma de sustentabilidad debe nutrirse también de esa visión compleja que es necesaria para asumir lo patrimonial, primero como un todo, para luego interiorizar en las denominaciones específicas a cada campo, al asumir la idea de Edgar Morín (2001) que sugiere que: "Los problemas esenciales nunca son parcelados y los problemas globales son cada vez más esenciales" (p.15).

Esta visión ayuda a comprender la magnitud del problema en su totalidad y a la vez permite asumirlo como un problema propio de la Educación, como actividad específica del territorio, pero

también significa que no es solo un problema atribuible totalmente a este sector, es un problema de interés social, que demanda un esfuerzo articulado y multisectorial que debe ser conducido localmente por el Gobierno del municipio. De esta forma para considerar el nivel de partida de los estudiantes de la Secundaria Básica José Martí Pérez fundamentalmente en el séptimo grado, se aplicó un diagnóstico inicial el cual arrojó como resultado la insuficiencia del estudio en clases del patrimonio y a la vez el escaso conocimiento de los discentes sobre el tema.

La educación patrimonial en municipio de Sagua La Grande

En el estudio realizado se constata la carencia de conocimientos patrimoniales en la realización de actividades independientes y la falta de aprovechamiento de las posibilidades de la clase como forma organizativa fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje con este fin, lo que se corresponde con el escaso conocimiento de los estudiantes sobre el patrimonio. En el proceso indagatorio de diagnóstico inicial se pudo conocer que existen recursos en la localidad para la enseñanza patrimonial, ejemplo de ello son instituciones como museos, sitios históricos, tarjas y monumentos, la casa de la cultura, archivos, bibliotecas y las reservas naturales.

En la entrevista a profesores se observa que el cincuenta por ciento expresa que en sus estudios curriculares, han recibido escasos contenidos referentes al patrimonio por lo que les resulta complicado conceptualizarlo y mucho más operacionalizarlo. Todos coinciden en expresar que en las sesiones metodológicas u otras actividades de preparación del departamento y la escuela se trata este principio, pero no se aportan los elementos necesarios para su comprensión práctica. De esta forma se obtiene que uno de los principales obstáculos es la carencia de conocimientos pertinentes por parte del profesorado para impartir con éxito este tipo de conocimiento.

Por esas razones los profesores consideran que los principales elementos que limitan el estudio del patrimonio en sus clases se deben a que no poseen muchas herramientas didácticas para la preparación necesaria con respecto al patrimonio, no conocen como relacionar el patrimonio en las clases de la Historia de Cuba porque, entre otros aspectos, no cuentan con bibliografía sobre el tema. De forma general los profesores de la asignatura Historia en la escuela donde se realizó el estudio expresan que no disponen de elementos en el orden metodológico para incorporar en sus clases el patrimonio, desconocen cómo motivar su estudio, no tienen los recursos materiales para realizar esta vinculación. Los resultados de la entrevista a estudiantes permiten constatar que el dominio que tienen sobre el patrimonio, en la mayoría de los casos lo vinculan con lo histórico y con la historia local; no conocen las diferencias entre el patrimonio natural y cultural; conocen sobre los sitios patrimoniales de la localidad pero no se frecuentan, pero siempre encuentran interesante investigar sobre el tema.

Por tanto se puede concluir a partir de la triangulación de datos obtenidos que la temática abordada tiene las siguientes potencialidades y limitaciones. Entre las primeras se aprecia que existe una riqueza del patrimonio local y nacional con el cual es posible contribuir a la educación patrimonial; los estudiantes y profesores asumen una actitud positiva en cuanto al desarrollo de la educación patrimonial y el plan de estudio permite contribuir a la educación patrimonial (Historia Universal, Educación Cívica, Historia de Cuba).

Entre las limitaciones se observa que se desaprovechan las oportunidades que les brinda el contenido de las asignaturas para contribuir al estudio del patrimonio; existe desconocimiento de los estudiantes sobre temas relacionados con el patrimonio (conceptos, alcance del mismo, diferencias entre el patrimonio cultural y natural), existen expresiones y actitudes de los estudiantes de conductas inadecuadas ante el cuidado del patrimonio, así como manifestaciones de desarraigo y pérdida de la identidad y los profesores no utilizan otros espacios para contribuir al estudio del patrimonio (visitas a monumentos, lugares históricos, museos) con este fin.

Una parte muy importante del problema está en el campo educacional, pero también allí se debe asumir que no es de una asignatura específica, sino que depende del esfuerzo mancomunado resultante de una comprensión compleja del problema, para poder formar en los estudiantes una conciencia crítica de miembros de una comunidad portadora, que es un concepto desarrollado también por Durán (2018) desde el campo de la Sociología de la Cultura, pero que trasciende

esos límites epistemológicos y puede convertirse en uno de los sustentos metodológicos de una acción integrada en el municipio de Sagua la Grande, porque

...la comunidad portadora es el sujeto de la acción social de la práctica patrimonial al interior de la cual se establecen relaciones sociales que posibilitan la interacción social entre sujetos sociales patrimonializados, en un espacio social de igual condición y con autoridades y agentes patrimonializadoras y turísticos; a la vez que a que interactúa con otros agentes patrimonializadores o turísticos extraterritoriales. (Durán, 2018, p.89).

Las acciones a ejecutar deben contribuir a la formación de este tipo de sujeto colectivo, lo que conlleva a que deben ejecutarse tareas para la preparación del personal docente, con esta visión integradora, para después poder articular estrategias de formación destinadas a convertir a los estudiantes en este tipo de sujetos sociales patrimonializados, que son colectivos de personas comprometidas con su patrimonio, defensoras de sus valores e identificados con ellos.

De esta manera el docente, como parte también de esa comunidad portadora, puede trabajar de conjunto con los estudiantes para provocar que estos adopten una posición activa en la asimilación de los contenido, así como una apreciación más exacta y una ubicación espacial del fenómeno en cuestión, vinculando lo aprendido en la investigación para su formación integral y humanística, fomentando su capacidad para la apropiación social del patrimonio local y su valoración afectiva.

Según criterios de Durán (2018)

Uno de los aspectos del patrimonio cultural más enfatizado en las cartas internacionales es el de la educación patrimonial. Su indagación determina el examen de dos asuntos: la condición educativa intrínseca de lo patrimonial y la demanda explícita de acciones de capacitación orientadas al fomento de una sensibilidad y conciencia patrimoniales en los sujetos sociales implicados. (p.26)

Los autores, de acuerdo con estas ideas y como respuesta a las condiciones locales expresadas en los resultados del diagnóstico propusieron la realización algunas actividades para contribuir a la educación patrimonial, entre otras se explican las siguientes:

Título: "El Patrimonio y sus definiciones

Actividad 1: Análisis del término patrimonio y su conceptualización.

Objetivo: Discutir el significado del concepto patrimonio fomentando en los estudiantes sentimientos de identidad hacia su cultura local con un carácter educativo.

Medios: esquema conceptual, tarjetas, pizarrón.

Conocimientos: definición de patrimonio.

Procedimientos metodológicos:

Se les explicará a los estudiantes que esta actividad va dirigida esencialmente a contrastar las diferentes acepciones del concepto patrimonio y sus diversas miradas hasta a que ellos conformen su propio concepto de Patrimonio haciendo énfasis en la discusión del término para que aporten, si es posible, nuevos núcleos teóricos a su definición.

El profesor preguntará a los estudiantes:

1. ¿Qué se entiende por patrimonio? Se copiarán las respuestas en el pizarrón en forma de esquema. El profesor debe prepara tarjetas con las definiciones según varios especialistas en el tema basado en estudios de (Arjona, 1986; García, 1998; Unesco 1998). Se continúa con el estudio de las tarjetas según diferentes especialistas a partir de los criterios de estudios de Sosa (2018), aclarando que deben estar muy atentos, porque cada una ofrecerá rasgos importantes al concepto. Por ello deben extraer lo que a su juicio consideran elementos esenciales y exponerlos en voz alta para incorporarlos al esquema del pizarrón. Se repartirán las tarjetas las cuales poseen conceptualizaciones respecto al tema de diversos autores.

2. De la tarjeta otorgada extraiga lo que a su juicio considere elementos que conformen características patrimoniales.
3. Identifique en que tarjeta se hace alusión al patrimonio natural y en cuál al cultural.
4. Intente sumarle ideas a los conceptos presentados.

Conclusiones: Se retomarán las ideas esenciales de estos términos que forman la definición de patrimonio.

Evaluación: Mediante la participación en la actividad, la aceptación y claridad de sus respuestas.

Título: "Mi Patrimonio"

Actividad # 2: Acercamiento al patrimonio desde el prisma familiar

Objetivo: Comprender el valor del patrimonio para el logro de sentimientos de arraigo y pertenencia en los estudiantes

Medios: Patrimonio Mundial en Manos de los Jóvenes, la Convención sobre el Patrimonio Mundial (2003), láminas y objetos personales traídos por los estudiantes

Conocimientos: conceptualización de patrimonio

Procedimientos metodológicos:

El profesor dividirá la actividad en dos momentos

Momento # 1 Será sobre el Patrimonio Mueble, donde se le mostrará al estudiante un objeto propio, por ejemplo una pintura, una joya, un objeto de alfarería entre otros, que haya sido parte de la herencia familiar por muchas generaciones; algo que se valore y se atesore.

Se le explica que el objeto pertenece a la tipología de patrimonio mueble puesto que puede ser fácilmente trasladado de un lugar a otro y representa el patrimonio cultural y al material.

Desarrollo: Esta actividad está dirigida a que los estudiantes comprendan la diferenciación entre el patrimonio mueble e inmueble que representan a su vez el patrimonio tangible. Al realizarse esta actividad por parte del profesor se pasa a la presentación de los estudiantes, de aquellos ejemplos de su patrimonio familiar.

a) ¿En qué consiste el objeto? ¿Por qué tiene valor para ustedes? ¿Por qué desea cuidarlo y conservarlo? Si deseara dejarlo de herencia a sus futuros hijos, qué debe hacer para protegerlo.

A partir de que sus estudiantes traigan los objetos de valor se convertirá el aula en un museo de patrimonio mueble donde los estudiantes podrán compartir a profesores, familiares o sus iguales qué características tienen estos objetos y qué los hace suficientemente valiosos para conservarlos y protegerlos.

El segundo momento de la actividad se dedicará al patrimonio inmueble. El profesor recordará a los estudiantes que este tipo de patrimonio no puede ser transportado de un lugar a otro y les muestra varios ejemplos fotográficos y láminas del mismo. Ejemplo: Locales (Casco histórico de la ciudad de Sagua la Grande), Nacionales: Plaza de la Revolución, Universal: Casco histórico de la Habana Vieja, Cuba

Actividad 1: Piense acerca de otros sitios locales, nacionales o universales que no sean los del ejemplo presentado que hayan visitado o estudiado y anoten información sobre el mismo, deben ser ejemplos sobresalientes de arquitectura, monumentos artísticos o sitios históricos.

2. Piense en dos sitios locales que desearías conservar para el futuro. Realice una lista de razones que avalan la preservación de dichos sitios y coméntelas con sus compañeros

Conclusiones: Los estudiantes deben llegar a sus propias conclusiones acerca de las características de ambos tipos de patrimonio estudiados en la actividad, así como comprender su valor y significado.

Evaluación: Según su participación en la actividad, así como la coherencia y claridad de sus respuestas.

Es por ello que la problemática ambiental cubana actual es una consecuencia de los problemas heredados desde la colonia en unos casos y en otros desde la primera mitad del siglo XX, y agudizados después de 1959 como consecuencia del programa de desarrollo acelerado que tuvo lugar, como es el caso de la deforestación, del impacto de la minería, la contaminación de cuencas hidrográficas y de Bahías, entre otros. De esta problemática, la Delegación del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) en el municipio de Sagua La Grande (AMPP, 2019), ha identificado como los principales problemas los siguientes:

1. Degradación de Suelos: Con afectación de más del 80 % de las áreas cultivables
2. Deterioro del saneamiento y de las condiciones ambientales de los asentamientos humanos: Con incidencia en la calidad de vida y la salud de la población
3. Contaminación de las aguas terrestres y costeras: Con afectación a la pesca, la agricultura, el turismo, como consecuencia de la disposición de residuales y desechos no tratados o tratados insuficientemente. .
4. Pérdida de la biodiversidad: Afectaciones a los recursos naturales y a la calidad de vida de las futuras generaciones.
5. Deforestación: Con afectación a los suelos, y los ecosistemas montañosos, costeros y otros ecosistemas frágiles, la calidad del aire, el régimen de lluvias entre otros impactos.

Es preciso después de conocer estas consideraciones que el estudiante no solo las conozca sino que las internalice desde diversas vías que tengan significado para él, para ello se les puede mostrar un bloc de fotos de plantas con sus nombres científicos y populares con el objetivo de que se familiaricen con las plantas que pueden encontrar en el vivero de loa Mogotes de Jumagua donde seleccionaran la planta a sembrar. Para un desarrollo adecuado de la actividad se invita a profesores de diversas materias, como el de Biología para explicar todo lo relacionado con la evolución y las características biológicas de la planta, el de Geografía para dar curiosidades como en qué zona crecen y que le brindan al ecosistema. Se les orienta una guía de observación:

1. ¿Cuál de las especies observadas te llamó más la atención y por qué?
2. ¿Cuál de todas las plantas es más común a los campos cubanos?
3. ¿Qué planta es considerada en ese ecosistema como invasora?

Momento de sembrado: se elige la orilla del rio Sagua, Sosa (2018), como lugar para sembrar el árbol, el cual posee características adecuadas para desarrollar la actividad siendo muy próximo a la escuela y poseedor de un alto valor patrimonial. Se explicará a los estudiantes como salvaguardando una planta se puede contribuir a la protección y el cuidado del medio ambiente en general.

Título: “Recuerdo a mis Héroes”

Actividad # 3: Visita a tarjas. Objetivo: Desarrollar una visita a las tarjas conmemorativas a los mártires de la Huelga del 9 de abril en Sagua La Grande para el logro de un mayor acercamiento a cada uno de esas personalidades. La actividad se sustenta en los conocimientos que sobre este hecho histórico poseen los estudiantes y se usan fotos de los mártires de esa acción revolucionaria. Esta actividad está dirigida a visitar a las tarjas conmemorativas a los mártires de la Huelga del 9 de abril en Sagua La Grande, contribuyendo al estudio de estas personalidades, algunas poco conocidas, pero que tienen un valor demostrado en la historia local y nacional en su participación en esa heroica acción.

Antes de la visita a las tarjas se les narra a los estudiantes los sucesos de la Huelga del 9 de abril de 1958, haciendo hincapié en lo sucedido en la “Ciudad del Undoso”, por su gran participación. Se les comenta sobre el valor infinito de los hombres de acción que por su valentía cayeron en tal hecho, llevando como medios algunas fotos y libros donde se hable de ellas. Se le explicará cómo su escuela formó parte fundamental en la organización de la Huelga del 9 de abril ya que era el

centro educacional en el cual estudiaban muchos de los mártires de esta acción. Se desarrollará con los estudiantes una labor de limpieza para contribuir a su conservación

Durante la actividad se les orienta, como actividad extra clase a los estudiantes, que investiguen sobre un mártir indicado en correspondencia con las tarjetas o monumentos de la Huelga. En la visita se realizará una ceremonia de honor donde cada grupo de estudiantes exaltarán datos biográficos de estas personalidades y leerán poesías alegóricas a la fecha. Se realizará un intercambio con los estudiantes teniendo en cuenta el comportamiento ciudadano hacia las tarjetas y monumentos, los valores de las personalidades históricas se resaltan, la implicación personal de los estudiantes con ellos, especialmente como ha sido difundida la acción de estos héroes debe ser en la localidad. Como evaluación se les pide realizar una valoración personal por escrito para entregar, sobre dichas personalidades, en este caso se intercambiarán las personalidades para que los estudiantes tengan la oportunidad de demostrar lo aprendido de otras, además de la que ya han estudiado. Las sugerencias, argumentos, aspectos positivos y negativos, se tomaron en consideración en la reelaboración de las actividades para ser implementadas con carácter interdisciplinar desde otras áreas del saber.

Estos solo son algunos ejemplos de las actividades que puede proponer un profesor, resultan sencillas pero cargadas de significado y puestas en práctica durante un ejercicio de grado por un docente joven amante del patrimonio y de su ciudad natal, pero sería muy oportuno lograr, después de que los estudiantes adquieran estos conocimientos y los valoricen después de estas actividades prácticas, que sean ellos los que elaboren sus propias propuestas para elevar el conocimiento y la protección del patrimonio local, para incrementar su responsabilidad y sentido de pertenencia.

Se concluye que:

La educación patrimonial en la secundaria básica se fundamenta teórica y metodológicamente en las investigaciones precedentes desarrolladas sobre el tema que demuestra las diferencias establecidas entre lo que se entiende por patrimonio cultural y patrimonio natural, así como la preocupación actual por la conservación del mismo.

La propuesta de actividades para contribuir a la educación patrimonial debe partir de la articulación de actividades de contenido teórico y práctico de forma sistémica, del valor del contenido en el proceso docente educativo de las asignaturas del séptimo grado, así como de la atención a los procesos formativos de la secundaria básica.

Bibliografía

AMPP. (2019). Estrategia de desarrollo local del municipio de Sagua La Grande. Carpeta de trabajo de la Secretaría de la Asamblea Municipal del Poder Popular. Sagua La Grande.

Arjona, M. (1986). *Patrimonio Cultural e Identidad*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.

CEPAL. (2018). Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Publicación de las Naciones Unidas. LC/G.2681/Rev.2/-* Santiago de Chile. Disponible en

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155>.

De Oca-Vega, P., Serrano-Barquín, R., Palma-Castrejón, D., Favila-Cisneros, H., y Saldaña-Ortega, O. (2019, Febrero). Sustentabilidad y turismo. Una aproximación a la producción en Iberoamérica. *Revista Cultur*, 13(01), 114-135. Disponible en <http://periodicos.uesc.br/>

Durán, G. (2018). *Participación de la comunidad portadora en la gestión patrimonial del centro histórico urbano de Remedios*. (Tesis de Doctorado), Centro de Estudios Comunitarios. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.

Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y Deporte. ISBN 978-1-945570-38-4; Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.

- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2017). Libro digital. Contextualización investigativa en el área de la Cultura Física y el Deporte en Cuba. ISBN INTERNACIONAL 978-1-945570-25-4; Coedición: EDITORIAL ACADÉMICA (Edacun), Cuba. SELLO Editorial REDIPE (95857440), Colombia.
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., (2018). Apropiación, generación y uso del conocimiento IV. ISBN 978-1-945570-50-6; Coedición: Coedición: Universidad de Ciencias Pedagógicas, Universidad de La Habana, Evenhock-Redipe Universidad de Las Tunas. SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- Garcés, R. (2013). *La gestión del conocimiento en las condiciones del municipio de Remedios como contribución a su desarrollo local*. (Tesis de Doctorado), Centro de Estudios Comunitarios. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Santa Clara.
- García, J. (1998). *De la cultura al patrimonio cultural* Universidad Complutense. Madrid: Ed. Política y Sociedad.
- Godoy, M. (2001). Experiencias rurales en educación patrimonial en la décima región *Revista austral de Ciencias Sociales Universidad Austral de Chile*, (5), 29-38. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx>
- Hernández, M. (2014). *La educación patrimonial en la formación inicial de los estudiantes de la Carrera de Marxismo-Leninismo e Historia*. (Tesis de Maestría), Facultad de Humanidades. Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela, Santa Clara.
- Hinkelammert, F. y Mora, H. (2014). *Hacia una economía para la vida* (5ta ed.). La Habana: Editorial filosof@.cu y Editorial Caminos.
- Leff, E. (1994). Sociología y ambiente: Formación Socioeconómica, Racionalidad Ambiental y Transformaciones del Conocimiento. En E. Leff. (Coord.) *Ciencias Sociales y Formación Ambiental* (pp. 17-84). Barcelona: Editorial GEDISA.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México, D. F.: Librería Correo de La UNESCO, S.A.
- PCC. (2012). Objetivos de trabajo del Partido Comunista de Cuba aprobados en la Primera Conferencia Nacional. En Partido Comunista de Cuba. Documentos (pp. 19-33).
- Rodríguez, E. (2013). *La educación patrimonial en la formación inicial del profesional de la educación de la carrera Licenciatura en Educación. Biología-Geografía*. (Tesis de Doctorado), UCP Félix Varela. Facultad de Ciencias. Departamento Biología-Geografía, Santa Clara.
- Rodríguez, V., y Santos, I. (2012). *La Educación Patrimonial en la Escuela. Algunas consideraciones teóricas y metodológicas*. Saarbruken, Alemania: Editorial Académica Española.
- Romero, E. (2019). *La educación patrimonial en los escolares de la Educación Primaria*. (Tesis de Doctorado), Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Centro de Estudios de Educación, Santa Clara.
- Sosa, R. (2018). *La educación patrimonial en la Secundaria Básica*. (Trabajo de diploma), Facultad de Enseñanza media. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Telxeira, S. (2006). Educación Patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía. *Revista Estudios Pedagógicos*, 32(2), 133-145. Disponible en <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-0752006000200008>
- UNESCO. (1998). *El Patrimonio en manos jóvenes. Conocer, atesorar y actuar. Paquete de materiales didácticos para maestros*. Santiago de Chile: Ed. Oficina regional de educación para América Latina y el Caribe

LA TAREA DOCENTE INTEGRADORA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA FÍSICA.

1.4

Lic. Anselmo Leonides Guillen Estevez

Licenciado en Educación. Especialidad Física - Astronomía. Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Auxiliar. Departamento de Informática Médica. Facultad de Tecnología de la Salud. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: aselmoge@infomed.sld.cu. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2033-7340>

Dr. Celidanay Ramírez Mesa

Especialista de Primer Grado en Medicina General Integral y Anatomía Humana. Profesor Auxiliar. Departamento de Ciencias Básicas Biomédicas. Facultad de Medicina. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba. Correo electrónico: celiday@infomed.sld.cu. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8218-5082>

Dr. Adriana Guillen Valdés

Doctora en Medicina. Residente de segundo año de Medicina General Integral. Policlínico "Chiqui Gómez Luvían". Correo electrónico: adrianagv194@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2033-7340>

En la actualidad se aboga por un profesional competente, cuyos modos de actuación estén en correspondencia con el desarrollo científico del siglo XXI, razón por la cual la educación superior cubana debe implicarse en preparar un egresado altruista, autónomo y creativo, con perfil amplio y profundos conocimientos y habilidades para el desempeño de su labor, lo cual conlleva el diseño de currículos que desarrollen cualidades y rasgos de su personalidad e intelecto acordes con las demandas actuales.

La educación con calidad de las generaciones de cada época trae consigo la garantía de un futuro exitoso, es por ello que la comunidad internacional ofrece una merecida importancia a todo lo que acontece en materia de educación. En tal sentido, durante el Foro Mundial sobre el tema, celebrado en Dakar, Senegal, se reafirmó de que todos los niños, jóvenes y adultos en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, que comprende aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser.

El papel rector en la potenciación de los saberes corresponde al proceso de enseñanza aprendizaje (PAE), donde interactúan directamente los profesores y los estudiantes. Este proceso es dirigido por el profesor y para ello debe prepararse consecuentemente desde el punto de vista científico-metodológico, para así garantizar que constituya un proceso activo y creador, dirigido al logro de una escuela de calidad que optimice, de manera innovadora, tanto la calidad del centro como la de sus profesores, para conseguir un mejor aprendizaje de sus estudiantes.

La tarea de integrar saberes se ha convertido en una necesidad social en el contexto histórico actual, es decir lograr una verdadera interacción entre los contenidos teóricos que los estudiantes asimilan (saber), la aplicación en la práctica de esos contenidos (Saber hacer) y las actitudes y emociones encargada del desarrollo humano que adquieren durante toda la formación (Saber Ser).

Un saber no es pertinente si no es capaz de situarse dentro de un contexto, si está totalmente aislado, deja de ser pertinente, la idea de integración remite a la relación de conocimientos para explicar un hecho, un fenómeno, una situación, un problema para entenderlo en su contexto como un todo, tal como se presenta en el acontecer cotidiano, y entonces poder satisfacer las necesidades que experimenta la sociedad.

Lo que apunta hacia la pertinencia de un PEA que satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes, de manera tal que aprendan a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Aspectos que se logran, si se asocian, integran los contenidos con el mundo que los rodea, con la profesión, lo cual redundará en el aumento de sus motivaciones y en el desarrollo de conocimientos más sólidos, de manera tal que cada estudiante quede fortalecido para la asimilación de los contenidos de una asignatura, como la Física, en función de la especialidad que estudia como la carrera de Licenciatura en Rehabilitación en Salud.

La impartición de la Física requiere un enfoque diverso, que tome en consideración como un aspecto motivacional para los estudiantes, aquellos elementos que relacionen la asignatura con la carrera elegida para su futura profesión y que propicie, por ende, un aprendizaje con significado para ellos. Esto implica potenciar las relaciones entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo de los estudiantes, entre los conocimientos y la vida, entre la teoría y la práctica.

Es por ello necesario la aplicación consecuente de alternativas que posibiliten la integración de los contenidos de la asignatura Física, para poder aplicar lo adquirido a nuevas situaciones lo cual puede realizarse a partir de un análisis integral de hechos, fenómenos y sus vínculos con la futura profesión. Se coincide con Guillen, A.L., Ramírez, C., Contreras, J.L. & Torres, R (2019) cuando apuntan: se debe analizar la relación que tienen los contenidos de cada asignatura con la carrera elegida para su futura profesión y que propicien, por ende, un aprendizaje con significado para ellos.

La integración de los contenidos pudiera lograrse mediante tareas docentes integradoras, que a partir de la interrelación objetiva que existe entre los contenidos, favorezcan la presentación de situaciones de aprendizaje, donde los estudiantes de forma activa puedan comprender la realidad objetiva tal y como ella se presenta y no de forma fragmentada. Realizar una valoración teórica sobre las tareas docentes integradoras es el objetivo de este trabajo.

En el PEA “el aprendizaje es el resultado y el proceso, en una actividad que dirige el profesor en la enseñanza, que tiene en la materia de estudio lo que se aprende y enseña” (Álvarez, 1992, p.32).

El proceso de enseñanza aprendizaje es un proceso pedagógico escolar que se distingue por ser sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la interrelación maestro-alumno, deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos.

Leóntiev (1981), al analizar la estructura de la actividad plantea: toda acción tiene dos aspectos, el proceso subordinado al objetivo que debe ser logrado y las operaciones (formas y métodos) determinados por las condiciones en que se logra el objetivo. La unidad entre las condiciones y el aspecto intencional de la acción es lo que conforma la tarea; la tarea es el fin dado en condiciones determinadas. (p.23).

Las acciones se ejecutan cuando el objetivo se ha asumido, independiente del motivo de la actividad para la cual se realiza. Es preciso tener en cuenta que para lograr alcanzar un objetivo de aprendizaje, la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, así como la transformación cualitativa de la personalidad, es necesario que el estudiante esté constantemente realizando tareas.

Este término como vía didáctica para la dirección y apropiación del aprendizaje ha sido tratado de diversas formas como: tarea, tarea docente, tareas integradora y como tarea docente integradora, de manera que en la bibliografía consultada existen variadas definiciones:

Quispe (2017), asegura que constituye una unidad de trabajo en el aula en la que se dan simultáneamente procesos de análisis y síntesis en actividades integradoras. Este autor destaca el carácter invariable de esta, tanto desde el punto de vista conceptual como estructural por lo que se considera un concepto más general aplicado al PEA, pero lo limita solo al aula.

La tarea es el factor fundamental de la búsqueda cognoscitiva. La contradicción entre lo nuevo y lo que se conoce, provoca que lo desconocido se convierta en lo buscado, pero si los datos para encontrar la solución no aparecen en el planteamiento; entonces se debe resolver mediante la ejecución de tareas. (Pentón, Patrón, Hernández & Rodríguez, 2012).

Rodríguez (2017), refiere “Es una actividad de búsqueda cognoscitiva para cuya solución se requiere desarrollar procedimientos especiales que permitan descubrir que datos son insuficientes y donde están las contradicciones que hay que resolver” (p.5).

Estos autores centran su análisis en la importancia que tienen las tareas como fuerza motriz para el desarrollo del conocimiento, pero solo en las contradicciones que existen entre lo conocido y lo desconocido que debe descubrirse para resolver correctamente las tareas planteadas, para ejercer adecuadamente la acción necesaria, también la destacan como una necesidad y oportunidad formativa en la que los estudiantes desarrollan hábitos de organización y trabajo responsable potenciando la preparación para enfrentar los nuevos desafíos en el PEA.

La tarea docente integradora puede ser utilizada, si se habla de la educación superior, en las conferencias como fuente de motivación, cultura científica y divulgación de las ciencias, en las clases prácticas y laboratorios como desarrollo de habilidades intelectuales y experimentales y en los seminarios como desarrollo de habilidades investigativas.

Cuando se habla de las Ciencias Naturales y cuando las tareas docentes integradoras se confeccionan a partir de los conceptos de la Física, las mismas deben propiciar la estimulación de la abstracción, tareas que le exijan al estudiante explorar dentro de la Física y dentro de las demás disciplinas que conforman el área de las Ciencias Naturales. Las tareas docentes integradoras se orientan para que el estudiante las realice en la clase o fuera de esta e implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de su personalidad.

“Es el elemento básico del proceso docente..., ya que en ella se presentan todos sus componentes y leyes, constituyendo su eslabón más elemental” (Sánchez 2016, p.11).

La tarea docente se concibe como la unidad básica que expresa la relación dialéctica del proceso de enseñanza aprendizaje y constituye una alternativa para el desarrollo de conocimientos y actitudes profesionales, es una actividad orientada durante el desarrollo de la clase y dirigida a crear situaciones de aprendizaje (Segovia, Pinos & Murillo 2017).

Los autores de este trabajo coinciden con estos criterios, cuando destacan la importancia de la tarea docente para cumplir el objetivo en el PEA y que estas se orientan desde la clase para que los estudiantes la realicen dentro o fuera de esta.

En la escuela cubana actual, existe un consenso casi generalizado de que la tarea docente es la célula fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje, al cual se adscribe el autor de este trabajo y que se coincide con Álvarez (1992) cuando afirma:

La tarea docente es la célula del proceso docente, (...) en ella se presentan todos los componentes y las leyes del proceso y, además, cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor, ya que al hacerlo se pierde su naturaleza y esencia. (p.106)

Sus valoraciones apuntan hacia el dominio por el estudiante de conceptos y procedimientos, la necesidad de hallar y aplicar los nuevos conocimientos con nuevos métodos y la transformación sucesiva de la personalidad del estudiante.

En la tarea docente que el profesor orienta, hay un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar y un valor a formar, donde cada estudiante manifiesta los conocimientos que tiene, la habilidad que ha desarrollado, los valores, sus motivaciones e intereses y también sus necesidades por lo que se hace más individualizado y personificado el proceso de enseñanza

aprendizaje, de esta forma el método a utilizar es el modo en que cada estudiante lleva a cabo la acción para apropiarse del contenido.

En tal sentido, (Álvarez de Zayas, 1992), señala: la tarea es la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso que se realiza en ciertas circunstancias pedagógicas, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental, de resolver el problema planteado al estudiante por el profesor. Bajo esta concepción el PEA se desarrolla de tarea en tarea hasta alcanzar el objetivo, de forma que todo el proceso docente en la escuela estará dado por una serie sucesiva de situaciones, que poseerán como núcleo el desarrollo de una tarea docente, que implicará la transformación sucesiva de la personalidad del estudiante.

A decir del citado autor, las convierte en un importante recurso didáctico al que los profesores deberán recurrir en aras de la formación integral de los estudiantes. Esto significa que en el proceso de solución de una tarea docente se desarrollan las potencialidades individuales de los estudiantes, a la vez que adquiere nuevas cualidades de la personalidad. Lo que permite afirmar que es una herramienta didáctica para la formación de la personalidad desde todos los puntos de vista.

Las tareas docentes se manifiestan como materialización de los objetivos que el estudiante debe lograr y para lo cual debe desarrollar habilidades y hábitos, lo que es fundamental en su desarrollo cognoscitivo, creando las condiciones necesarias para asimilar nuevos contenidos (habilidades, conocimientos) y lograr mayor independencia y creatividad en la solución de los problemas que como profesional tendría que enfrentar.

El análisis realizado, permite apreciar que los diferentes autores, coinciden en valorarlas como un núcleo importante dentro del PEA, que tiene como finalidad, el desarrollo de conocimientos, habilidades y hábitos (profesionales, informáticas, docentes, lingüísticas, cognitivas, etc.) del estudiante en su aprendizaje, y en la que juega un papel definitorio el profesor como director del PEA.

Para la elaboración, desarrollo y solución exitosa de las tareas docentes integradoras se deben tomar en consideración que el profesor:

- a. Tenga un dominio adecuado del contenido que imparte, en este caso de la Física.
- b. Conocimientos elementales de la carrera en la que imparte su docencia para que pueda integrar sus elementos en la tarea docente integradora.
- c. Conozca cómo vincular todos los contenidos implicados con los procesos que se desarrollan en la vida cotidiana, el medio ambiente, la sociedad, la Historia de las ciencias y la tecnología.
- d. Sea capaz de motivar a sus estudiantes en las clases para que logre implicarlos de forma activa y para que el aprendizaje tenga significado y sentido. Esto puede lograrse a través del establecimiento de asociaciones entre los conceptos a estudiar.
- e. Propicie que el estudiante establezca nexos entre lo conocido y lo desconocido, a través de los diferentes recursos didácticos con los que cuente, en especial con los libros de texto, la utilización de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (NTIC), entre otros.
- f. Estimule la búsqueda de diferentes vías de solución.
- g. Propicie la ejecución de tareas individuales a partir de trabajos por parejas, equipos o grupales.

Se puede precisar que lo esencial consiste en el hecho de que al ser realizadas correctamente se alcance el objetivo propuesto o se satisfaga la necesidad de acuerdo con las condiciones que se tienen. En este sentido se derivan las siguientes consideraciones que, desde el punto de vista metodológico, son dignas de tener en cuenta y están relacionadas con los conceptos que se han analizado:

1. El proceso de enseñanza aprendizaje debe ser desarrollado de tarea en tarea formando sistemas y no de forma aislada hasta alcanzar el objetivo, por ello debe estar presente en todas las etapas del proceso.

2. La tarea docente debe estar vinculada a la búsqueda y adquisición de conocimientos y al desarrollo de habilidades.
3. La tarea docente debe estimular el aprendizaje y ofrecer potencialidades educativas.
4. La realización de tareas docentes debe implicar la transformación sucesiva de la personalidad del estudiante.
5. La tarea docente, al ser la acción del profesor y los estudiantes dentro del proceso, debe propiciar la interacción entre la actividad y la comunicación pedagógica.
6. La tarea docente contiene todos los componentes del PEA.

Cuando las tareas que se orientan en el PEA exigen de la aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridos en varios temas de una misma asignatura del currículo o en varias disciplinas, los estudiantes se ven en la necesidad de integrar estos de forma creadora.

Las tareas integradoras son “aquellas cuya solución requiere una real integración de los contenidos, su aplicación y generalización, no deben cumplir la mera función de evaluación de los contenidos, sino deben concebirse como momentos culminantes, hitos del proceso de enseñanza aprendizaje que contribuyen a valorar tanto el desarrollo de cada estudiante como el propio proceso”. (Perera, 2002, p.6).

Se coincide con este autor cuando considera que estas tareas no son aisladas sino que forman parte de un sistema de actividades y que mediante la realización de este, se va revelando a los estudiantes la relación existente entre distintos fenómenos o procesos de la realidad aparentemente inconexos.

Palau citado por Perera (2002) afirma que: “ las tareas integradoras son aquellas cuya solución requiere una real integración de los contenidos, deben concebirse como momentos culminantes, hitos del proceso de enseñanza-aprendizaje, que contribuyen a valorar tanto el desarrollo integral de cada estudiante como del propio proceso.” (p.8).

En esta definición no se explicitan los rasgos distintivos ni se explica cómo lograrlos. Este tipo de tarea no necesariamente se debe quedar en un nivel de generalización, ya que también es necesario lograr la sistematización.

“la tarea integradora es aquel tipo de tarea docente orientada a la solución de problemas, teóricos, teórico – prácticos y prácticos, donde el estudiante requiere la utilización de conocimientos y habilidades adquiridos en una o varias asignaturas del currículo” (Del Sol, Hernández & Arteaga 2014, p.41).

Estos autores limitan su análisis a los tipos de tareas sin dirigir la atención a los mecanismos procedimentales y generalizadores. Debe existir claridad en que todo problema es una tarea docente ya que demanda la realización de acciones u operaciones, prácticas o mentales, encaminadas a transformarla en función del objetivo propuesto.

“Las tareas integradoras son aquellas tareas que con su dimensión integradora, en su solución involucran los conocimientos procedentes, con la implicación personal de los estudiantes por alcanzar los conocimientos íntegros (Salgado, Salcedo & González 2016, p.12).

En la actualidad, debido a las exigencias del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela cubana, este tipo de tarea se convierte en un recurso didáctico idóneo para superar la visión fragmentada del conocimiento que tiene el estudiante como consecuencia de la parcelación de los contenidos por asignaturas y cumplir los objetivos de la misma. La integración es necesario lograrla desde los contenidos abordados en un tema o una asignatura, lo que permite transitar de niveles inferiores de integración hasta niveles superiores.

La tarea docente integradora es aquella tarea docente donde, a partir del empleo de habilidades generales y específicas, se le da solución a una situación de aprendizaje que exige la utilización de contenidos de una o varias disciplinas, lo que favorece la sistematización y generalización de estos, en un proceso de enseñanza aprendizaje que potencia el desarrollo pleno de la personalidad del estudiante. (Addine, López & López, 2012, p. 2-3).

En esta definición no se dice cómo estructurarla, pero plantean la exigencia del alcanzar el nivel de generalización para potenciar el desarrollo de la personalidad del alumno, y exigen la utilización de contenidos de una o varias disciplinas, lo cual no se ajusta a los requerimientos de un currículo disciplinar con un nivel de exigencia alto, y a las necesidades de la Física como asignatura.

Para Daudinot (citado por López, Castro & Baute 2017) “La tarea docente integradora es la tarea que incluye los contenidos de las diferentes disciplinas y una vez que sean asimilados dialécticamente en su estructura cognitiva, posibilita que el estudiante pueda aplicarlos en su actividad práctica”. (López, Castro & Baute, 2017, p.122).

Para lograr esa estructura cognitiva es necesario tener en cuenta los conocimientos previos que vienen representados en esa estructura y que el aprendizaje significa su modificación por incremento y reestructuración, lo que como condición para lograr la integración de los contenidos, debe existir o se debe elaborar un marco referencial en el que se integren, organicen y articulen los aspectos fragmentarios que han sido considerados desde cada una de las asignaturas o disciplinas implicadas.

“La tarea docente integradora es aquella exhortación que soluciona el estudiante, permitiéndole desarrollar acciones y operaciones que posibiliten el cumplimiento del objetivo que la misma lleva implícito, de forma tal que este se apropie del contenido con un determinado nivel de sistematización y generalización” (Cárdenas, 2014, p.67).

Esta autora en su tesis centra la atención en la tarea para establecer las relaciones entre las disciplinas: Fundamentos de la Física Escolar, Física General y Didáctica de la Física como condición necesaria para integrar el sistema de contenidos y métodos propios de la Física desde el modelo del profesional pedagógico. Esta propuesta por ser muy específica en la formación inicial de este tipo de profesional no es generalizable a otro escenario ni a otra asignatura, además, este concepto no abarca todo lo que se quiere con la tarea integradora que se desea trabajar en la asignatura Física que reciben los estudiantes de Licenciatura en Rehabilitación de la Salud.

Entonces se entiende como tarea docente integradora aquella situación que demanda la realización de acciones u operaciones, para superar la contradicción entre lo nuevo y lo que se conoce; a partir de la sistematización, el establecimiento de relaciones entre los contenidos adquiridos en un mismo o en diferentes contextos de enseñanza aprendizaje.

Se concluye que:

Las tareas docentes integradoras constituyen la célula básica del aprendizaje, las cuales permiten desarrollar acciones y operaciones que posibilitan el cumplimiento del objetivo que la misma lleva implícito. Para su correcta utilización los contenidos que se manejen deben tener vínculos con las valoraciones e intereses cognoscitivos y profesionales de su especialidad, que hayan sido adquiridos en un mismo o en diferentes contextos de enseñanza aprendizaje. Deben ser variadas, suficientes y diferenciadas, que incluyan variantes para ampliar o considerar que se trabaje en equipo, pero que se logre la participación de todos los estudiantes de manera que se potencien estilos de pensamiento integradores y el desarrollo de habilidades profesionales.

Bibliografía

Addine, F., López, F & López, F. (2012). Metodología para la elaboración y utilización de tareas docentes integradoras en la atención diferenciada a los estudiantes en secundaria básica. IPLAC, 4. Recuperado el 19 de enero de 2019, de <http://revista.iplac.rimed.cu>

Del Sol, J. L., Hernández, Y., & Arteaga, E. (2014). Un recurso didáctico para la integración de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias exactas: las tareas integradoras. Universidad y Sociedad [seriada en línea], 6 (4). pp. 39-47. Recuperado el 10 de abril de 2019, de <http://rus.ucf.edu.cu/>

Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y

Deporte. ISBN 978-1-945570-38-4; Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.

- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2017). Libro digital. Contextualización investigativa en el área de la Cultura Física y el Deporte en Cuba. ISBN INTERNACIONAL 978-1-945570-25-4; Coedición: EDITORIAL ACADÉMICA (Edacun), Cuba. SELLO Editorial REDIPE (95857440), Colombia.
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., (2018). Apropiación, generación y uso del conocimiento IV. ISBN 978-1-945570-50-6; Coedición: Coedición: Universidad de Ciencias Pedagógicas, Universidad de La Habana, Evenhock-Redipe Universidad de Las Tunas. SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- Guillen, A.L., Ramírez, C., Contreras, J.L. & Torres, R. (2019). Preparación metodológica de docentes de las Licenciaturas en Tecnología de la Salud sobre la clase-taller. *Revhabancienméd*, 18(2), 323-335. Recuperado de <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/2480>
- Leontiev, A. (1981). *La actividad en la psicología*. Editorial de Libros para la Educación. Ciudad de la Habana.
- López, G. A., Castro Perdomo, N., & Baute, M. (2017). La tarea docente integradora. Caso optimización del plan de producción. *Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 9 (1), pp. 120-128. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Pentón, A.R., Patrón, A., Hernández, M., & Alberto, Y. (2012). Elementos teóricos de la enseñanza problémica. *Métodos y Categorías. Gaceta Médica Espirituana* 2012; 14(1). Recuperado el 9 de enero de 2019 de: <https://www.medigraphic.com>
- Portilla, M. J (2017). *La transformación social desde el espacio familiar*. XIV Congreso nacional de Investigación Educativa. COMIE
- Quispe, W. (2017). La funcionalidad de la tarea escolar en la educación. *Revista para el Aula – IDEA - Edición N° 21* 36-37
- Rodríguez, Y. (2017). La enseñanza problémica en el aprendizaje de la geografía. II Congreso Internacional Virtual sobre la Educación en el Siglo XXI. Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez". Recuperado el 9 de enero de 2019 de: www.eumed.net
- Salgado, G., Salcedo, I. & González, ME (2016). Tareas integradoras para fortalecer las relaciones interdisciplinarias desde la asignatura Biología general. Universidad de Las Tunas. Las Tunas. Cuba. 1 0 6 Boletín Virtual vol 5 – 5 ISSN 2 2 6 6 - 1 5 3 6. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es>
- Sánchez, A. (2016). Sistema de tareas docentes para la clase taller en la disciplina morfofisiología. Vol. V, No. 2, 2016. ISSN-e: 2306-918X|RNPS-e: 2318. Recuperado el 9 de enero de 2019 de: <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/index>
- Segovia, P., Pinos, P. & Murillo, I. (2017). Tareas docentes sobre contenidos de Anatomía del Aparato Estomatognático de la carrera de Odontología. *Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 9 (1), pp. 74-80. Recuperado el 12 de febrero de 2019 de <http://rus.ucf.edu.cu/>.
- Cárdenas, Y. (2014). *El seminario integrador en el proceso de enseñanza aprendizaje de los fundamentos de la Física Escolar*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. "Félix Varela". Villa Clara.

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS Y ELABORACIÓN DE JUEGOS EN FUNCIÓN DE LA ANIMACIÓN TURÍSTICA

1.5

MSc. Mildrey Herrera Cruz.

Profesor Instructor de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (UCLV), Profesor Principal del Centro de Capacitación del Turismo (CCT) "Alberto Delgado Delgado", Villa Clara, Cuba. (mildrey@ehtvc.vcl.tur.cu).
<https://orcid.org/0000-0002-4205-132X>

Dr. C. Yaquelín Gómez Morales.

Profesora Titular (PT) de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (UCLV), (yakeling@edu.cu). Profesora de Metodología de la Investigación Asesora del Gabinete de Orientación Vocacional. Villa Clara, Cuba.
<https://orcid.org/0000-0002-5560-5352>

La elaboración y empleo de los juegos didácticos en el ámbito educacional permite ejercitar habilidades y desarrollar valores en los estudiantes y la enseñanza de la lengua inglesa es la vía más idónea para realizarlo. En el Centro de Capacitación del Turismo (CCT) de Villa Clara los estudiantes de Animación Turística incluyen en el programa de la especialidad el idioma inglés necesario para realizar estas actividades, sin embargo, no ha sido lo suficientemente sistematizado. Se propuso una forma novedosa de evaluación final para desarrollar habilidades básicas de la lengua; la expresión oral y escrita encaminadas a potenciar valores morales en los estudiantes. En correspondencia con lo anterior, el presente artículo tiene como objetivo exponer el material de apoyo resultante de la evaluación, en el cual se incluye el vocabulario técnico básico, la ficha técnica de los juegos, y el guión de las actividades.

Desde edades tempranas, el juego prepara a los niños para descubrir, conocerse, conocer a los demás y a su entorno y los prepara para la vida adulta. Es una actividad necesaria ya que permite ensayar ciertas conductas sociales, se aprende a respetar normas y a tener metas y objetivos. Además, es una herramienta útil para adquirir y desarrollar capacidades intelectuales, motoras, o afectivas.

En el Centro de Capacitación del Turismo (CCT) de Villa Clara los estudiantes de Animación Turística (AT) reciben en el programa de la Especialidad una serie de unidades relacionadas con los juegos y luego reciben el idioma inglés necesario para poder realizar las actividades propias de este tipo de estudiante y futuro trabajador del sector del turismo. Sin embargo, no ha sido lo suficientemente sistematizado para lograr el desarrollo de habilidades comunicativas de manera que se potencien sus valores morales.

La revisión bibliográfica realizada por la autora, unido a su experiencia en este centro, por más de 10 años de ejercicio de la docencia, le han permitido corroborar la importancia del estudio del tema en estas instituciones docentes y reconocer que aun existen interrogantes no resueltas.

En correspondencia con lo anterior, el presente artículo tiene como objetivo exponer material de apoyo resultado de una evaluación final en el aula, en el cual se incluyen el vocabulario técnico básico, los juegos que prepararon los estudiantes y la ficha técnica de los mismos, así como los respectivos videos.

El juego es una actividad inherente al ser humano y a través de él hemos aprendido a relacionarnos con nuestro ámbito familiar, material, social y cultural. Es una herramienta educativa que permite desde edades tempranas ensayar conductas en los seres humanos, respetar normas, tener metas y objetivos favoreciendo el desarrollo de sus valores morales.

Los juegos son parte de una experiencia humana y están presentes en todas las culturas. En este sentido, Minerva (citado por Montero, 2017) establece que el juego ha sido considerado como una actividad de carácter universal, común a todas las razas, en todas las épocas, y para todas las condiciones de vida, es decir, acompaña al hombre en todo momento.

Para la presente investigación nos afiliamos a la definición más general que ofrece Montessori (citado por Fiorela A. y Chávez J. Jhan, 2016) “el juego se define como una actividad lúdica organizada para alcanzar fines específicos”.

En los estudios de Piaget (citado por Chacón, 2008) reconoce que el juego infantil potencia el desarrollo de los factores mentales. A través de él, el niño se relaciona con el entorno, lo conoce, lo transforma, lo reconstruye, etc., es decir, se abre a lo que le rodea, entra en comunicación con el mundo, penetra en su realidad y sus cualidades, lo cambia, etc. Por su parte, Vygotsky considera que el niño asimila las relaciones sociales fundamentales y comienza a someterse a unas reglas de juego impuestas y aceptadas libremente, que configuran su voluntad y su moral y favorecen su desarrollo integral, preparándole para la vida de trabajo y de adulto.

Por tanto, en el ámbito educacional su uso es relevante, sin embargo, Chacón (citado por Arellano y Chipana, 2015) afirma que se puede utilizar en cualquier nivel, pero por lo general el docente lo utiliza muy poco porque desconoce sus ventajas. Según criterios de Lengeling y Malarcher (citado por Juan Rubio y García Conesa, 2013) las ventajas que ofrecen en las aulas se dividen en cuatro áreas generales:

- a) Beneficios afectivos: los juegos disminuyen el filtro afectivo, fomentan un uso creativo y espontáneo de la lengua, promocionan la competencia comunicativa, motivan y son divertidos.
- b) Beneficios cognitivos: los juegos se usan para reforzar, son útiles para revisar y ampliar y se centran en la gramática de una forma comunicativa.
- c) Beneficios dinámicos: los juegos se centran en los alumnos, el profesor actúa como facilitador, construyen cohesión en clase, fomentan la participación de toda la clase y promueven la competencia sana.
- d) Beneficios de adaptabilidad: los juegos son fáciles de ajustar para la edad, nivel e intereses, utilizan las cuatro destrezas y requieren una mínima preparación por parte de los alumnos.

Los juegos didácticos, asegura Domínguez (2003), se pueden emplear para desarrollar nuevos contenidos o consolidarlos, ejercitar hábitos y habilidades, formar valores y preparar al escolar para la participación, la reflexión, la crítica, el debate, la motivación y un comportamiento adecuado. A través de estos juegos didácticos, se potencian diversos valores de los escolares y aumenta la cohesión del grupo y es el profesor al frente que con un conocimiento sobre el tema logra conducir esta actividad.

Por otra parte, en el proceso de aprendizaje de idiomas, específicamente el inglés, los juegos son un recurso importante que permite el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes fortaleciendo sus valores morales. Los autores Juan Rubio y García Conesa (2013) afirman que para captar la atención de los estudiantes de la lengua extranjera hay que ser cuidadosos con la selección de los juegos didácticos. En este sentido, Castañeda (citado por Juan Rubio y García Conesa, 2013) plantea que los juegos deben:

- 1) Proporcionar una oportunidad de comunicación real, aunque dentro de unos límites definidos artificialmente.
- 2) Estimular la adquisición de la lengua extranjera aumentando el grado de motivación en el alumno.
- 3) Favorecer un clima positivo, relajado, distendido, incitando a la participación de todos los alumnos.
- 4) Permitir a los alumnos, por su propia estructura, explotar su conocimiento de la lengua extranjera con flexibilidad.

5) Poder ser empleados como un tanteo previo sobre algún aspecto que se quiera introducir, como una comprobación de lo ya aprendido, como una revisión, o como un diagnóstico de necesidades.

Chacón (citado por Fiorela A. y Chávez J. Jhan (2016) y Chacón (2008) propone el formato que debe acompañarlo:

Título del Juego: Nombre que recibirá el juego seleccionado.

Área de Conocimiento: Asignatura al que estará orientado.

Objetivos: Qué se quiere enseñar y aprender con la ejecución del juego.

Contenidos: Conceptuales, procedimentales y actitudinales que se correspondan con el área de conocimiento.

Nombre de la estructura adaptada para el diseño del juego: Ejemplo: dominó, memoria. De lo contrario se explicará la estructura diseñada.

Audiencia a la cual va dirigido: Población y edades.

Duración: Tiempo.

Materiales utilizados: Lista de materiales.

Instrucciones: Se indicará paso por paso cómo se desarrollará el juego.

La educación en Cuba (MINED,1998) se plantea como objetivo más general la formación multilateral y armónica del educando para que se integre a la sociedad en que vive, contribuya a su desarrollo y a su perfeccionamiento, y el núcleo esencial de esa formación deben ser los valores morales e incluye también el dominio del idioma inglés. Tomando en cuenta lo planteado, una posible vía para darle cumplimiento al objetivo que plantea la educación, pudiera ser la inserción de los juegos didácticos en la enseñanza del idioma inglés que fomente, además, la educación en valores.

La problemática de educar en valores ha sido abordada desde desiguales ángulos por diferentes tendencias educativas. En el presente trabajo se comparte el criterio de Martínez (Citado por Borrego, 2005) quien considera la educación en valores como un proceso mediante el cual el individuo no sólo conoce y reconoce el significado social de los valores, sino que se implica en ellos afectivamente, lo cual le permite realizar valoraciones que orientan sus actitudes y actuaciones, con la interiorización y apropiación del valor para sí, que le da la posibilidad de actuar autónomamente.

Para lograr un desarrollo integral de la personalidad de los educandos el Ministerio de Educación (MINED, 2007) ha propuesto un grupo de valores a formar en cada alumno que hoy tenemos en nuestras aulas. Esto constituye el encargo social que se ha puesto en las manos de todos los educadores y con el cual dignamente debemos cumplir. En los marcos del presente trabajo son relevantes los siguientes valores morales:

Honestidad. Implica sinceridad, decencia, decoro, justicia, modestia. Rechaza la falsedad, la doble moral, el engaño, la traición.

Responsabilidad. Implica sentido del deber, compromiso, el respeto de las normas de ética de la sociedad.

Laboriosidad. Implica amor hacia el trabajo, constancia, dedicación. Ser trabajador, eficiente, disciplinado, sacrificado.

Solidaridad. Implica identificarse con las causas justas, ser generoso y tener un espíritu de ayuda y de amistad.

Por su parte, la enseñanza de una lengua también puede depender de los objetivos o fines con los que se desea utilizar, de ahí su importancia para potenciar valores en los estudiantes y que sean capaces de enfrentar las nuevas transformaciones de la sociedad.

Para comunicarse en cualquier lengua hay que ser capaz de comprender y producir enunciados en un contexto específico, pero además hay que desarrollar las cuatro habilidades básicas de la lengua inglesa: la comprensión auditiva y de la lectura, la expresión oral y escrita, además de las competencias profesionales necesarias en la disciplina (García, 2016).

Además, Luna, Ortiz y Rey-Rivas (citado por García, 2016), refiere que se debe trabajar desde un enfoque comunicativo ya que este busca principalmente desarrollar en el estudiante la capacidad de interactuar en cualquier situación que se le presente en su vida cotidiana, dentro de las cuales pueden estar situaciones de tipo formal, informal, científica, académica, etc., desarrollando sus habilidades comunicativas con el uso del idioma Inglés, mediante actividades que permitan realizar una simulación de la realidad dentro del aula de clase.

En Cuba se trabaja al amparo del enfoque comunicativo a nivel institucional y de igual manera en los Centros de Capacitación del Turismo (CCT) donde se forma el trabajador del turismo. Para el sector turístico es un requisito contar trabajadores que dentro de su formación integral posean una serie de valores esenciales que les permita brindar un servicio de calidad (Monteagudo y Acosta, 2013).

En el Manual de procedimientos y funciones para la Escuela Ramal y los Centros de Capacitación del Turismo (CCT) (Ministerio de Turismo, 2015) (Mintur, 2015), se definen las políticas de este tipo de institución educativa. Estos centros forman y desarrollan profesionales para este sector; asegurando el logro de la calidad del servicio y la eficiencia, acorde con los estándares internacionales a partir de su gestión educativa. Entre los perfiles básicos que se forman en el centro está el Animador Turístico (AT). En sus Programas de Estudio (F14) se incluye el estudio de idiomas extranjeros, el cual consta de los niveles Básico y Específico. El nivel Medio y Avanzado están establecidos solo para algunas especialidades.

En los últimos años el CCT ha venido trabajando en las estrategias de desarrollo del sector en coordinación con la Oficina del Delegado del Mintur. Podemos mencionar, entre otras, el desarrollo del trabajo político-ideológico como estrategia maestra en las entidades, la formación y capacitación del capital humano del sector priorizando la superación idiomática y la preparación técnico- profesional.

La existencia de la Estrategia de Trabajo político e ideológico demuestra la voluntad de insertar la temática en el centro, así como el Código de Ética para sus estudiantes el cual refleja los valores político-ideológicos y ético-morales en correspondencia con los valores morales propuestos por el MINED, mencionado anteriormente, y que el estudiante debe desarrollar durante el proceso docente-educativo. El cual se muestra a continuación.

- Desarrollar las competencias profesionales sobre la base de sólidas convicciones político-ideológicas y la defensa de nuestra identidad nacional.
- Fomentar el sentido de pertenencia hacia la escuela y la instalación turística donde realizan las prácticas.
- Mostrar respeto, colectivismo, solidaridad y consagración dentro y fuera del centro.
- Cultivar la vergüenza y la dignidad, rechazando cualquier ofrecimiento que atente contra esos valores.
- Ser honrados y honestos en su diario comportamiento.
- Entregarse por entero y con amor a su labor, con un elevado grado de disciplina y responsabilidad.
- Mantener en todo momento el porte, aspecto y conducta que reflejan la imagen del trabajador del turismo.
- Participar activamente en todas las actividades convocadas por el centro, las organizaciones políticas y de masas que contribuyen a su preparación profesional.

- Mantener en su zona de residencia y ante la sociedad un estilo de vida caracterizado por la sencillez, austeridad, ausencia de todo rasgo de ostentación y de hábitos consumistas o de cualquier otra manifestación, que hiera la sensibilidad de nuestro pueblo.
- Cumplir con las disposiciones, circulares, reglamentos y orientaciones emanadas de los órganos técnicos y de dirección del centro y las instalaciones.
- Estar dispuestos de manera incondicional a aceptar una vez graduados, las tareas asignadas.
- Contribuir conscientemente desde su posición de estudiante a defender, preservar y ser fiel a los principios que entrañan la Patria, la Revolución y el Socialismo.

La autora principal de la presente investigación desde su ingreso al CCT de Villa Clara (2009), ha venido impartiendo la asignatura de idioma inglés hasta la fecha y esto le ha permitido percatarse de que, independientemente de algunos intentos valiosos de insertar los juegos didácticos en las clases de Animación Turística, no ha sido lo suficientemente sistematizado de manera que contribuya el desarrollo de las habilidades básicas de expresión oral y escrita en los estudiantes y a la formación de un profesional del turismo preparado que reflejen los valores morales expresados en el documento y darle respuesta a las estrategias de desarrollo del Mintur.

El Animador Turístico desarrolla su actividad profesional en hoteles, alojamientos turísticos de playa, ciudad o campismos, instalaciones extra hoteleras, centros nocturnos u otras entidades que presten servicios recreativos (Formatur, 2014).

En el Perfil del egresado se expresa que es un profesional integralmente formado y realiza diferentes y variadas actividades programadas. Es al mismo tiempo un promotor del patrimonio cultural y de las expresiones más auténticas y variadas de la cultura del país. También, ejecuta el proceso de recreación y animación turística teniendo en cuenta el diseño, promoción, ejecución y evaluación de la actividad en su ámbito de actuación profesional, con una comunicación efectiva en lengua materna y extranjeras, satisfaciendo las necesidades recreacionales de los clientes con ética y calidad, promueve de forma activa los valores de la cultura cubana contribuyendo a la consecución de los objetivos sociales, económicos y ambientales, lo que constituye su competencia general.

Estos estudiantes reciben en el programa de la especialidad cómo realizar una serie de actividades como práctica de juegos, actividades físico recreativas, animación infantil-adolescente y juvenil que los prepara para realizarlas en los hoteles en su período de prácticas pre-profesionales. Entre ellas podemos mencionar el stretching, el aquagym, los juegos de volleyball, basketball y football, las clases de baile y de español, juegos locos (crazy games, en inglés), los shows nocturnos, el dominó, y los juegos de participación.

El AT elabora el Guión de la Actividad; documento que acompaña a cada una de las actividades de animación turística e incluye el saludo que incluye la bienvenida, la presentación de la actividad con su nombre promocional, una breve explicación de su contenido, características y forma de desarrollo.

La invitación a participar o disfrutar de la misma, explicando el papel del animador, talento artístico y de los clientes. La descripción u orden en que se van realizando las actividades especificando las acciones fundamentales. La culminación de la actividad que incluye el momento de las premiaciones en caso de existir, los agradecimientos a los participantes por su preferencia, a los que hicieron posible la misma y patrocinadores. La invitación a participar de un próximo encuentro y despedida.

La ficha técnica constituye el documento que recoge toda la información de cada una de las actividades programadas, para conocimiento del equipo encargado y otros departamentos y sirva de base para su realización, en caso de que se quiera repetir en otro momento (Formatur, 2014).

La ficha técnica de referencia acompaña al guión y entre sus componentes están el lugar de realización, incluido el día de presentación, el horario que comprende desde la hora de comienzo a la de terminación, los recursos materiales y humanos necesarios como el equipamiento de audio-luces-video con soporte musical y otros recursos técnicos de la escena como el vestuario,

la decoración, etc. Finaliza con los tipos de promoción, con el empleo de diversos vectores publicitarios.

Es relevante entonces e imprescindible para un animador del sector turístico elaborar los juegos, su ficha técnica y el guión de cada actividad en idioma inglés. Para llevar a cabo esta propuesta se escogió el Programa de Inglés Específico con una duración 120 horas, distribuidas de la siguiente manera; dos controles parciales (12 horas) y una prueba final (4 horas) y 108 horas para la docencia directa.

El programa de inglés se concibe para preparar idiomáticamente a los estudiantes en la especialidad de Animación Turística. Está organizado en función de las necesidades y actividades básicas de los cursistas y se trabaja con enfoque modular en la enseñanza de idiomas con fines específicos. Este documento permite a los profesores el reajuste del sistema de conocimientos y del sistema de evaluación, los que se ponen en correspondencia con las orientaciones del Documento Curricular de la especialidad.

El objetivo general es comunicar en el idioma extranjero en función de la Animación Turística mediante la animación de actividades recreativas, para esto el estudiante debe ser capaz de:

- Comunicarse de forma oral con aceptable fluidez y corrección en inglés con fines específicos.
- Interpretar textos escritos sencillos sobre temas específicos tales como dar la bienvenida a los clientes, animar las actividades deportivas y culturales
- Aplicar los conocimientos adquiridos para incrementar la calidad del servicio que brinda.
- Hacer uso del idioma apropiado para dar un servicio con cortesía.

A su vez debe desarrollar dentro del Sistema de habilidades la de reconocimiento, la comprensión auditiva y de lectura y la expresión oral y escrita. Para lo cual precisa, en el caso de las dos últimas, de la interacción con otro interlocutor de forma comprensible, la negociación de la comunicación, petición de repeticiones, aclaraciones de significados, etc. y el uso de frases y fórmulas conversacionales que permiten planificar la conversación y ayudan al desarrollo ininterrumpido de la misma. La redacción de distintos tipos de textos de acuerdo a las necesidades comunicativas en cada momento y el uso de los elementos ortográficos y de puntuación necesarios para hacer comprender un texto.

En el Plan Temático se incluye, como se mencionó anteriormente la Unidad 4 The Entertainment activities (30 horas) y los temas a tratar son:

A show presentation. Vocabulary and Phrases used for presenting a night show. (6horas)

The stretching and the steps lesson. Vocabulary and phrases used in it / The parts of the body. (6 horas)

The aquagym session. (6horas)

The volleyball competition. (6horas)

Dealing with the commands used in the volleyball competition/ The parts of the body (6horas)

The participation games. Dealing with the vocabulary and phrases used to animate them. (6horas)

Según criterios de Huesa (1999), la forma en que actualmente estamos desarrollando la preparación idiomática con nuestros estudiantes no satisface las necesidades por lo que se hace necesario la búsqueda de actividades más amenas y creativas para lograrlo y es tarea del profesor propiciarlas, así como propiciar formas de evaluación más relajada y motivadora.

Para el animador turístico, se hace necesario la evaluación en el lugar de trabajo, planificada con antelación con los Jefes de Animación de los hoteles donde los estudiantes realizan sus prácticas pre- profesionales, sin embargo, todavía es un aspecto que merece atención por lo difícil del traslado de los profesores a estos centros.

Teniendo en cuenta el sistema de evaluación de la especialidad, se evalúan contenidos de la lengua a través de los ejercicios que se desarrollan en el aula: pronunciación, gramática,

vocabulario y elementos de discurso a través de la Evaluación Sistemática. En la Evaluación Parcial (Trabajo de control) y Final (Examen final) se evalúan habilidades básicas del idioma.

La evaluación de la expresión oral puede realizarse a través de juegos de roles y simulaciones donde el evaluador asume el papel de cliente y el evaluado, el papel de animador. En estos juegos de roles y simulaciones se desarrollan situaciones típicas del puesto de trabajo que el estudiante encontrará frecuentemente en su vida laboral.

Para determinar la evaluación se considerarán algunos aspectos como cumplimiento de la tarea asignada, corrección gramatical, léxica, fonética y la coherencia del mensaje.

En correspondencia con lo expuesto se propone trabajar en CCT y realizar la Evaluación Final al aire libre en un área del centro. Se les orientó preparar juegos sencillos para los cuales se dispuso de los materiales necesarios para su realización; vestuario, pelotas, música, etc.

De esta manera, la evaluación final escrita consistió en preparar y entregar el guión de la actividad de los juegos elaborados por los estudiantes para lo cual el profesor puso una fecha límite. Una vez entregados los guiones el profesor los revisó en la búsqueda de errores y luego se analizaron en el aula para determinar la mejor manera de expresarse en idioma inglés. La evaluación oral se realizó en el área seleccionada con la participación de un profesor de la Especialidad y el profesor de inglés. En este sentido, un estudiante se evaluó y el resto participó como cliente; se verificó también su comprensión auditiva de los que asumieran el rol de cliente.

Con las actividades preparadas se elaboró un Material de Apoyo para utilizarlo en otros grupos, debido a la carencia de bibliografía para esta Especialidad. Este incluye la Ficha Técnica de los juegos y actividades que prepararon los estudiantes, el vocabulario técnico básico para poder realizarlas y los videos que se grabaron el día de la evaluación complementaron el material de apoyo para digitalizarlo y socializarlo en otros grupos. A continuación, se muestra cómo quedó conformado:

Introducción.

Índice.

Desarrollo. Aquí se incluye:

- **Vocabulario técnico básico.**
- **Ficha Técnica.**
- **Guión de la Actividad**
- **Recomendaciones.** Aquí se propuso emplear el material en otros grupos con material de consulta y dejó abierta la oportunidad para elaborar nuevos juegos e insertarlos.

Los juegos elaborados fueron Beer Competition, Bailongo, The Drunk Swimmer, The Stick, The Chairs, Crazy Chair, Cards in! Looking for Champions, Save your friend, Pull the rope, Crazy Fashion Show y The soccer player y Balloons Battle. A continuación, se muestra la Ficha Técnica de una de ellos.

Ficha Técnica/ Specification sheet

Hora /Time: 10:30 a. m.

Lugar/ Place: Formatur School.

Nombre de la Actividad/ Name of the Activity: Balloons Battle.

Recursos Materiales/ Resources: balloons, clock, and music.

Recursos Humanos/ Human resources: support entertainer, DJ, and competitors. **Prize:** One bottle of rum.

Guión de la Actividad

Promoción de la actividad/ Activity Promotion: Good afternoon boys and girls! Be welcome to our Formatur School! I am Luis and in 5 minutes we are going to start our Crazy Game today. If you want to have fun, join us.

Presentación/ Presentation: Good afternoon boys and girls. Be welcome once again to our Formatur School. I am Luis and right we are starting with our Crazy game; for you Balloons Battle.

Desarrollo/ Development: Individuals or volunteers are chosen, and then the competitors are introduced. The competition is explained. (It must be 2 teams) You have a balloon in your foot. You have to exploit the other team balloon with your foot, and at the end of their competition the team that saves more balloons will be the winner team. For that competition you have 2 minutes. When the teams finish, the winner is awarded. And the entertainer thanks the competitors by saying: Girls and Boys this has been our crazy game time, thank you all!

Slogan de la actividad/ Activity slogan: Finally, the competitors are gathered in a circle and put their hands to the center to repeat the slogan the entertainer has prepared to finish the activity.

Promoción de la próxima actividad/ Next activity Promotion: Girls and Boys stay here with us because in a few minutes we are going to start our next game. Thank you!

El profesor de idioma inglés tiene el reto de preparar actividades dentro y fuera del aula, en coordinación con el profesor de la Especialidad, que propicien el desarrollo de las habilidades básicas de ese idioma y las propias de la Animación Turística. Se precisa realizar este tipo de actividades en la etapa de formación de los estudiantes ya que los prepara para una vez graduados insertarse, de manera satisfactoria, al sector turístico.

Se concluye que:

El juego permite desarrollar capacidades intelectuales y ensayar conductas sociales y para los Animadores Turísticos es una actividad importante en su etapa de formación en el CCT.

La evaluación final del idioma inglés realizada permitió desarrollar las habilidades básicas del idioma y potenciar los valores morales, como laboriosidad, responsabilidad, la unidad y el colectivismo, en los estudiantes y las competencias profesionales propias de la Animación Turística, en el proceso de elaboración de los juegos.

Las fichas técnicas elaboradas reflejan la metodología a seguir con las actividades según las orientaciones de la Especialidad, a decir: Hora y Lugar; materiales a utilizar; desarrollo y promoción de las actividades.

Bibliografía

Arellano, J. Z. y Chipana, V. (2015). Los juegos educativos como estrategia de enseñanza y su relación con el tipo de estilo de aprendizaje del idioma Inglés en los estudiantes del tercer grado A de Secundaria de la Institución Educativa Nacional Felipe Santiago Estenós del distrito de Chaclacayo (Tesis presentada para optar por el Título de Licenciado en Educación Especialidad de Inglés-Español como lengua extranjera).Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades departamento de Lenguas Extranjeras, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/132/17.pdf?>

Blanchard, K. y Cheska, A. (1986). *Antropología del deporte*. Barcelona: Bellaterra.

Borrego, L. (2005). *Una estrategia para educar el valor laboriosidad en los alumnos de Secundaria Básica* (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). ISP "Rafael María de Mendive", Pinar del Río.

Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula?, *Revista Nueva Aula Abierta*, (16), Recuperado de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37885767/juego.pdf?1434048209=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEl_Juego_Didactico_como_estrategia_de_en.pdf&Expires=1593038514&Signature=f2PI1tl

Domínguez, W. L. (2003). *Una metodología para favorecer la formación del valore patriotismo en escolares primarios de segundo ciclo mediante las potencialidades axiológicas de la obra martiana* (Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). ISP "José de la Luz y Caballero", Holguín.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS AMBIENTALES EDUCATIVAS EN EL TURISMO

1.6

MSc. Vivian Martínez de la Vega

Graduada de la Maestría en Gestión Turística (con salida a Gestión Ambiental) y de la Maestría en Bioética. Profesora principal del Centro de Capacitación del Turismo de Villa Clara, Cuba. Profesora asistente de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Máster en Gestión Turística, Máster en Bioética, coordinadora del proyecto territorial de I+D Gestión Ambiental en el Turismo y del proyecto internacional Ecovalor en el turismo en Villa Clara. Aspirante insertada en proyecto doctoral en el tema: Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible del turismo.

ORCID: 0000-0002-9429-2053.

E-mail: vivianm@ehtvc.vcl.tur.cu.

En el camino de estructuración de una herramienta para la gestión de la capacitación en Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EApDS) en el turismo, el empleo de la sistematización de experiencias con el aporte de sus lecciones de aprendizaje, constituye una valiosa credencial para la generación de un producto pedagógico de calidad superior con repercusión incuestionable en el desempeño de los trabajadores del sector.

El acercamiento desde la ciencia a este universo investigativo constituye el objetivo principal del presente artículo, en el que se presentan los resultados de la sistematización de un ciclo de conferencias de corta duración, de los talleres de Buenas Prácticas Ambientales y los talleres de Manejo Ambiental Integrado, con el cambio climático como tema transversal.

La revisión de múltiples fuentes bibliográficas permite definir a Jara (1994), como el principal estudioso de la sistematización de experiencias, a la que define como aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido. Reconoce su esencia facilitadora en la observación de un proceso continuo e integrado de la práctica (Jara, 1998), a partir de la convergencia entre sus dimensiones y de la definición, como eje central de todo proceso a sistematizar, del conocimiento teórico desde la acción práctica.

Por su parte, Coppens & Van de Velde (2005), la presentan como un proceso reflexivo en el que, protagonistas de una experiencia (institución, técnicos y beneficiarios), rescatan en forma participativa, los procesos y los productos validados durante la ejecución de un proyecto, generalizables en otras situaciones semejantes.

Al respecto, Rolón & Sánchez (2005) sugieren el uso de un marco teórico, luego de reconstruir y analizar la experiencia, a partir de los ejes de la sistematización, y no en su punto de partida, con lo que realizan un acercamiento a la dialéctica y a las teorías de críticas liberadoras de educación popular de Paulo Freire. La metodología de la sistematización permite el ordenamiento, la construcción, el análisis de la experiencia y la divulgación de los aprendizajes. Si se considera que la sistematización constituye una alternativa al paradigma positivista dominante, se impone aclarar que se adecua a la metodología cualitativa con aproximación al paradigma alternativo.

Las experiencias, según Jara (2010), deben entenderse como procesos individuales y colectivos, en lugar de acciones o hechos puntuales. Considera su carácter dinámico y complejo, y la influencia que sobre ellas ejercen las condiciones del contexto, las situaciones particulares, las acciones, las percepciones y las emociones. Las concibe como apuesta que trasciende el programa o proyecto que les da origen por su aporte a la interpretación de la realidad y sus problemáticas, como antesala de generación de un modo de enfoque hacia su transformación.

En cuanto a la comprensión básica de los proyectos de sistematización, Ghiso (1998) identifica, como planteamientos básicos, el ser antecedido por la práctica, la acción y el saber sobre la acción, los que constituyen el punto de partida y le otorgan al proceso un carácter eminentemente emancipador y transformador, en el que tanto el proceso como el producto, se constituyen como objetos de gran interés.

Sistematizar experiencias, en la comprensión de la autora del presente estudio, es un viaje desde la práctica hasta el conocimiento teórico, con las lecciones de aprendizaje aportadas por las propias experiencias como boleto de ida. El regreso se emprende con las experiencias enriquecidas por los nuevos conocimientos, listas para reinsertarse nuevamente en la práctica y ser generalizadas en otros contextos afines.

Desde la consideración de la sistematización como actividad de producción de conocimiento, coexisten dos concepciones teóricas, según Jara (1994). La primera de ellas es la concepción dialéctica, en la que se interrelacionan las diferentes vertientes teórico-prácticas en la manera de concebir la realidad. A su vez, la sistematización de experiencias también puede ser comprendida como parte del movimiento de la gestión del conocimiento con un amplio debate internacional en la capitalización de experiencias, con lo que coinciden Rolón & Sánchez (2005), FAO (2013), Da Silva (2011), Tapella & Rodríguez (2014) y Chávez-Tafur (2014), al considerar que la acción colectiva se dirige a la generación de contradicciones a partir de la experiencia de los actores involucrados, con la consiguiente gestación de propuestas para la superación de las mismas.

Como segundo planteamiento teórico, está la referencia a las teorías de Paulo Freire, quien asume, de manera también dialéctica, el imperativo de pensar desde las realidades concretas. En la sistematización de experiencias, la teoría está precisamente en la práctica, es decir, en esas realidades concretas, con lo que coincide Morgan (1998).

Antillón (1991) sintetiza lo complejo del debate actual en torno a la sistematización, en el que como principales interrogantes emergen el no tener claridad de la definición de la sistematización y, por ende, de sus diferencias con la evaluación o la investigación, sus alcances y límites, y su utilidad; la selección de las experiencias a sistematizar; la insuficiente incorporación de la sistematización en proyectos globales; el manejo de lo participativo y el diseño de instrumentos.

Oportuno resulta aclarar que la metodología de sistematización de experiencias ha mantenido un débil vínculo con la teoría de la evaluación, en lo que ha incidido la limitación del diálogo y la interacción, según Jara (1994), Franke & Morgan, (1995) y Chávez (2006), con otros enfoques de evaluación. Como resultado de la revisión de varias metodologías, entre las que se encuentran la de Rolón & Sánchez (2005), la metodología propuesta por el equipo Profocom (2014) de Bolivia y la guía implementada por la FAO (2004) para América Latina y el Caribe, la autora de la investigación apuesta por la metodología de Jara (1998), por la lógica del diseño de las fases, lo que repercute en su percepción como un proceso continuo.

Aplicación de la metodología: descripción de las experiencias y determinación de lecciones aprendidas

La propuesta metodológica de Jara (1998) consta de cinco pasos estructurales en cinco tiempos:

A. El punto de partida: vivir la experiencia

Se parte de la experiencia de la investigadora en el sector del turismo en Villa Clara, como especialista en EApDS en el Centro de Capacitación del Turismo (CCT), a partir de su papel gestor de las experiencias y coordinadora y facilitadora en su implementación. Es clave en las experiencias abordadas la participación de los trabajadores del sector del turismo, de los directivos del sector y de las entidades, y del claustro del CCT, atendiendo al rol que juegan sus profesores como interfase de la capacitación entre el CCT y la empresa, y la contribución que pueden aportar como facilitadores en algunas de las experiencias.

B. Las preguntas iniciales

b.1. ¿Para qué hacer esta sistematización?

La presente sistematización de experiencias asume como **objetivos**:

- Profundizar en la comprensión de experiencias implementadas en la capacitación en EApDS de los trabajadores del sector del turismo en Villa Clara.
- Compartir los aprendizajes identificados en cada una de las experiencias, que permitan su aplicación en escenarios con similares características y retos.

- Aportar contribuciones a la reflexión teórica en el campo de la capacitación en EApDS con aprendizajes de la práctica de la implementación de las experiencias.
- Incidir en la adopción e implementación de políticas y planes de aprendizaje que aporten eficiencia a la EApDS en el turismo, a través del proceso de capacitación.

b.2. ¿Qué experiencia(s) se quiere sistematizar?

Se adopta como **objeto de sistematización**: Las experiencias de la capacitación en EApDS de los trabajadores del sector del turismo.

b.3. ¿Qué aspectos centrales de esas experiencias interesa sistematizar?

Como **eje de sistematización**, se asume: Los resultados identificados en las experiencias implementadas en la capacitación en EApDS de los trabajadores del sector del turismo en Villa Clara.

b.4. ¿Qué fuentes de información se van a utilizar?

Para el desarrollo de la sistematización de experiencias fueron identificadas las siguientes fuentes de información: Preparación metodológica de las experiencias, materiales de apoyo empleados; Encuestas a directivos, trabajadores y claustro del CCT, convocatorias, relatorías, modelo oficial de registro de acciones de capacitación, instrumentos de percepción de calidad aplicados a los capacitados e imágenes de registro de acciones.

b.5. ¿Qué procedimientos se van seguir?

A partir de este punto, la investigadora se toma la licencia de implementar la guía para cada experiencia, teniendo en cuenta la diversidad de escenarios, los actores y las particularidades de las experiencias seleccionadas para la sistematización.

Tomando como punto de partida la descripción de las experiencias y las lecciones de aprendizaje por ellas aportadas, se rediseñan los programas de las conferencias de Cambio Climático, los talleres de BPA y los talleres de MAI con la consideración de los nuevos aportes, para ser devueltos a la práctica de la capacitación en EApDS.

Programa del ciclo de conferencias de corta duración sobre Cambio Climático

Fundamentación

Ante la agudización de la crisis ambiental moderna, la EApDS se consolida como alternativa y oportunidad, por su capacidad para incorporar saberes y habilidades que doten a los individuos del necesario espíritu transformador hacia la conservación y uso racional de los recursos naturales y ecosistemas que sustentan la vida en la Tierra. El sector del turismo se apunta en los de mayor vulnerabilidad en un contexto en el que el cambio climático incrementa sus nefastos impactos que afectan a todos sin excepción y entiende que la capacitación en EApDS deviene en imperativo en su enfrentamiento. Conscientes los educadores de que las formas tradicionales perdieron protagonismo y se impone abrirse a las nuevas tendencias educativas, se rediseñan plataformas con mayor impacto desde la EApDS y, en este contexto, que demanda la adopción de la lógica de pensamiento que transite desde lo global hasta lo local, y desde lo cognitivo hasta lo actitudinal, se propone el desarrollo de ciclos de conferencias de corta duración, atemperadas a la operatividad propia de los servicios turísticos y a las nuevas formas de hacer en la capacitación en EApDS del turismo.

Asumiendo esta concepción, se diseña un ciclo de conferencias de corta duración, a partir de la estructuración del suplemento espacial digital "Cambio climático: alarma global", integrado por cinco boletines y cinco presentaciones digitales a ellos asociadas, que intenciona la capacitación en EApDS de los trabajadores del sector en el tema, aprovechando espacios no tradicionales para este fin, tales como matutinos y asambleas de afiliados, entre otros y con una duración de 20 minutos aproximadamente.

Objetivo general de las conferencias

Argumentar el cambio climático como principal problema ambiental del siglo XXI, fundamentando la creación de capacidades en su mitigación y adaptación en el turismo, que se reviertan en cambios de actitudes en el desempeño ambiental de los trabajadores.

Tema de la conferencia 1: Contextualización y conceptualización del cambio climático

Objetivo del tema:

Argumentar la problemática ambiental actual y la intensificación del cambio climático como principal problema ambiental del siglo XXI, a partir de su conceptualización y factores condicionantes.

Contenidos del tema: Una introducción necesaria, Efecto invernadero, Definiendo cambio climático, Identificando efectos e impactos, Apuntalando una alerta y Curiosidades

Tema de la conferencia 2: Realidades y pronósticos del cambio climático

Objetivo del tema:

Argumentar los efectos de la intensificación de los efectos del cambio climático en el planeta, en Cuba y en Villa Clara y las consecuencias que ello genera en la salud humana, la alimentación y el desarrollo del turismo.

Contenidos del tema: Realidades del cambio climático y pronósticos, Cosas curiosas, Escenario regional, ¿Es demasiado tarde?

Tema de la conferencia 3: Cuba y el cambio climático

Objetivo del tema:

Enunciar los modos de actuación en Cuba en el enfrentamiento al cambio climático, desde la adaptación y la mitigación, ante la intensificación de sus efectos.

Contenidos del tema: Cuba y el cambio climático: sus consecuencias, Incertidumbres, Mitigación y adaptación y Curiosidades

Tema de la conferencia 4: Cuba y el cambio climático

Objetivo del tema:

Analizar la adopción de la Tarea VIDA en Cuba como Plan de Enfrentamiento del Estado Cubano al cambio climático y sus particularidades como herramienta con acciones estratégicas y tareas con el turismo entre sus prioridades.

Contenidos del tema: ¿Qué es la Tarea VIDA?, Antecedentes, Acciones estratégicas, Tareas, Zonas, áreas y lugares priorizados, Tarea VIDA en el turismo villaclareño y Curiosidades.

Tema de la conferencia 5: Cambio climático y turismo

Objetivo del tema:

Argumentar las vulnerabilidades del turismo ante el cambio climático, como antesala para la adopción de modos de actuación para la mitigación y adaptación a sus efectos.

Contenidos del tema: Más de un siglo de cambio climático en imágenes, Por qué 2030 es la fecha límite de la humanidad para evitar una catástrofe global, Cambio climático y turismo, La diversidad biológica sufrirá cambios importantes, Lo que podemos hacer para evitar una catástrofe climática desde el turismo y Curiosidades.

Conducción metódica

Este ciclo de conferencias demanda de un cuidadoso proceso de organización y planificación por su carácter seriado, en el que resulta necesario implicar a las autoridades del turismo y de las entidades en el territorio, a los especialistas de Capacitación y de Calidad, a los profesores coordinadores y a la estructura sindical, empleando mecanismos rigurosos de evaluación y control. En la primera conferencia, se realizará la presentación del suplemento espacial digital con

sus características y posibilidades de utilización y se proyectará el material audiovisual que acompaña su diseño. Cada conferencia se inicia con un intercambio motivacional sobre el tema de la conferencia anterior, a lo que seguirá la presentación digital con el tema del día. Se preservará un espacio al finalizar cada conferencia para un intercambio con los estudiantes, con el fin de gestionar dudas y aportar criterios sobre el tema tratado. Este constituirá un espacio de evaluación de la acción para el profesor y del cumplimiento de su objetivo. En las conclusiones de cada conferencia se utilizará una situación motivacional para el próximo encuentro.

Una vez concluido el ciclo de conferencias se invitará al colectivo al desarrollo de los talleres de BPA como espacio para la sistematización, se aplicará la encuesta de percepción de calidad de las acciones desarrolladas y se entregarán a la entidad todos los materiales utilizados, así como otros complementarios para la autosuperación de los trabajadores. Se elaborará el Registro de ideas significativas como evidencia y resultado de la sistematización.

Bibliografía

Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático <http://www.unfccc.int>
Panel Intergubernamental sobre el Cambio Climático <http://www.ipcc.ch/>
Instituto Interamericano para la Investigación en Cambio Climático <http://www.iai.int/>
Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente <http://www.pnuma.org/>
Organización Mundial de la Salud (Sitio sobre la salud y el clima) http://www.who.int/peh/climate/climate_and_health.htm

Cambio Climático Global. (Web en español) <http://www.cambioclimaticoglobal.com>
Tierramerica (ambiente y desarrollo) <http://www.tierramerica.org/cambioclimatico/>

Eco Portal (directorío ecológico y natural) <http://www.ecoportel.net>

Red Europea del Clima <http://www.climnet.org/>

Instituto Internacional para el Desarrollo Sostenible <http://www.iisd.ca/>

UNIVERSIDAD PARA TODOS. Curso Cambio Climático

GEOCUBA. Evaluación del medio ambiente cubano

Programa de los Talleres de BPA

Fundamentación

La vocación por la sostenibilidad constituye un argumento permanente en el desarrollo del turismo en Cuba en un contexto global caracterizado por el agravamiento de la problemática ambiental, hasta el punto de constituirse como irreversible, con la evidencia en ello de los impactos acrecentados del cambio climático en el escenario del presente siglo. La EApDS, en este contexto, se fortalece como instrumento de política ambiental en Cuba por su alto grado de incidencia en el desempeño individual y colectivo de los individuos y las comunidades. Incorporarla desde lo cognitivo, lo procedimental y actitudinal representa una oportunidad de poner a disposición de la conservación del planeta y de los recursos que sustentan el desarrollo del turismo, los saberes, la ética y el compromiso. Ello determina la implementación de alternativas en la capacitación en EApDS para el fortalecimiento de capacidades en los trabajadores del sector. Hacia este propósito se enfocan los talleres de BPA.

Objetivo general de los talleres

Aplicar BPA en las diferentes áreas, procesos y servicios de las instalaciones del sector del turismo, a partir del empleo de nuevos saberes, en función de la mejora de la gestión ambiental y de la conservación y uso racional de los recursos que sustentan el desarrollo sostenible del turismo.

Precisiones generales

El programa de los talleres de BPA se debe articular con las conferencias, preferiblemente de corta duración, utilizando como punto de partida los saberes ya incorporados, potenciarlos y fortalecerlos para incrementar su incidencia en la dimensión procedimental del proceso, expresada en las habilidades de incorporación de la EApDS a su desempeño.

Se selecciona el taller de BPA como forma organizativa por su vocación constructiva y reflexiva sobre el tema que se aborda, con una filosofía de trabajo grupal que potencia el intercambio, el debate y la discusión colectiva. La periodicidad de la realización de los talleres depende de las demandas de las entidades del sector, pues se insertan en su sistema de trabajo con el fin de aprovechar los espacios dirigidos a la capacitación.

Deben realizarse por temas específicos y por áreas, actividades o servicios permite acelerar la implementación de los contenidos en las operaciones de las entidades, por su especificidad y en horarios en que baja la presión de los servicios en las instalaciones. Si existen varios turnos de trabajo, es necesario prever más de un encuentro para que todos reciban la capacitación. La incorporación de los directivos es decisiva.

Es importante el empleo de los manuales, sueltos, presentaciones, audiovisuales y folletos de BPA por su importancia en el fomento de la autosuperación de los trabajadores y que ello tenga evidencias en el “Registro de ideas significativas”, como continuidad de la sistematización de experiencias.

Conducción metódica:

Se inicia el taller con un ejercicio de motivación, capaz de generar un impacto significativo en la disposición de los estudiantes hacia la capacitación y hacia el tema específico a abordar, después de lo cual se procederá a realizar un breve ejercicio de expectativas con el empleo de interrogantes como: ¿por qué participo en estos talleres?, ¿qué espero de ellos?

Seguidamente se comunica el tema del taller con los objetivos a lograr. Con el escenario listo, se pasa a la presentación de los elementos cognitivos del tema, para lo que se sugiere emplear una presentación digital en el que se aborde y actualice la problemática ambiental que contextualiza el tema con la inclusión de evidencias (imágenes, videos, etc.) de su manifestación en el sector del turismo, incluyendo las entidades de procedencia de los estudiantes.

Corresponde entonces introducir la definición de BPA, enfatizando sus potencialidades en la gestión de las problemáticas que sustentaron la inclusión del tema como demanda de capacitación en EApDS. Se procede a la exposición de las BPA afines con su empleo en el área, proceso o actividad de implicación de los participantes, para lo que se acompaña la presentación digital de los sueltos diseñados como material de apoyo a la docencia.

Se invita a los estudiantes a trasladarse a un área de la entidad implicada en la implementación de BPA, la que se maneja como laboratorio para la identificación de potencialidades para su aplicación por los participantes, que probarán a elaborar un pequeño suelto de BPA específico para el área seleccionada. Los resultados de este recorrido, las intervenciones de los estudiantes y el debate constructivo se utilizan como elementos para la evaluación del Taller. Como cierre de este momento

Finaliza la actividad con la presentación de los materiales de apoyo empleados y de otros contenidos en la carpeta del profesor, con la invitación a la autosuperación y a la multiplicación de otros talleres de BPA en otros temas de la gestión ambiental y en otras áreas y procesos.

Resulta imprescindible volver al ejercicio de expectativas realizado al inicio del Taller, a las mismas interrogantes, como mecanismo de evaluación integral de la acción y comprobación de impacto. El profesor insistirá en la importancia de la dimensión actitudinal en el desempeño ambiental de los trabajadores y de la instalación, como expectativa principal desde lo pedagógico por su alcance transformador.

Como conclusión de la actividad, se sugiere utilizar la técnica “Palabras clave” para que, con una palabra, los estudiantes puedan expresar su percepción de la acción desde lo personal y hacia lo profesional, y la importancia de su réplica en la mejora del desempeño ambiental desde la EApDS.

Programa de los Talleres de Manejo Ambiental Integrado

Fundamentación

Importantes estadísticas avaladas por investigaciones desarrolladas en Cuba durante más de 20 años, ratifican que el clima de nuestra Isla se torna cada vez más cálido y extremo: la temperatura media anual aumentó en 0,9°C desde mediados del siglo pasado, se incrementa el poder devastador de fenómenos naturales extremos, resulta evidente la variación en los períodos de precipitaciones y la intensificación significativa de las sequías, se incrementa el nivel medio del mar en 6,77cm hasta la fecha y las inundaciones costeras. El futuro es incierto: la elevación del nivel medio del mar puede alcanzar hasta 27 cm en el 2050, y 85 en el 2100, provocando la pérdida paulatina de la superficie terrestre en zonas bajas y la salinización de las reservas de aguas subterráneas. El 70% de los polos turísticos del país se ubican en dichas zonas, de lo que se infiere la alta vulnerabilidad del sector ante los efectos ya latentes del cambio climático y la responsabilidad que asume la capacitación en EApDS del turismo como respuesta a la aprobación de la Tarea VIDA como Plan de Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático por la ANPP en abril de 2017.

La tarea 10 del Plan de Estado se refiere, precisamente, a la necesidad de elevar la percepción de riesgo, el conocimiento y la participación de la población en la labor de enfrentamiento al cambio climático, lo que se constituye como reto de la EApDS del turismo. Ello condiciona la implementación de herramientas educativas desde la capacitación en EApDS para el fortalecimiento de capacidades en los directivos y trabajadores del sector. Para enfrentar el manejo de complejas problemáticas ambientales en el contexto de la agudización del cambio climático, se diseñan los talleres de Manejo Ambiental Integrado.

Objetivo general de los talleres

Aplicar una política educativa y de Manejo Ambiental Integrado (MAI), cuya implementación en territorios de uso turístico y con la incorporación de los actores locales, permita fortalecer la vocación sostenible de su desarrollo.

Precisiones generales

El programa de los talleres de MAI ofrece la posibilidad de articulación con las conferencias, preferiblemente de corta duración, y con los talleres de BPA, utilizando como punto de partida los saberes ya incorporados para potenciarlos y fortalecerlos por su incidencia en la dimensión procedimental y actitudinal del proceso, desde el conocimiento. Estos talleres constituyen una verdadera expresión de sostenibilidad, pues se incorpora el enfoque de desarrollo local con la implicación de sus actores.

Se selecciona el taller de MAI porque permite la gestión de problemáticas ambientales complejas asociadas al desarrollo del turismo, cuya omisión provocaría un suicidio por insostenibilidad en la implementación de inversiones y programas de mejora de sus productos. Como forma organizativa, exhibe una vocación constructiva y reflexiva sobre el tema que se aborda, con una filosofía de trabajo grupal que potencia el intercambio, la concienciación de los participantes, la negociación de conflictos y la construcción colectiva, generadora de soluciones a las diferentes problemáticas desde la EApDS.

La periodicidad de la realización de los talleres depende del sistema de trabajo adoptado con los actores implicados y del ritmo que se le imprima a la gestión de soluciones. Resulta vital la participación de todos los actores locales implicados, incluyendo la prensa, la sede universitaria, los organismos regulatorios y consultivos y las autoridades del territorio, que asumen la función de coordinación en la localidad. En el caso del turismo, debe participar una representación de sus autoridades, directivos de las entidades implicadas, y la educadora ambiental del CCT que asume el diseño, la coordinación y la función de facilitadora del Taller y que, además, tiene la responsabilidad de elaborar toda la documentación que de él se derive.

Es importante el empleo de materiales motivadores, honestos con el tratamiento de las propias problemáticas, y comprensibles para todos los participantes (presentaciones digitales, manuales, sueltos, audiovisuales) y de otros derivados de la organización de los Talleres, como la convocatoria, el programa, la relación de acuerdos y la relatoría, que reclaman su oportuna socialización pues fortalecen la credibilidad y la seriedad de las acciones. Por supuesto, se deben

incorporar sus evidencias en el “Registro de ideas significativas”, como continuidad de la sistematización de experiencias.

Conducción metódica:

Un elemento clave en el desarrollo de los talleres es el contacto directo con las problemáticas a tratar, lo que se logra mediante el recorrido inicial guiado de los participantes por la zona de intervención. Es un momento significativo para lograr su concienciación desde la EApDS, que no supe ninguna otra alternativa. Una vez concluido, se inicia la sesión del Taller con un ejercicio reflexivo de motivación, a partir de las impresiones generadas por el recorrido realizado, capaz de generar un impacto significativo en la disposición de los participantes hacia la capacitación y hacia el tema específico a abordar, después de lo cual se procederá a realizar un breve ejercicio de expectativas con el empleo de interrogantes como: ¿por qué participo en estos talleres?, ¿qué espero de ellos?

Seguidamente se realiza una presentación digital sobre las particularidades del desarrollo turístico en la zona, referenciando la magnitud del efecto negativo que ejercen dichas problemáticas en su concepción y viceversa, y los retos de su gestión para la sostenibilidad de su transformación. Ello prepara el escenario para la presentación de la idea de inversión o de mejora del producto.

Concluidas las presentaciones, se da paso al intercambio entre los participantes desde posiciones de cuestionamiento crítico constructivo, con el objetivo de incorporar al proyecto criterios que, desde prácticas sostenibles, contribuyan a la mejora de su idea conceptual. A medida que se desarrolla el debate, la conductora se encarga de listar los acuerdos para su posterior aprobación.

Finalizado el intercambio, se precisa la propuesta de acuerdos con el aporte de los participantes, se regresa a la evaluación del cumplimiento de las expectativas y se aplica la técnica de Positivo – Negativo – Interesante (PNI) para la evaluación del Taller. A continuación, se realizan las conclusiones finales por parte de las autoridades locales y del turismo y se socializa la convocatoria para el siguiente taller, con la presentación de su tema central mediante el empleo de recurso motivacional. Una actividad final de socialización que puede ser un almuerzo, o compartir un *coffee break*, fortalece el clima entre los participantes y genera ideas para la gestión de las problemáticas en la zona.

Principales resultados de su implementación

La implementación de las formas organizativas rediseñadas como parte del Sistema de Capacitación en EApDS del turismo y como resultado de los aportes de la sistematización han generado importantes resultados:

- Edición del material audiovisual “Sistematización de experiencias en la capacitación en EApDS del turismo” para la preparación del claustro del CCT.
- Diseño de los sueltos de BPA para las especialidades que se forman en el CCT y para la capacitación en EApDS de los trabajadores.
- Diseño de folleto, inclusivo de las BPA para el enfrentamiento al Cambio Climático en el sector del turismo.
- Elaboración de material “Fidel y el cambio climático” como fuente informativa para el desarrollo de ejercicios de motivación.
- Diseño de CD con materiales de apoyo resultantes del proyecto doctoral de EApDS para su utilización en espacios metodológicos destinados al fortalecimiento del trabajo interdisciplinar.
- Diseño de la cartera de productos de la capacitación en EApDS del turismo.
- Reafirmación por el turismo en Villa Clara de su condición de DESTACADO en el trabajo ambiental en el territorio.
- Entrega de 5 expedientes de instalaciones hoteleras en opción al Reconocimiento Ambiental Nacional de Centro Libre de SAOs, aprobados y avalados por el CITMA en Villa Clara.
- Otorgamiento por el CITMA de aval al Sistema de Capacitación en EApDS del turismo, por su alcance y resultados de implementación.

Se concluye que:

Se reconoce la validez de la sistematización de experiencias como estrategia metodológica de carácter general. La sistematización permite arribar a nuevos conocimientos teóricos emanados del análisis de la práctica, para volver a ella con experiencias enriquecidas con los aportes de sus lecciones de aprendizaje.

Para desarrollar la sistematización, se aplica la propuesta metodológica de Jara (1998) a tres experiencias de la capacitación en EApDS en el sector del turismo: los talleres de BPA, el ciclo de conferencias sobre Cambio Climático y los talleres de Manejo Ambiental Integrado, que se erigen como espacios novedosos en la capacitación, pero perfectibles en su concepción.

Las lecciones de aprendizaje aportadas por la sistematización de estas tres experiencias de capacitación en EApDS del turismo determinaron el rediseño de los programas de las formas organizativas en función de la calidad del proceso y su adaptación a las tendencias y al contexto actual de la capacitación.

Su implementación como parte del Sistema de Capacitación en EApDS del turismo aporta resultados que inciden en la mejora del desempeño ambiental del sector, inducida desde una plataforma educativa: la capacitación en EApDS de sus trabajadores.

Bibliografía

- Jara, O. (1998). Tomados del libro *Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórico-práctica*. Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Jara, O. (1994). *Para sistematizar experiencias. Una propuesta teórico-práctica*. Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Coppens, F. & Van de Velde, H. (2005). *Sistematización: Texto de Referencia y de Consulta. Material para el Modulo 6 del Curso E-DC-6.1: Sistematización del Programa de Especialización en Gestión del Desarrollo Comunitario*. Estelí, Nicaragua: CURN/CICAP.
- Rolón, J. & Sánchez, A. (2005). *Los túneles de Maunabo comienzan ahora: Sistematización de los procesos educativos y la participación comunitaria en la experiencia del Comité Pro Desarrollo de Maunabo*, Tesis de maestría sin publicar. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, Escuela Graduada de Trabajo Social Beatriz Lassalle.
- Freiré, P. (1980). *Concientización: Teoría y práctica de la liberación*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.
- Jara, O. (2010). *Trayectos y búsquedas de la sistematización de experiencias en América Latina: 1959-2010*. San José, Costa Rica: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Recuperado de: www.cepalforja.org/sistematizacion
- Ghiso, A. (1998). *De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones, otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización*. Perú, Lima: CEAAL, Taller Permanente de Sistematización.
- FAO (2013). *Good practices at FAO: Experience capitalization for continuous learning*. Food and Agriculture Organization, Rome.
- Da Silva, E., Le Borgne, N., Dickinson & de Jong, D. (2011). *Documenting change: an introduction to process documentation*. Occasional Paper: 47. IRC International Water and Sanitation Centre, The Hague.
- Tapella, E. & Rodríguez-Bilella, P. (2014). *Shared learning and participatory evaluation. The systematization approach to assess development interventions'*, en *Evaluation*, vol. 20 no. 1 115-133, SAGE publications.

LA LABORIOSIDAD EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL, ESTIMULADA DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA ADAPTADA

1.7

Dr. C. Daniela Milagros Palacio González

Profesora Titular, miembro del tribunal de cambio de categoría, premio al “Merito Científico Iberoamericano” otorgado por la Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe), tutora de tesis de grado, maestría y doctorado, miembro 1036 de Redipe, docente investigadora de la Facultad de Cultura Física. Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Correo: dpalacio@uclv.cu
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3708-2578>

La formación de valores en los escolares del tercer ciclo de la escuela especial Pablo de la Torriente de Santa clara constituye una necesidad del trabajo educacional en los momentos actuales. En el trabajo que se presenta el problema científico a resolver: ¿cómo fortalecer la laboriosidad desde la clase de educación física, en adolescentes con discapacidad intelectual de la escuela especial Pablo de la Torriente Brau?. El objetivo general: diseñar un sistema de acciones para el fortalecimiento de la laboriosidad en adolescentes con discapacidad intelectual leve de la escuela especial Pablo de la Torriente Brau. Se aplicaron **métodos** teóricos, empíricos, y del nivel matemático y estadístico. Se demostró la efectividad de las actividades, así como la expresión favorable en la actuación ante obligaciones escolares y en el hogar. Se pudo concluir que estos escolares necesitan del perfeccionamiento continuo de las formas organizativas para su desarrollo práctico en espacios de carácter formativo como prioridad desde el fin y los objetivos del Modelo de la Escuela especial, en función del Proyecto Social Cubano. La propuesta se puso a disposición de los maestros del tercer ciclo como material de consulta para el trabajo con la formación del valor laboriosidad y su consecuente aplicación en el centro.

La educación de la personalidad constituye un complejo fenómeno social que garantiza la aparición por parte del ser humano de los frutos de la vida cultural, donde se le capacita para vivir en una determinada época y se desarrolla su personalidad de modo consciente en tales fines. En este contexto integral, corresponde a la escuela la tarea de promover el desarrollo pleno de la laboriosidad, en íntima relación con los demás campos de la labor educativa y al mismo nivel de prioridad que estos.

Para los investigadores Cordero L. (1889); Baxter, E. (1989), (2002); Di Mario (2005), la laboriosidad es parte fundamental de la preparación del ser humano para la vida, del aprender a ser mediante la cual el individuo aprende a ser laborioso, a construir de forma personalizada su personalidad y apropiarse creativamente de valores, conocimientos, habilidades, así de como recursos pedagógicos eficientes con vistas a vivir su laboriosidad de modo responsable, auto determinada y formarse en el ejercicio de la formación de sus valores.

En el caso particular de la Educación Especial, se plantea preparar a los alumnos que presentan NEE de tipo intelectual para la vida adulta independiente, con la manifestación de conductas sociales acordes con los valores que promueve la sociedad cubana. Arias, G. (1982); Bell, R. (1996).

El objetivo en este subsistema conduce a la formación de valores en las nuevas generaciones, partiendo de dos vertientes esenciales, el trabajo educativo y la formación laboral, mediante las cuales se fomentan convicciones y conductas permanentes en los alumnos, dentro y fuera del aula. En ese sentido Diachkov. A I (1980); Bell, R. (1996); Egea, C, Luna, J. (2000); Guerra. S. (2005) y Asociación Americana de Retraso Mental. (2004), afirman las potencialidades laborales del escolar con esta necesidad educativa especial.

Varios son los estudios investigativos relacionados con la discapacidad intelectual, y su orientación hacia las habilidades laborales desde la educación física adaptada, pregonizando el desarrollo de capacidades y habilidades físicas como la base de la capacidad de trabajo físico y como compensación al déficit de la capacidad intelectual, entre ellos consideramos oportuno citar el realizado por Águila M: “La Preparación Laboral de los escolares con diagnóstico Retraso Mental Leve de la Escuela Especial Hermanos Saíz, desde la clase de educación física”; en el

mismo, se propone un sistema de actividades para contribuir al desarrollo de la laboriosidad en estos escolares a partir de las actividades físico deportivas y recreativas.

A pesar de los logros alcanzados, subsisten todavía problemas en la formación de algunos valores en los alumnos con diagnóstico de Retraso mental, específicamente en la escuela especial Pablo de la Torriente Brau, motivo de esta investigación.

Esta realidad se detecta en la práctica pedagógica de este centro, por lo que se considera que existen diferencias entre el estado actual y el estado deseado por las insuficiencias en la formación de la laboriosidad puntualmente en los del nivel complementario; por parte de la familia, la escuela y la comunidad. En consecuencia con lo antes abordado aún persisten necesidades en la formación de este valor se considera que existen insuficiencias en la manifestación de la laboriosidad en los alumnos con discapacidad intelectual que asisten a la escuela especial Pablo de la Torriente Brau del municipio de Santa Clara. Problema Científico: ¿Cómo fortalecer la laboriosidad desde la clase de educación física, en adolescentes con discapacidad intelectual de la escuela especial Pablo de la Torriente Brau?.

Objetivo general: Diseñar un sistema de acciones para el fortalecimiento de la laboriosidad en adolescentes con discapacidad intelectual leve de la escuela especial Pablo de la Torriente Brau.

Para la investigación se trabajó con una muestra de 18 escolares con diagnóstico de Retraso Mental, tomada de una población de 104 alumnos que constituyen la matrícula de la escuela especial Pablo de la Torriente Brau, del municipio de Santa Clara.

Se utilizaron métodos del nivel teórico: analítico - sintético, el inductivo-deductivo y el histórico-lógico:

Del nivel empírico como el Análisis documental, la observación, la encuesta a docentes, familiares y evaluadores externos.

Métodos matemáticos estadísticos, como el Cálculo porcentual en el procesamiento de los datos. Y la Prueba de los Signos para determinar los cambios en el comportamiento de los indicadores de la laboriosidad en la etapa de postest.

Se realizó un total de 54 actividades en el contexto escolar. Las actividades socialmente útiles se realizaron en áreas de la propia escuela, como el comedor (fregado y limpieza), almacén (organización de libros). Los juegos fueron utilizados en el marco de las actividades físicas recreativas, ellos se distinguían del resto de los juegos en la clase en que tenían tareas docentes con capacidades físicas y habilidades motrices relacionadas con encomiendas laborales y oficios diversos, como cargar pesos (estibadores), trepar, escalar (desmochadores, albañilería). Los festivales de habilidades laborales permitieron conocer algunas destrezas de los alumnos en tareas profesionales como tejer, elaborar cajas de cartón, etc. En los intercambios con los maestros se motivó a los adolescentes con anécdotas significativas en la trayectoria laborar de estos.

Se realizó un total de 48 actividades extradocentes. Las actividades realizadas en este contexto tuvieron su principal escenario los talleres de los alumnos y centros de la comunidad ej.: en la farmacia (recorte de papel de envoltura de medicamentos). Hospital Infantil (labores en la cocina), y en la fábrica de refrescos (selección de chapas de botellas). Algunas visitas a centros laborales se hicieron coincidir con centros donde trabajan padres y egresados (moto centro). El intercambio con egresados fue una de las acciones más significativas para ellos ya que se promovió la motivación desde su propio referente, desde sus semejantes.

Las 33 actividades que se realizaron en el contexto familiar fueron apoyadas plenamente por los padres, en la colaboración con sus videos, televisores, éstas surtieron un doble efecto pues a partir se logró transmitir el mensaje educativo en el propio seno familiar. Por otra parte la acción del intercambio de experiencia con familiares trabajadores destacados sirvió de estimulación moral para el adolescente implicado.

Resultado de la aplicación de los métodos:

Se aplicaron métodos del nivel empírico que arrojaron los siguientes resultados:

El análisis documental permitió constatar la trayectoria de cada estudiante en cuanto al valor laboriosidad revisamos los expedientes clínicos y acumulativos de los alumnos constatamos lo siguiente:

- No todos asisten a las actividades extradocentes y extraescolares.
- No conocen el significado de la palabra laboriosidad, la mayoría.
- La familia no influye positivamente en el desenvolvimiento laboral de sus hijos.
- No siempre se planifican con sistematicidad teniendo en cuenta las necesidades de la escuela.

La observación de las actividades arrojó como resultado que de los estudiantes que conforman la muestra 10 muestran pocas vivencias de afectivas de agrado y satisfacción durante la realización de la actividad (para un 55% %) en el resto de estas no son visibles (38,6) 7 estudiantes no lo conceden importancia al trabajo ,pocas veces sienten placer por las tareas y se muestran poco motivados por las actividades que tengan que esforzarse y dedicarle tiempo para un (40 %) 1 estudiante la respuesta fue excelente (20 %).

El análisis de la entrevista aplicada a los docentes, arrojó la siguiente información.

La misma fue aplicada con el objetivo de constatar la problemática existente en el fortalecimiento del valor laboriosidad en los alumnos investigados. Se seleccionó un total de 6 profesionales los cuales cumplían los siguientes requisitos:

- Ser licenciado de escuela especial.
- Poseer experiencia en el trabajo con alumnos con diagnóstico de retraso mental leve.
- Tener como mínimo 5 años en el trabajo.

El resultado obtenido en la entrevista fue el siguiente:

Los 6 docentes entrevistados poseen más de 25 años de experiencia la han alcanzado en el trabajo con los alumnos con diagnóstico de retraso mental leve.

El 100% de los docentes manifiestan que el valor laboriosidad, se encuentra afectado.

El 100% plantea que nos es suficiente el proceso docente educativo para el fortalecimiento del valor laboriosidad, así como la necesidad de que se apliquen acciones para resolver el problema.

El 100% considera necesario la implementación del proyecto de mejoramiento educativo encaminado al fortalecimiento del valor laboriosidad en los cuales se logre una mayor influencia de la escuela.

En resumen este instrumento nos corrobora que existen dificultades en la laboriosidad de los alumnos, en cuanto al conocimiento del significado de laboriosidad.

En la entrevista aplicada a los alumnos con el objetivo de constatar los conocimientos sobre el trabajo, la preocupante de mayor frecuencia fue la falta de interés por las actividades de carácter laboral y productivo; no siempre les planifican con sistematicidad las actividades productivas.

Diagnóstico. Necesidades y potencialidades de los adolescentes.

Teniendo en cuenta la experiencia de la autora relacionada con el trabajo docente con los 18 estudiantes del grupo complementario de la escuela especial Pablo de la Torriente Brau del municipio de Santa Clara, estos se caracterizan por tener una trayectoria de fracasos escolares, no han tenido éxito en el cumplimiento de su deber social fundamental, que es estudiar, debido a la afectación de carácter intelectual y por eso sus intereses se han debido a la actividad cognitiva, mantienen inestabilidad en las aspiraciones, inclinaciones, deseos realizan resistencia frente a la influencia educativa, carecen de actitud crítica y autocrítica, son dependientes, indecisos, presentan inexperiencia en conducirse positivamente en las actividades y en las relaciones sociales, lo cual puede influir en el aspecto emocional, ocasionándole inestabilidad, dependencia y formas inseguras de comportamiento hacia las actividades laborales, presentan dificultades en cuanto al valor laboriosidad ya que tienen afectada la posibilidad y necesidad de enfrentar las tareas, solo a través de la sistematicidad en el trabajo logran adquirir hábitos laborales.

Principales necesidades:

- Rechazo a las actividades extradocentes y extraescolares.
- Desconocimiento del significado de la palabra laboriosidad.
- Poca influencia positiva en la educación laboral de sus hijos.
- Muestran pocas vivencias afectivas de agrado y satisfacción durante la realización de la actividad.
- No le conceden importancia al trabajo.

Los docentes plantean que no es suficiente el PDE para el fortalecimiento del valor laboriosidad en estos alumnos

Principales potencialidades

Buenas condiciones físicas para el desempeño laboral

Motivación por algunos oficios relacionados con alimentos

Por todo lo anteriormente expuesto se propone un sistema de acciones que contribuye al fortalecimiento del valor laboriosidad en los escolares con diagnóstico de retraso mental leve, que asisten a la escuela especial Pablo de la Torriente Brau del municipio de Santa Clara.

Sistema de actividades para el fortalecimiento del valor laboriosidad en escolares con discapacidad intelectual, desde la educación física adaptada.

Escenario para la aplicación del sistema

Escuela Especial "Pablo de la Torriente Brau", para la educación de los alumnos con discapacidad intelectual de carácter externo, ubicada en Santa Clara. Con una matrícula de 104 alumnos.

Objetivo general del sistema:

Lograr un fortalecimiento de la laboriosidad en adolescentes con discapacidad intelectual, a partir del desarrollo de acciones físicas adaptadas en el contexto escolar, extraescolar y familiar.

| Contexto | Actividades |
|------------------------------|--|
| Contexto escolar | Festival de habilidades profesionales |
| | Conjunto de juegos didácticos |
| | Actividades de Olimpiadas Especiales |
| | Intercambio con maestros destacados |
| Contexto extraescolar | Visitas a talleres de los alumnos. |
| | Visitas a centros deportivos destacados |
| | Intercambio de experiencias con trabajadores destacados de la Comunidad. |
| | Visitas a egresados trabajadores |
| Contexto familiar | Sistema de videos educativos |
| | Charlas educativas |
| | Sesiones de orientación familiar |
| | Intercambio con familia de atletas destacados. |

De manera general se observó una buena disposición y actitud de los escolares hacia la realización de las acciones orientadas. La asistencia y puntualidad a se comportó de forma satisfactoria así como la constancia y disciplina mostradas.

Una vez diseñado el sistema de acciones fue sometido a la evaluación externa por especialistas, de los cuales el 80 % considera que la propuesta es muy necesaria y el 20 % la considera necesaria. Estos sugieren incluir acciones con egresados de la escuela vinculados laboralmente. La totalidad consideran que las acciones están acorde a las necesidades determinadas. De manera general consideran que el sistema de acciones puede ser aplicado.

Datos obtenidos en la aplicación la encuesta. Postest.

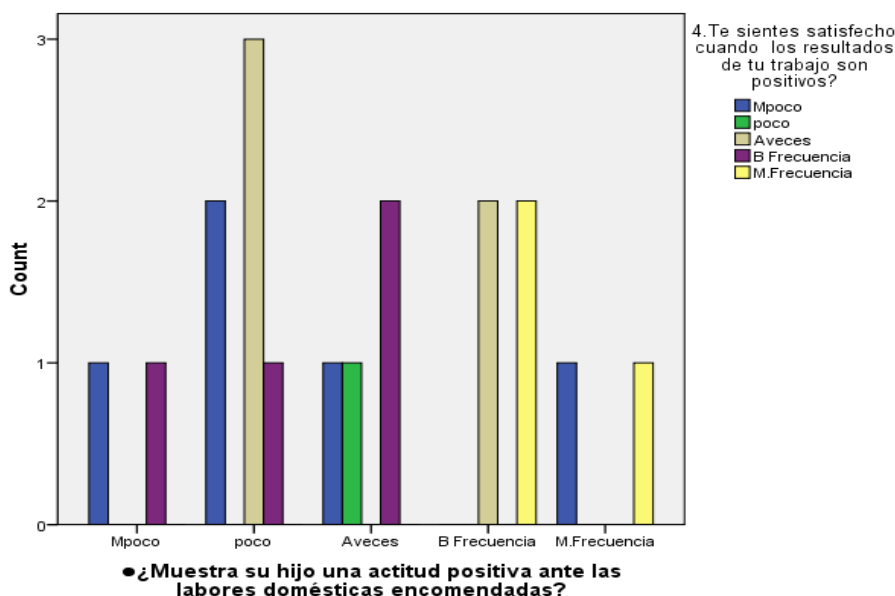
En las interrogantes ¿“Conoce Ud. cómo se desarrolla la laboriosidad en sus hijos? e ¿Indica usted la realización de labores domésticas a su hijo?, el 33,3% y 27,8% respectivamente respondió de muy poco conocimiento. Son significativos sobre tales interrogantes el 16,7 y 22,2% que plantean poseer poco conocimiento.

En cuanto a la interrogante ¿Siente su hijo la necesidad de estar haciendo algo en todo momento? e ¿Muestra su hijo una actitud positiva ante las labores domésticas? El 50 % y el 33,7% respondió poco. Siendo significativo y contradictorio que solo el 5,6% de los padres consideren que sus hijos sienten la necesidad de estar haciendo algo mientras que el 11%.de los alumnos respondieron que muestran una actitud positiva ante las labores de la casa muy frecuente. En cuanto a la interrogante: ¿Tienes buena asistencia y puntualidad a las tareas laborales? ¿Aceptas siempre las tareas escolares y familiares? El 16% en ambos casos respondieron muy poco, lo que se corresponde con que el 50% los escolares hayan respondido que a veces aceptan las tareas escolares y familiares.

En cuanto a la interrogante de ¿.Te sientes satisfecho cuando los resultados de tu trabajo son positivos? ¿Te sientes motivado con las tareas escolares y familiares? Llama la atención como el 27,8 de los padres respondieron que se sienten muy poco satisfechos con los resultados positivos de su trabajo. En cuanto a los alumnos el 33,3% se siente motivado con bastante frecuencia por las tareas escolares y familiares.)

El gráfico1 representa comparación entre ¿muestra su hijo una actitud positiva ante las labores domésticas encomendadas?.Y la pregunta a los escolares sobre si se sienten satisfecho cuando los resultados de su trabajo son positivos: Las respuestas de los padres es; dos, seis cuatro y cuatro respondieron como muy poco, poco, a veces y bastante frecuente mientras sus hijos: cinco responden que muy pocas veces, uno que pocas veces, cinco que a veces y 4 que bastante frecuente

Gráfico # 1 Resultado de la encuesta aplicada a padres. (interrogante4)



La prueba no paramétrica de Wilcoxon SignedRanks Test representa que existen diferencias entre las encuestas inicial y final para un nivel de 0.05. Establece una comparación gráfica sobre los resultados iniciales y finales de la encuesta aplicada a padres. Como se puede observar los resultados del pretest tienen valores inferiores al posttest.

Se concluye que:

Los fundamentos teóricos que sustentan la formación del valor laboriosidad en alumnos con discapacidad intelectual del 3er ciclo incluyen el proceso básico que orienta la actitud y conducta del hombre hacia el obrar bien, lo que se ajusta al objetivo de la educación de alumnos con RM de prepararlos para la vida independiente manifestando manifestación de conductas sociales positivas hacia el trabajo.

La situación actual del valor laboriosidad de los alumnos con diagnóstico R.M.L del 3er ciclo de la Escuela Especial Pablo de la Torriente Brau refleja un grupo caracterizado por el desconocimiento del significado de la palabra laboriosidad, poca influencia positiva en la educación laboral de sus hijos, muestran pocas vivencias afectivas de agrado y satisfacción durante la realización de la actividad y no le conceden importancia al trabajo.

El sistema diseñado para fortalecer el valor laboriosidad en los alumnos con diagnóstico de R.M.L del 3er ciclo de la escuela Pablo de la Torriente, fue concebido con acciones variadas para los contextos escolar, familiar y extraescolar, abarcando las áreas de convivencia de los escolares, desde donde se puede motivar la laboriosidad.

Los resultados obtenidos con la puesta en práctica del sistema de actividades, reflejan un fortalecimiento en el valor laboriosidad en los escolares investigados.

Bibliografía

- Asociación Americana de Retraso Mental. (2004). Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Décima edición. Editorial. Psicología Alianza. Madrid.
- Arias, G. (1982). La educación especial en Cuba. Editorial Pueblo y educación. La Habana. P (2-6)
- Baxter, E. (2002) ¿Cuándo y cómo educar en valores? La Habana, ICCP, Formato Digital.
- _____ (1989). La formación de valores una tarea pedagógica. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
- Bell, R. (1996). Educación especial. Sublime profesión de amor. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. P (5) (6)
- Cordero L. (1889) La Enseñanza de la Educación Laboral en la escuela Especial para alumnos retrasados mentales. La Habana. Cuba, Ecl. Pueblo y Educación.
- Diachkov. A I (1980) Diccionario de Defectología. Tomo I Ed Pueblo y educación. La Habana.
- Di Mario, (2005) Proyecto Educativo de Formación Laboral y ejemplo, (Una experiencia para compartir). (En línea). Disponible E-mail: Lic-qdimaio@man.com. (visitado 14 de marzo 2010)
- Egea, C, Luna, J. (2000). El nuevo paradigma de retraso mental. Afinidades y diferencias con visiones anteriores (En línea). Disponible en <http://discapret.es/disvied2000/art/paradigm.htm> (visitado 14 de marzo de 2010).
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y Deporte. ISBN 978-1-945570-38-4; Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- Guerra. S. (2005). Una concepción didáctica dirigida a potenciar un proceso de enseñanza – aprendizaje desarrollador de la historia de Cuba en los escolares con retraso mental.

VISIÓN PEDAGÓGICA DE LOS TEST DEPORTIVOS EN EL POLO ACUÁTICO

1.8

Lic. Juan Pablo Machado Almanza

1Lic, profesor instructor, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Villa Clara. Cuba. Email: jmachado@uclv.cu y jpalmanza94@nauta.cu.
ORCID: 0000-0002-4789-5695

Est. Arlenis Silveira Martínez

3Estudiante, Universidad de Granma, Granma. Cuba.
Email: arlenis.silveira@nauta.cu.
ORCID: 0000-0003-4371-7266

El presente trabajo aborda un tema de mucha importancia, la visión pedagógica de las pruebas en el deporte (Polo Acuático), ya que forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y de la construcción y desarrollo del deportista y el estudiando. Al igual que mejoran la calidad del proceso de entrenamiento. Es de vital importancia en la formación del atleta los conocimientos pedagogos y la visión del entrenador como máximo rector del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se realiza una revisión bibliográfica y se tiene como base los distintos test planteados en el Polo Acuático separado por categoría lo cual deja a simple vista los indicadores hacia donde más se han girado las investigaciones en cuestiones de pruebas dando brecha a indagar en las menos vista por los investigadores. También muestra de manera general los puntos de vista pedagógico evaluativo concebidos por los diferentes autores a tratarse de una ciencia deportiva pero que tiene la pedagogía implícita por desarrollarse en un medio diferente al que estamos acostumbrados cuando se habla de proceso educativo.

El Polo Acuático es un deporte que, al igual que otros, se caracteriza por una mayor predominancia lateral en la ejecución de la mayoría de los gestos técnicos que lo componen. De la misma forma que en Voleibol, Tenis o Balonmano, en el Polo Acuático la potencia del brazo que realiza el recorrido o el lanzamiento va a ser, habitualmente, mayor que el desarrollado por el brazo contralateral, aunque ya es habitual el entrenamiento bilateral de la mayoría de los deportistas. Esta situación, como es evidente, no va a ser la misma que en deportes conocidos como bilaterales, Natación, Ciclismo, Atletismo, etc, los cuáles se van a caracterizar por una gran simetría.

La pedagogía es la ciencia que integra al resto de las ciencias de la educación, (la madre de las ciencias de la educación) por lo que se hace necesario profundizar en todas sus categorías, las cuales son imprescindibles para realizar su función. Orientar i dirigir la práctica pedagógica. Por lo que se destacan varios procesos que se derivan de esta, educar, instruir, formar, desarrollar, enseñar, aprender y evaluar. Esta última cierra el ciclo del proceso pedagógico.

La evaluación como componente no personal del proceso de enseñanza y aprendizaje tiene una función formativa y diagnostica, contribuye a mejorar el aprendizaje, mejora conocimientos, permite interpretar, confrontar y comprender conocimientos.

Al profesor le permite comprobar si se cumplieron de forma debida las etapas del proceso de enseñanza lo cual da lugar a conocer las lagunas del conocimiento que tiene el estudiando y posibilita trazar prioridades para la fijación de esos contenidos afectados.

Permite el cumplimiento de los objetivos mediante resultados de diagnósticos por lo que tiene función diagnóstica. También es utilizada para mejorar procesos como la transformación de metodologías utilizadas en la enseñanza.

Forma habilidades del pensamiento, proporciona desarrollo a nivel cognitivo permitiendo recordar, interpretar, articular y afianzar. También permite que el docente concientice sobre las dificultades que se puedan presentar en el proceso pedagógico de enseñar y aprender.

En el mundo deportivo es muy común encontrarse con el nombre de test físico o test específicos dirigidos a las particularidades de cada disciplina deportiva. Se han utilizado estos como garantes

del proceso evaluativo para obtener resultados y comprobar el proceso docente deportivo así como el desarrollo de capacidades presentado por el atleta ante diferentes situaciones de juego.

El vocablo test traducido del inglés significa (prueba, investigación). Actualmente presenta el siguiente significado así como clasificación, dado por Matveev (1965).

“Test: Son las tareas estandarizadas de carácter oral o en forma de ejercicio físico, los cuales están sujetos a determinadas leyes estadístico – matemáticas y son aplicadas con el objetivo de determinar las particularidades motoras y otros aspectos de la personalidad del hombre“.

Desde lo metodológico, los tests pedagógicos se clasifican en:

Teóricos: Encaminados a evaluar el nivel de conocimiento del contenido del deporte practicado con énfasis en el aprendizaje de los diferentes elementos técnicos y tácticos, así como el nivel de maestría según el nivel deportivo.

Prácticos: Encaminados a evaluar el nivel alcanzado en las acciones motrices y técnico-tácticas.

La ubicación de los tests pedagógicos en el plan de entrenamiento es un aspecto de gran importancia, el cual debe conocer y manejar con facilidad el entrenador o pedagogo.

Se recomienda una batería de pruebas al inicio y al final de cada fase. Esta debe estar acompañada de tests que recojan las siguientes informaciones: aspectos médicos, psicológicos, físicos, técnicos, tácticos, teóricos.

Durante los diferentes mesociclos, microciclos, debemos de intercalar diferentes tests para evaluar el desarrollo según los objetivos de cada ciclo que permita de forma correctiva y oportuna realizar cambios necesarios, estos permitirán evaluar desde el estado inicial hasta las transformaciones urgentes provocadas por la carga por su acumulación permitiendo hacer posibles pronósticos de un resultado.

Los tests pedagógicos por sus características específicas pueden ser:

Generales: Ofrecen una valoración del estado funcional del deportista.

Especiales: Son encargados de calcular las particularidades específicas de las diferentes formas de la actividad en disciplinas deportivas.

Todos los tests, sin excepción del período, mesociclos o microciclo, deben tener su correspondiente análisis matemático estadístico individual y colectivo, determinando así el estado funcional, la capacidad de trabajo, el nivel físico, técnico, táctico, teórico y psicológico del atleta y equipo. Conocer el estado de preparación y de la forma deportiva de cada atleta.

En el proceso de entrenamiento deportivo la forma de medir y observar el rendimiento es parte orgánica del trabajo pedagógico de los profesores deportivos. No obstante esta afirmación, aún la forma y el sistema de controlar el rendimiento no están generalizados en todos los profesores.

Para que el entrenamiento deportivo sea un proceso dirigido, es necesario que el entrenador tome decisiones teniendo en cuenta los resultados de las mediciones objetivas.

El control comienza por la medición, pero no termina, en ella son necesarias otras acciones pedagógicas. También se necesita conocer cómo medir, saber seleccionar los indicadores más informativos (esenciales). Es importante saber procesar matemáticamente los resultados de las observaciones, así como dominar los métodos de control Zatsiorki (1989).

Harre (1983) en su libro Teoría del Entrenamiento deportivo plantea que, “...el control del rendimiento, es el registro del rendimiento de cada uno de los deportistas mediante la medición, el conteo, la observación y evaluación en un deporte o disciplina, con el objetivo de constatar el efecto entrenador de cada una de las cargas o el estado de entrenamiento de cada deportista....”

Para poder registrar el rendimiento deportivo y los factores determinantes que lo condicionan, es necesario utilizar controles y pruebas que se deben realizar bajo la dirección del entrenador, en colaboración con médicos, psicólogos del deporte, pedagogos y otros. De esta forma se pueden

registrar y analizar los diversos factores determinantes para este rendimiento, evaluar sus resultados y poder emitir un juicio sobre el estado de entrenamiento del deportista.

Por medio de controles y pruebas aisladas, realizadas por separado, podemos evaluar factores que son determinantes para el rendimiento, sin embargo, no podemos emitir ningún tipo de juicio exacto sobre el estado general del entrenamiento.

Los conocimientos sobre teoría del entrenamiento, de la competencia y de las ciencias aplicadas (medicina del deporte, fisiología, psicología, biomecánica, bioquímica, metrología y otras) son registros indispensables para efectuar con éxito un control del rendimiento. Estos conocimientos favorecen la búsqueda de factores determinantes del rendimiento deportivo y realizar planificaciones del entrenamiento más complejas.

Los tests pedagógicos, las pruebas médicas fisiológicas y la psicológicas nos permiten calcular el resultado de diferentes partes del entrenamiento.

El contenido el control y el análisis de los tests pedagógicos y otras pruebas es el siguiente:

Datos preliminares: Evaluación cualitativa del resultado en correspondencia con los objetivos formulados, de forma general e individual. Estado comparativo del resultado con pruebas anteriores.

Se plantea, que los datos preliminares permiten el número de orden de las pruebas, así como el tipo. Por ejemplo: El test pedagógico número tres de tipo teórico o la prueba psicológica número seis para valorar los aspectos psicológicos de la forma deportiva. También se tienen las fechas de realización y la fecha del análisis.

Todo test pedagógico u otro tipo de prueba han de tener definido con anticipación los objetivos que se persiguen con su aplicación. No son los mismos objetivos que se evalúan en un test pedagógico para medir la capacidad oxidativa que para medir el desempeño técnico-táctica, ni se puede perseguir los mismos objetivos en la aplicación de un test al inicio de la macro estructura que en otro a mediados del período competitivo.

El control del nivel de la preparación física incluye la medición del nivel de desarrollo de las cualidades de rapidez, fuerza, resistencia, flexibilidad, coordinación y precisión. Variantes en la aplicación de estas pruebas:

1. La evaluación integral del nivel de preparación física en la que se aplican varias pruebas.
2. La evaluación del nivel de desarrollo de una cualidad (la resistencia en los corredores)
3. La evaluación del nivel de desarrollo de una de las formas de manifestación de la cualidad motora (El nivel de fuerza rápida potencia en los luchadores)

El polo acuático es un deporte del cual no se ha investigado mucho, si se realizara una búsquedas en las bases de datos en internet se darían cuenta que la cantidad de investigaciones que lo relacionan son ínfimas al lado de otros deportes. Por lo que para su estudio se valora poca bibliografía a nivel mundial.

Test específicos dirigidos:

En el transcurso de un partido de waterpolo existen periodos de diferentes duraciones e intensidades, en las cuales los jugadores deben nadar, saltar y lanzar el balón, alternados con momentos de descanso o de baja intensidad. También es un deporte de contacto, en el que los jugadores llevan a cabo luchas cuerpo a cuerpo contra su adversario con acciones de bloqueo, contactos y empujones. La necesidad de jugadores más, grandes, más fuertes y más rápidos están ampliamente influida por el desarrollo de las características antropométricas y la optimación del entrenamiento de las manifestaciones de la fuerza específica (Vila, 2016).

Test de fuerza de empuje:

El waterpolo es un deporte que se caracteriza porque en él se producen muchos episodios de contacto. Como se ha comprobado, los forcejeos son contantes en el transcurso del partido. Este

tipo de acciones, junto con el desplazamiento en posición vertical, la flotación y las acciones de nado son a las que se le dedica mayor tiempo.

Algunos de estos test se han seleccionado para realizar el estudio. Se diferencia entre test de empuje frontal, simula la posición del defensor boya. El test de empuje de espalda, para simular la posición boya. En la literatura científica son escasos los artículos que hablen de las pruebas en el polo y en este caso no se han encontrado referencias que analice de forma específica esta manifestación en el waterpolo. Por tanto se ha considerado incluir algunos estudios de otros autores tales como.

Uljevic, valora la fuerza de pierna resistida mediante dinamómetro empujando hacia adelante. El sujeto atado por la cintura con una goma elástica permite la máxima fuerza utilizando el movimiento de piernas mediante la técnica eggbeaterkick. (El atleta realiza la acción de pateo con un movimiento circular de las piernas). Fijado a la pared con una cuerda no elástica, se mantiene el cuerpo en posición horizontal con una tabla de flotación en sus manos debe aplicar la mayor fuerza posible empujando con las piernas hacia delante. Los test aplicados fueron: máxima fuerza aplicada durante 10s con patada de pierna alternativa, máxima fuerza de pierna 10s con patada de pierna simultánea, máxima fuerza en una sola patada de forma alternativa y máxima fuerza en una patada simultánea. Dio como resultado que la fuerza media aplicada en el pateo alternativo es mayor que en el simultáneo. Por lo que el autor sugiere el pateo alternativo cuando se encuentren en una acción de oposición.

Test de fuerza y potencia de nado:

Durante un gran tiempo del partido los jugadores deben nadar para cambiar su estrategia de defensa a atacante o viceversa para las diferentes etapas del partido. La mitad de estas acciones son realizadas a alta intensidad o muy alta por lo que la fuerza generada determinan a estas acciones para incrementar las velocidades de los desplazamientos.

El rendimiento depende de lograr una mayor estabilidad de la velocidad durante toda la competencia, basándose también en la longitud y la frecuencia de la brazada, también esta depende de algunos factores tales como, la capacidad del musculo para mantener la fuerza la cual es afectada por los procesos de fatiga.

En el waterpolo solo se encuentran un par de estudios sobre la fuerza. Un primer estudio de Kondric. El test consiste en nadar a la máxima intensidad atado a una goma elástica fijada por un extremo a un cinturón y por el otro extremo conectado a un dinamómetro. En el estudio se comparan algunas variables como la fuerza de nado en 5 posiciones de juego en jugadores juniors de alto nivel. Se concluye destacando que los porteros aplicaron los valores de fuerza más bajos mostrando diferencias significativas con las demás posiciones. Un segundo estudio publicado por Sole, en la misma línea, examina la fuerza de nado por posiciones de juego.

Por lo que se destacan los estudios realizado en la natación. Para ello se han realizados disimiles variedades de test, desde los generales realizados fuera del medio acuático (fuerza especifica), hasta los específicos realizados en agua (fuerza especifica dirigida).

En la bibliografía especializada actualmente el sistema de medición de la fuerza más utilizado es el nado resistido. Dividiéndose en el nado completamente resistido y el nado semi-resistido:

Semi-resistido: consiste en desplazarse hacia adelante atado por la cintura tratando de vencer la resistencia provocada por el agua tira de la cuerda a la cual está atado el cual se acopla a una polea o transductor de fuerza.

Completamente resistido: consiste en aplicar una resistencia de forma tal que no pueda desplazarse en el medio acuático. Para esta prueba al usar goma elástica esto permite poder medir en condiciones la fuerza máxima producida por el nadador la cual debe utilizar para vencer la resistencia del agua ante una situación de juego.

El desplazarse en el agua es muy complejo lo que dificulta obtener con los distintos métodos la fuerza que se aplica. Por lo que se han trazado hasta el momento distintos objetivos para su estudio.

Existen pocos estudios en el polo acuático que evalúen la fuerza de nado y todos están dirigidos a equipos elites masculinos, por lo que no han aparecido referencias de otras investigaciones que se desplacen a otras categorías o edades.

Test de salto de altura mantenida:

En el juego se dan situaciones muy a menudo donde el cuerpo tiene que moverse vertical fuera del agua con el propósito de lograr varios objetivos, lanzar a portería, lograr un pase o bloquear un lanzamiento. Es importante para todos los jugadores pero en donde más se destaca es en la portería.

El salto vertical ha sido estudiado de diferentes maneras, algunos autores estudian la validez y fiabilidad del salto en el agua, por lo que Platanou, propone un test válido y fiable con el que mide la capacidad del jugador de polo acuático para moverse vertical fuera del agua.

En casi todas las investigaciones que han podido encontrar en correspondencia del salto vertical los diferentes autores se enfocan en medir el salto en el máximo alcance usando para ello dispositivos electrónicos, tablas y cámaras. También se evaluó las repeticiones de los saltos pero cuestionando sus resultados, pero no se han encontrado pruebas que evalúen la mantención del cuerpo fuera del agua de forma vertical.

Test de velocidad de lanzamiento:

En el polo acuático como deporte se aprecian una gran cantidad de habilidades, entre todas ellas una de las más importantes es el lanzamiento por ser la única por la cual el jugador puede lograr anotar el gol, el fin más importante de cada acción que se produce en todo el transcurso del juego.

Existen otros deportes en los cuales también se utilizan lanzamientos, los cuales son importantes también como en el caso del béisbol y el balonmano, pero cada uno se diferencia por sus propias particularidades.

En caso del polo acuático el lanzamiento se realiza en el agua, tener en cuenta que no es el común o natural para el hombre por lo cual lo dificulta ya que no existe una superficie rígida en la cual tenga un apoyo para impulsarse. También que se debe realizar el lanzamiento con una sola mano ya que el reglamento así lo indica. La mayoría de los lanzamientos se realizan por encima de la cabeza llevando el balón hacia la parte trasera y pasándolo por encima de la cabeza para ser liberado frente al cuerpo con el objetivo de lograr imprimirle la mayor velocidad posible.

Al combinarse una alta precisión con la velocidad en el lanzamiento dará dificultades a los demás jugadores contrarios como al portero a la hora de interceptarlo, esta combinación también será decisivo en el resultado final.

El lanzamiento depende de varios factores entre ellos están, la fuerza muscular, la técnica, el contrario, factor psicológico, el momento en que se encuentre el juego entre otros, los cuales son denominados factores internos y externos.

Se han encontrado disímiles artículos y documentos científicos en la bibliografía con respecto al análisis del lanzamiento. La mayoría están dirigidas hacia un análisis biomecánico del lanzamiento, la máxima velocidad del lanzamiento desde el punto de penalti utilizando portero o sin él, con una red en la portería o combinando esta con la presencia de un portero, también otros estudios se centran en la velocidad en competición. En este último caso se analiza la velocidad con respecto a las zonas de lanzamientos durante el juego, esto se realizó para ambos sexos y también se compararon con las realizadas en los entrenamientos. Han sido de gran interés también estudios dirigidos hacia los datos antropométricos de los jugadores con respecto a los lanzamientos concluyendo que alcanzan una mayor velocidad cuando estos realizan el lanzamiento sin portero que cuando tienen un portero.

En la bibliografía también se encuentra que se ha investigado la fatiga sobre el lanzamiento. Se mostraron diferencias entre la velocidad del lanzamiento con y sin desplazamiento ante un momento que requiera de precisión descubriéndose que las mayores velocidades eran en posiciones estáticas.

Los diferentes estudios publicados son dirigidos a evaluar la máxima velocidad sin interés de la precisión utilizando diferentes formas de lanzamiento.

Test específico de precisión:

La complejidad de tareas y procedimientos que pudiera generar el estudio y el análisis en cada uno de los deportes para extraer referentes que permitan desentrañar lógicas internas en su devenir así como en sus conductas y en sus proceder de manera que repercutan en las nuevas tendencias de estructuración de los deportes. Es la clasificación deportiva uno de los recursos metodológicos empleados para singularizar análisis, recetas de preparación así como raciones de entrenamiento como juicios para conducir el entreno moderno.

En las últimas décadas, autores como Parlebas (1988), Hernández Moreno (1994), Graça y Oliveira (1997) han considerado materia de estudio los diferentes criterios de clasificación de los deportes centrando su atención y esfuerzos en clarificar, ordenar y sistematizar las distintas modalidades deportivas con propósitos fundamentalmente metodológicos. Las constantes innovaciones en el mundo físico deportivo y las aportaciones de nuevas perspectivas y concepciones del deporte han propiciado en algunos casos el reajuste de las clasificaciones ya existentes y, en otros, han suscitado nuevas investigaciones en busca de criterios para la estructuración del deporte.

Disímiles autores han hablado de los diferentes modelos de test en el polo acuático dirigidos a medir fuerza, en sus modalidades, resistencia, rapidez pero hasta el momento solo se ha hablado Sáez Sáez (2005), de la precisión con el uso de una red para el entrenamiento de la precisión pero en un test combinado donde se mide la resistencia. Relación entre la frecuencia cardiaca y el rendimiento en precisión del lanzamiento en waterpolo, investigando los efectos de la fatiga sobre el lanzamiento. Pero no se habla de un test específico para medir la precisión en el lanzamiento.

Machado (2019). Planteo en su estudio titulado: Test para medir la precisión en el lanzamiento a portería en el polo acuático. Un test para medir en específico la precisión en el lanzamiento a portería en distintas situaciones de juegos adaptándose a los nuevos cambios que han ido surgiendo en el reglamento del polo acuático. Para ello se utilizaron distintas microsituaciones de juegos que fueron planteadas por: De la Celda Brovkina, García, González (2015) en el Modelo comportamental de la actividad competitiva del jugador de polo acuático.

Machado (2019). Solo plantea la aplicación del test de precisión y la validación preliminar del test con los equipos escolares y juveniles, masculinos y femeninos de polo acuático de la Escuela de Alto Rendimiento de la provincia de Villa Clara, Cuba. Dando a conocer el primer test para medir precisión en el lanzamiento a portería en el polo acuático con distintas situaciones de juego. Utilizando la red para entrenamiento de precisión propuesta por Sáez Sáez en su estudio.

Análisis o visión pedagógica de los test

En todos los modelos y procesos de enseñanza se encuentra la evaluación como componente del proceso en diferentes formas. En el deporte hay varios métodos pero uno de los más usados por los entrenadores son los test. Los cuales permiten evaluar capacidades, habilidades, procesos cognitivos, y técnicos lo mismo individual que en conjunto. Todas estas pruebas tienen un gran perfil práctico excepto los que miden procesos cognitivos como el pensamiento y la memoria y algunos otros que son psicológicos. Desde un punto de vista se pudieran clasificar como test pedagógicos deportivos por las características de cambiar el rigor docente de un aula a un terreno deportivo aunque siguen siendo locales de docencia.

Estos test tienen en común que evalúan el rendimiento del atleta en los diferentes momentos y etapas de la preparación. Se diferencian en que cada uno evalúa condiciones diferentes del atleta con distintas características y en situaciones de juego diferentes o parecidas. La gran mayoría es en condiciones normales, sencillas sin presión como es la enseñanza de la disciplina. Mientras la otra parte se acerca más a nuevos métodos de enseñanza últimamente utilizados tratando de acercar las formas de entrenamientos al modelo competitivo. Utilizando situaciones potenciales de juego semi-activas y activas entre los mismos atletas.

Se concluye que:

El presentarse el estudio bibliográfico de los distintos tipos de test planteados en el polo acuático se pudo constatar que la gran mayoría de las investigaciones se giran en el contexto de los mismos estudios los cuales se repiten en las diferentes investigaciones y momentos. Casi todos están dirigidos a atletas de equipos nacionales y primera categoría. Por las características de la disciplina que se analiza los test son sumamente prácticos ya que su fin es evaluar al atleta en las condiciones más cercanas posibles a la competencia.

Los test contienen su parte pedagógica ya que son pruebas que se utilizan para evaluar los componentes de las clases impartidas. También que forman parte del proceso de enseñanza y aprendizaje ya que evaluar los componentes técnicos y tácticos enseñados que responde a la formación biopsicosocial del atleta como un todo.

Bibliografía

Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y Deporte. ISBN 978-1-945570-38-4; Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.

Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2017). Libro digital. Contextualización investigativa en el área de la Cultura Física y el Deporte en Cuba. ISBN INTERNACIONAL 978-1-945570-25-4; Coedición: EDITORIAL ACADÉMICA (Edacun), Cuba. SELLO Editorial REDIPE (95857440), Colombia.

Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., (2018). Apropiación, generación y uso del conocimiento IV. ISBN 978-1-945570-50-6; Coedición: Coedición: Universidad de Ciencias Pedagógicas, Universidad de La Habana, Evenhock-Redipe Universidad de Las Tunas. SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.

<https://www.efdeportes.com/efd126/las-pruebas-o-tests-en-el-deporte.htm> 25/5/20 10<01 p.m.
Página 1 de 6 rendimiento general.

<https://www.efdeportes.com/efd126/las-pruebas-o-tests-en-el-deporte.htm> 25/5/20 10<01 p.m.
Página 2 de 6 similar que el de las competencias”.

Harre (1983) Teoría y Metodología Del Entrenamiento Deportivo, Verkoshansky (2002) primera edición, Editorial Paidotribo, Barcelona. ISBN: 84-8019-612-2. www.paidotrbo.com.

Lomo Morales, J.C. y Villegas, R. (2012). *Test combinatorio para el diagnóstico de la resistencia anaerobia láctica en los jugadores juveniles de Polo Acuático*. (Trabajo de Diploma). Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte. Villa Clara.

Machado, A., Casañas, M. (2018). Comportamiento de la ambidextreridad deportiva en el tiro de frente en los polistas juveniles de Villa Clara. *Ciencia y Actividad Física*, 5(1).

Matveev. L. P. (2001). *Teoría General del entrenamiento deportivo*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

Moisés Vila, B. (2016). Estudios transversales de la valoración de la fuerza específica en el Polo Acuático. *Apunts. Educacion Fisica Esports Revista Digital*. (118) 4to trimestre 59-67.

Machado (2019). *Test para medir la precisión en el lanzamiento a portería en el Polo Acuático*. (Trabajo de diploma). Universidad Central Marta Abreu de las Villas.

Sáez Sáez de Villarreal, E. (2005). Relación entre la frecuencia cardíaca y el rendimiento en precisión del lanzamiento en Polo Acuático. *Apunts*

ORIENTACIÓN A MAESTROS PARA EL DESARROLLO DE LA MEMORIA EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1.9

Est. Melissa Portela Herrera

Estudiante del 4to año de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología. Integrante del proyecto nacional "Inclusión socioeducativa en niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual. Una participación de todos". Institución: Universidad Agraria de La Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez". Localidad: San José de Las Lajas, Provincia Mayabeque. País: Cuba. Correo: mportela@unah.edu.cu

En las escuelas cubanas, se trabaja con el fin de buscar alternativas para garantizar la educación de los escolares con necesidades educativas especiales, con prioridad a los diagnosticados con discapacidad intelectual. Una de las dificultades más recurrentes en este tipo de escolares es en el desarrollo de la memoria, a lo que es necesario brindarle la atención requerida por la influencia que tiene este proceso en la adquisición y reproducción de los aprendizajes necesarios para la vida. Para ello, es necesario que los maestros estén preparados para enfrentar las problemáticas que se encuentran en su práctica educativa; sin embargo, los resultados obtenidos por la autora en la realización de su práctica laboral investigativa en la escuela primaria "Víctor Mestre" de San José de las Lajas, municipio ubicado en la provincia Mayabeque, demuestran que la orientación que tienen los maestros para acometer esta tarea no es suficiente para ofrecerle a los escolares la educación con calidad a que se aspira. De ahí que el objetivo que guía esta investigación es la propuesta de un programa de orientación a maestros para el estímulo del desarrollo de la memoria en los escolares con discapacidad intelectual. Hasta el momento en que se presenta esta ponencia se han evidenciado en los docentes cambios significativos lo cual se aprecia en su actuar diario y en las actividades que realizan con los estudiantes.

La actividad cognoscitiva que realiza el sujeto durante el proceso de formación y desarrollo de su personalidad, le posibilita el conocimiento de la realidad objetiva en que vive y convive. En esta actividad se integran como sistema; diferentes procesos psíquicos: la sensopercepción, la memoria, la imaginación y el pensamiento.

La memoria como proceso psíquico permite que en el sujeto queden huellas de aquellos conocimientos y experiencias que adquiere mediante la actividad y la comunicación que establece con otros seres con los que convive.

De ahí que el sujeto, que presenta dificultades en el desarrollo de su memoria, también lo tiene en su aprendizaje escolar; pues estas dificultades obstaculizan los procesos de fijación, conservación y reproducción de aquellos conocimientos que recibe en la escuela.

En la actualidad, el desarrollo de la memoria es uno de los procesos que con regularidad se ven afectados en escolares diagnosticados con discapacidad intelectual. Es por ello que en el sistema educativo cubano se trabaja con el fin de buscar alternativas para eliminar y/o compensar estas dificultades, en aras del logro del máximo desarrollo posible de su personalidad.

Esto deviene en la necesaria orientación que deben tener los maestros para enfrentar las dificultades que se puedan presentar en el aprendizaje de estos escolares, derivadas de los trastornos en el desarrollo de la memoria. La necesidad de esta orientación se acentúa en aquellos maestros que tienen en sus aulas escolares diagnosticados con discapacidad intelectual insertados al proceso de inclusión socioeducativa.

Si a orientación se refiere, se habla de suficientes conocimientos teóricos y metodológicos que le posibiliten el diseño y realización de actividades dirigidas a la estimulación del desarrollo de la memoria, para que potencie el aprendizaje de los escolares sobre la base de sus potencialidades y necesidades educativas especiales.

Esta realidad no es la que se refleja en la escuela primaria "Víctor Mestre" del municipio San José de las Lajas, donde la autora realiza la práctica laboral investigativa. Mediante la aplicación de técnicas psicológicas y métodos como la entrevista, la encuesta y la observación a clases, se pudo detectar que los maestros que influyen directamente en el escolar JMA, diagnosticado con

discapacidad intelectual, con afectaciones en la memoria y que se encuentra insertado al proceso de inclusión socioeducativa, no poseen la orientación suficiente para el estímulo de su desarrollo; reflejado en:

- No poseen suficientes conocimientos sobre el proceso de memorización en los escolares y sobre las acciones que se podrían realizar para el desarrollo del mismo.
- Derivado de lo anterior, el diseño y realización de las actividades que realiza; no siempre ofrecen respuesta a las necesidades del escolar.

La prioridad que en el sistema educativo cubano se le otorga a la atención de las necesidades educativas especiales de los escolares en inclusión socioeducativa y la no efectividad de las acciones para el estímulo del desarrollo de la memoria en el escolar en inclusión socioeducativa JMA, condujeron a la autora a plantearse el cumplimiento del siguiente **objetivo**: proponer un programa de orientación dirigido a maestros para el desarrollo de la memoria en escolares con discapacidad intelectual.

Los procesos cognitivos desempeñan un papel fundamental en la vida diaria. En una investigación realizada por Escobar, Moreno y Reinoza (2009), los definen como:

Todas las funciones mentales de orden superior que intervienen en nuestras actividades conscientes: sensopercepción, memoria, pensamiento, lenguaje, inteligencia, emociones, motivación y por supuesto el aprendizaje. Dichas funciones mentales actúan de manera integral y no aislada; es decir que todos estos procesos se combinan entre sí para generar el pensamiento consciente. (s/p)

Entre estos procesos, la memoria es uno de los procesos cognitivos fundamentales y quizá de los más investigados en la Psicología, ya que es el proceso psicológico que posibilita el almacenaje, la codificación y el registro de la información, con la particularidad de que puede ser evocada o recuperada para ejecutar una acción posterior, dar una respuesta. Sin un correcto desarrollo y funcionamiento de la memoria las experiencias se perderían y el individuo no podría beneficiarse de conocimientos o informaciones pasadas.

Según Lavilla (2011), se comprende que “en nuestra vida cotidiana entendemos por memoria una destreza mental que nos permite recordar sucesos o informaciones pasadas” (p. 311).

Por su parte Cao (2005) plantea que: “la memoria es el proceso psíquico que permite conservar y reproducir las huellas de una experiencia anterior y reaccionar a señales o situaciones cuando estas han dejado de actuar directamente sobre el sujeto” (p. 20).

La memoria funciona mediante la ejecución de diferentes procesos denominados procesos básicos: fijación, conservación y reproducción. La fijación o grabación es el proceso mediante el cual los estímulos quedan plasmados en forma de huellas mnémicas permitiendo la fijación de la experiencia. El éxito de dicho proceso depende de factores como la dosificación de la información, su grado de complejidad, su significación para el sujeto entre otros.

La conservación o retención permite mantener las huellas fijadas, las cuales no se conservan exactamente sino que sufren transformaciones bajo la influencia de otras huellas. La reproducción permite la actualización de las huellas fijadas y conservadas. Puede ocurrir en forma de reconocimiento cuando se produce ante la presencia del estímulo que provocó la huella y en forma de recuerdo, cuando el estímulo que provocó la huella no está presente y el hombre lo evoca para su utilización.

En ocasiones, el proceso de reproducción no resulta exitoso aun cuando la huella ha sido fijada y conservada y es cuando se produce el fenómeno del olvido el cual afecta la capacidad de reproducción tanto en el recuerdo como en el reconocimiento.

Coinciden muchos autores, como Viramonte (2000), Lavilla (2011) y Merino (2014), en que se pueden encontrar diferentes tipos de memoria. Es así que se puede ver:

Memoria sensorial: entendiéndose esta como el almacén de registro de las sensaciones durante un periodo muy breve, conserva y recuerda las impresiones adquiridas por medio de los sentidos y reproduce las imágenes con conocimiento de su percepción anterior (sabor del limón; superficie

rugosa, olor de una colonia...). En dependencia de la vía sensorial de procesamiento de los aprendizajes, la memoria se clasifica en memoria visual, auditiva, olfativa, gustativa, táctil y quinestésica.

Se entiende que aunque todos los tipos de memoria serán útiles en diferentes situaciones de aprendizaje, las sensoriales que influyen directamente dentro del proceso docente educativo son:

1) Memoria auditiva: por la memoria auditiva se recuerdan las cosas que se oyen, la imagen sonora de cada realidad. Las personas con buen desarrollo de la memoria auditiva, tratan de oír los conceptos o ideas que quieren recordar, es lo que hacen los escolares que estudian en voz alta para oírse.

A veces, este tipo de procesamiento, si no existe suficiente comprensión, da lugar a la memoria mecánica, que genera unas conexiones muy débiles y aisladas, desvaneciéndose con facilidad.

2) Memoria visual, fotográfica o icónica: permite recordar lo que se ve, las imágenes visuales de las cosas, o sus representaciones. Los estímulos visuales permanecen un cierto tiempo en el sujeto en forma de imagen. Es la primera que se adquiere en la etapa de la primera infancia.

Este tipo de memoria a veces es más viva que la memoria lógica, es lo que sucede cuando no se recuerda una idea y, sin embargo, se sabe en qué parte de la página se encuentra y qué ilustraciones le acompañan.

Quienes tienen más desarrollada la memoria visual, como es el caso de muchos pintores y especialistas de artes plásticas, les resultará más fácil recordar las imágenes de los conceptos a retener que su significación lógica.

3) Memoria quinestésica: las imágenes motrices se actualizan por medio de la memoria quinestésica. Este tipo de memoria tiene una gran aplicación en el estudio: escribir los conceptos e ideas a memorizar favorece su interiorización mediante el movimiento en la ejecución de las grafías.

Cada forma de aprendizaje, se basa en el ejercicio predominante de un determinado tipo de memoria. Es diferente el tipo de memoria empleado en aprender una actividad deportiva, que para aprender música o pintura, gustos, calor, frío, tacto...

Memoria reproductiva, denominada también memoria mecánica, que se describe con la frase "aprender de memoria"; se refiere a la facultad de repetir al pie de la letra las frases previamente aprendidas, la repetición exacta de lo que el intelecto sabe y denomina, la repetición de una asociación de palabras contiguas.

Si estas palabras son recordadas meramente por medio de la repetición mecánica, tanto el proceso de aprendizaje como el producto o resultado son malos. Existe el riesgo añadido de que los escolares puedan recordar las palabras sin llegar a enterarse del significado que poseen.

Es posible poseer una buena memoria de este tipo que no vaya acompañada de la comprensión, puesto que lo que se memoriza aquí no son las ideas, sino las palabras lo que supone escasa actividad mental. Sin embargo, hay algunas cosas que deben ser aprendidas por este procedimiento, es decir, al pie de la letra. Los años de la niñez constituyen la época más adecuada para ejercitar este tipo de memoria. Este hábito al principio es valioso e incluso tiene que ser desarrollado, pero la memoria mecánica debe decrecer a favor de la memoria lógica a medida que se evoluciona en el tiempo. Se puede utilizar la memoria mecánica o reproductiva para aprender por ejemplo: los ejercicios básicos, la ortografía, obras literarias y autores en verso y en prosa, definiciones ocasionales y principios, leyes, etc.

Memoria lógica o comprensiva, que implica ya comprensión. El escolar comprende de antemano el significado de lo aprendido. Esto supone análisis del material que trata de aprender, un reconocimiento de las características significativas y de su relación mutua. Es la memoria del razonamiento, de las relaciones que existen entre las cosas y no de las meras palabras.

La **memoria inmediata** o a corto plazo y la **memoria diferida** o a largo plazo, son estructuras propuestas por los psicólogos cognitivos Atkinson, Shiffrin, Norman, Hunt (1968), basándose en

ciertas observaciones empíricas que sugieren la existencia de dos mecanismos de memoria cualitativamente diferentes.

1- La memoria Inmediata o a Corto Plazo (MCP)

Es capaz de retener unos pocos elementos, tanto en tiempo como en contenido; en ella la información es codificada y organizada lo cual permitirá que se mantenga presente por un corto período (minutos o a lo sumo días) para ser utilizada.

La mayoría de las personas pueden repetir un número de 6 ó 7 cifras inmediatamente después de haberlo escuchado por primera vez, e incluso, al cabo de unos pocos segundos. Sin embargo, pasado un minuto probablemente se produzca un olvido irreversible. Ejemplos similares pueden elegirse con relación a otros tipos de información: se puede repetir inmediatamente una lista de 6 o 7 palabras o letras, o la última frase que acaba de pronunciar la persona con la que se conversa. Sin embargo, en todas estas situaciones, pasados unos cuantos segundos, la información parece haberse "borrado" por completo.

Las investigaciones empíricas han establecido los límites de la MCP en 7 unidades de información aproximadamente. Si se excede esta cantidad, la MCP recibe una sobrecarga que se manifiesta por su escasa retención. La MCP se ocupa solo de almacenar impresiones momentáneas, es un tipo de memoria muy útil porque filtra el material que llega para que no todo sea procesado y grabado en la memoria a largo plazo. La permanencia de la información en la memoria a corto plazo es breve, probablemente alrededor de 20 segundos. Se sobrecarga rápidamente y cuando esto ocurre empieza a seleccionar la información. En muchas ocasiones también deja escapar material que se necesita recordar.

2- La memoria Diferida o a Largo Plazo (MLP)

La memoria a largo plazo (MLP) es el último almacén del sistema de memoria, esta es ilimitada, no solo en cuanto al período de duración de la información en él, sino también en cuanto a su capacidad, es decir, la cantidad de grupos de información que se puede almacenar.

Si se piensa en la cantidad de nombres de pueblos, ciudades y naciones que conoce, o la cantidad de cosas que es capaz de hacer con las manos, muchas de ellas bastante complejas. Recuerde los nombres de personas que conoce y trate de traer a su memoria la cara y el aspecto físico de cada una de ellas.

Se podría poner infinidad de ejemplos semejantes. Además de estos conocimientos sencillos, las personas son capaces de combinar unos conocimientos con otros para formular otros mucho más complejos, de resolver problemas muy difíciles mediante la aplicación de reglas de inferencia, y de generar nuevas hipótesis para intentar resolver nuevos problemas. Esto quiere decir que se adquiere y retiene en la memoria a largo plazo una enorme cantidad de información.

La información almacenada en la MLP permanece habitualmente en un estado inactivo o latente, y solo se recuperan fragmentos de información eventualmente, si las demandas ambientales o una determinada tarea así lo exige. Por ejemplo, ante la pregunta ¿Quién descubrió América?, casi inmediatamente se responde sin error. El segmento de información "Colón descubrió América" permanecía almacenado en un estado no activo en la MLP, hasta que la pregunta anterior desencadenó el proceso de recuperación de dicha información.

En suma, la memoria a largo plazo es aquella que no solo almacena datos que quieren recordar durante toda la vida (fecha de cumpleaños, capital de España, nombre de los padres y hermanos...) sino también cualquier información que se necesite recordar en un momento futuro. Es un almacén de capacidad ilimitada y persistencia ilimitada, en el que la información permanece en un estado inactivo habitualmente. La información se archiva más permanentemente en ella y se recuerda fácilmente siempre que haya claves suficientes o referencias disponibles.

Ninguna actividad tiene sentido al margen de los procesos de memoria, pues cualquier acto psíquico, incluso el más elemental, supone indispensablemente la retención de cada uno de sus elementos, concatenado con los posteriores. Sin la capacidad de semejante concatenación no es posible el desarrollo: el hombre permanecería "eternamente en la situación de recién nacido".

En muchas ocasiones, las alteraciones de la memoria suelen pasar inadvertidas, sin embargo, las enfermedades y trastornos que dañan el cerebro y la memoria afectan a una gran parte de la población. En su conjunto son la primera causa de muerte en las sociedades occidentales y una de las causas de la discapacidad cognitiva o intelectual.

En la clínica neuropsiquiátrica, los trastornos de la memoria constituyen alteraciones muy frecuentes. Una serie de alteraciones de la memoria constituyen realmente un síndrome frecuente en las enfermedades del cerebro, es así que pueden ver: alteración de la memoria inmediata, alteración de la memoria mediata, alteración de la dinámica de la actividad néscica, y alteraciones del componente motivacional de la memoria

Como se puede apreciar, la memoria juega un papel fundamental en el proceso de asimilación de los aprendizajes para la vida; sin embargo constituye una regularidad la presencia de alteraciones en su desarrollo en escolares con discapacidad intelectual, aspecto este que será abordado a continuación.

La **discapacidad intelectual** se ubica como uno de los problemas de mayor incidencia dentro de las dificultades generales del desarrollo y el aprendizaje. En 1968, la Organización Mundial de la Salud (OMS), la define como: "La capacidad intelectual sensiblemente inferior a la media que se manifiesta en el curso del desarrollo y se asocia a una clara alteración en los comportamientos adaptativos".

Una definición más reciente y que es asumida por la autora como referente para la investigación, es la ofrecida por la Asociación Americana del Retardo Intelectual (AARM por sus siglas en inglés) en 2002: "Discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, tal como se ha manifestado en habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años"

La discapacidad intelectual suele tener diferentes clasificaciones:

De acuerdo con la naturaleza y estructura del defecto se mencionan tres formas fundamentales: Oligofrenia, Demencia Mental y Retraso mental de etiología posterior.

Si se tiene en cuenta la posible causa o etiología, se puede clasificar en: Prenatales, Perinatales o Postnatales.

Según la profundidad del defecto o del daño, se refieren los cuatro tipos siguientes: Leve, Moderado, Severo o Profundo.

A continuación, se presentan las particularidades del escolar con DI leve:

Discapacidad leve:

Presenta daño difuso y generalizado en la corteza (E.E.G.).

Su detección es tardía, generalmente en la edad escolar, al ser superiores las exigencias del aprendizaje. Raramente tienen malformaciones, que de estar presentes son discretas y localizadas en las orejas, los dientes, el paladar y la cara en general. En los tres primeros años de vida se pueden observar determinadas alteraciones motoras. Ej.: tono muscular, coordinación de movimientos, persistencia del signo de Babinski después de los 18 meses de vida, calambres, etc., y en especial presentan algún retardo en la adquisición de la motricidad fina.

Presentan lentitud en la asimilación del lenguaje, amplio empleo del lenguaje pasivo y un desarrollo insuficiente de las funciones generalizadora y reguladora del lenguaje. Tienden a estar aislados o a relacionarse con niños menores o con edades cronológicas por debajo de la suya. Presentan dificultades escolares con repetidos fracasos, sobre la base de su insuficiente actividad cognoscitiva: pensamiento concreto, afectada la capacidad de análisis para la generalización lógica y la abstracción, insuficiencias en los procesos voluntarios de la atención y **la memoria**.

Si encuentran aceptación, simpatía, respeto, comprensión, etc.; se pueden llegar a desenvolver adecuadamente dentro de sus posibilidades, sino pueden presentar alteraciones de conducta y descompensación.

Presentan validismo y posibilidades de educación sistemática en el régimen escolar especialmente planificado.

Es común que el escolar que posee todas estas dificultades sufra alteraciones en el desarrollo de la gran mayoría de sus procesos psíquicos, con respecto al objetivo de esta investigación la autora solo se enfocará en el proceso de la memoria.

La capacidad de recordar resulta muy importante para el adecuado funcionamiento cognitivo, sin embargo Detterman en 1987, expresa que desde los años 50 se sabe que los sujetos con retraso mental presentan problemas de memoria. Generalmente, los estudios abordan tanto los aspectos relacionados con el almacenamiento como los relativos a la velocidad de procesamiento.

En un estudio realizado por Baddeley en 1997, sobre la evaluación de la inteligencia y la memoria, se demuestra que la memoria se relaciona de alguna manera con la aptitud mental. Demuestra que los sujetos con discapacidad intelectual presentaban graves problemas en el almacenamiento de informaciones, lo que deviene en capacidad limitada, insuficiente y pérdida rápida de la información, así como en la velocidad de procesamiento.

Afirma que generalmente hay una débil memorización condicionada por el hecho de que perciben el material sin tratar de fijarlo, por lo que existe lentitud y fragilidad en sus procesos, por lo que se puede hablar de un rápido olvido. Por otra parte, la debilidad de la función conectora de la corteza cerebral condiciona poco volumen, ritmo lento y fragilidad en la formación de nuevos reflejos condicionados; es decir, que la lentitud en la formación y la modificación de nuevos reflejos condicionados es la causa fundamental de las dificultades en la asimilación del material docente en estos escolares.

Al mismo tiempo, presentan en su memoria una particularidad muy característica y es que en ocasiones muestran imposibilidad de recordar cualquier información, nombres, incluso palabras aisladas en el momento necesario, (a esto se le llama Olvidos Específicos), mientras que después aparecen como si surgieran en la conciencia sin repeticiones complementarias (su base fisiológica es una inhibición interna de las actividades corticales). Además la memoria se caracteriza por el rápido olvido y la inexactitud de sus reproducciones.

Otra característica son las dificultades presentadas en la memoria mecánica, lo cual no siempre se refiere, ya que existe una creencia generalizada de que en la discapacidad intelectual predomina este tipo de memoria, y no se desarrolla la memoria lógica. Sin embargo, se ha comprobado su falsedad, en tanto en diferentes investigaciones efectuadas se ha podido comprobar que la memoria mecánica presenta un retraso considerable y que la memoria lógica es posible de desarrollar en ellos, con estrategias adecuadas a partir de la compensación y corrección de los defectos.

Se ha podido conocer que la repetición juega un papel muy importante para reducir los errores y obtener una comprensión más diferenciada, pero es necesario llamar la atención de algo extremadamente importante y es que esa repetición no debe llevar al agotamiento, no debe ser mecánica, ya que no se aprende ni se recuerda nada; por ello se recomienda que las repeticiones deben ser dosificadas e ir acompañadas de un correlato audiovisual.

La psicología de la memoria propone las siguientes estrategias concretas para mejorar la memoria: el estudio espaciado, la repetición activa, la codificación de asociaciones bien organizadas, vívidas y con significación, Las estrategias mnemotécnicas, el registro de los recuerdos antes de que la información errónea los pueda distorsionar; minimizar la interferencia, y el autocontrol y el repaso.

Por su parte, la neuróloga estadounidense Willis (1998), comenta que la forma efectiva de motivar la memoria a largo plazo es aprender por medio de experiencias agradables. De esta manera, los mensajes negativos, como humillaciones, malos comentarios relacionados con la dificultad de aprendizaje, hace que el envío de la información se interrumpa. La neuróloga sugiere implantar rutinas agradables, como usar sus canciones favoritas, sorpresas o juegos para aprender.

Estas resultan recomendaciones aconsejables para ser empleadas por los maestros que tienen en sus aulas escolares diagnosticados con discapacidad intelectual y que presentan afectaciones en la memoria para lograr el estímulo de su desarrollo.

Para su empleo, deben estar dotados de los conocimientos suficientes que le posibilite su aplicación efectiva, sin cometer errores. En este sentido adquiere un papel fundamental la orientación que reciba de especialistas y su propia búsqueda de informaciones actualizadas.

Muchos investigadores como Sánchez (2014), González (2015), han abordado el estudio de la orientación desde diferentes puntos de vista, definiéndola de modo distinto. El elemento común en ellos es que conciben la orientación como un conjunto de estrategias de ayuda, de apoyo que sirven de guía en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad, favorece la solución de problemas y prepara a los sujetos para la acción transformadora partiendo de una intervención que va a influir en los propósitos, los métodos y los agentes educativos al realizar su actividad.

La función orientadora fue definida por Blanco y Recarey (1999) como:

Actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción. (p. 9)

La orientación como proceso se realiza mediante tres etapas:

Diagnóstico: en esta se caracteriza a los sujetos y los contextos de actuación mediante la aplicación de diferentes métodos y técnicas. Esto permite determinar la problemática a solucionar. Se proyectan pronósticos futuros y se determina la posible alternativa a utilizar

Orientación: se realiza la modelación, diseño y puesta en práctica de la alternativa seleccionada, así como la valoración de los resultados obtenidos con su aplicación

Seguimiento: es la etapa de valoración de la solución de la problemática determinada, la retroalimentación y el inicio de una nueva etapa de diagnóstico

Destacan dentro de la misma la orientación individual y la grupal.

Existen cuatro alternativas de orientación a desarrollar en la escuela cubana actual: Acciones, Proyecto de orientación, Estrategia y Programa de orientación.

Esta última Collazo (1992) lo define como:

Una forma de asistencia planificada, organizada, sistemática, cohesionada al proceso de enseñanza- aprendizaje en la cual se desarrollan las potencialidades del individuo sus capacidades y habilidades fundamentales cubriéndose con las necesidades de atención al hombre. Propone distinguir los rasgos característicos de los docentes para propiciar un elevado desarrollo en el trabajo. (p. 12)

El uso de los programas de orientación permite una mayor orientación a todo aquel que encuentre en él, una vía para solucionar un problema determinado; ya que en éste se puede encontrar un sinnúmero de actividades que ayuden al que lo aplica, a mejorar o eliminar un problema determinado, por lo que ofrece niveles de ayuda al sujeto o grupo que se le(s) aplica.

Un paso importante en la planificación del programa de orientación consiste en determinar los cambios que deberán producirse en el sujeto de la actividad o en el medio con el cual interactúa dicho sujeto y que constituirán los objetivos a lograr mediante la ejecución de las acciones de orientación valiéndose de determinadas técnicas. En sentido general, se puede plantear que las acciones de orientación tienen como objetivos posibles:

- Introducir, crear o desarrollar condiciones favorables para el desarrollo sano y eficiente de la personalidad, que se produce mediante la realización exitosa de las tareas del desarrollo de cada edad.
- Prevenir, eliminar o reducir la influencia de factores potencialmente generadores de problemas psicológicos.

Después de realizada una sistematización teórica sobre el tema se hace un estudio de caso al escolar en inclusión JMA en el cual se utilizaron una serie de métodos y técnicas como:

La entrevista, la encuesta, la observación a clases

Técnicas como el pictograma, memorización de 10 palabras, las imágenes que recuerdo

El análisis del producto final

El escolar en inclusión está diagnosticado con discapacidad intelectual leve la cual le afecta en gran medida el desarrollo de sus procesos psíquicos, los cuales a su vez influyen directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Debido a la poca orientación que poseen los maestros de la escuela primaria Víctor Mestre ubicada en San José de las Lajas que influyen directamente con el escolar para enfrentar este tipo de problemáticas y la falta de estrategias y acciones para contrarrestarlas, la autora propone un programa de orientación dirigido a maestros para el desarrollo de la memoria en escolares con discapacidad intelectual:

| Temas | Objetivos | Actividades | Forma de organización |
|---|--|---|--------------------------------|
| Tema # 1 La Memoria en los escolares con discapacidad intelectual | Caracterizar la memoria. | 1- ¿Qué conocemos sobre la memoria? 2- Maestros de la memoria. 3- La buena memoria, fundamental para un aprendizaje exitoso. | Reunión metodológica Taller |
| Tema # 2 Actividades para su desarrollo | Diseñar actividades pedagógicas que se deban realizar con los escolares que presenten problemas en el proceso de memorización. | 1-Técnicas psicopedagógicas que se pueden utilizar para el diagnóstico del nivel de desarrollo en los escolares. 2- ¿Cómo diseñar? | Taller |

Hasta la fecha, con las actividades que se han desarrollado del programa, se ha evidenciado un avance significativo en los docentes lo cual se aprecia en las observaciones realizadas después de haber sido aplicadas las primeras actividades del programa y en una reunión con la profesora principal en la cual planteó sus inquietudes respecto al escolar y qué cambios veía en los escolares en cuanto a la forma de asimilar los conocimientos mediante las nuevas técnicas empleadas en el grupo.

Se concluye que:

La memoria juega un importante papel en el proceso de asimilación de los aprendizajes para la vida; sin embargo constituye una regularidad la presencia de alteraciones en su desarrollo en escolares con discapacidad intelectual. Para garantizar una escuela inclusiva de calidad los maestros deben estar dotados de la orientación y los conocimientos suficientes que les permitan hacer frente a las diferentes problemáticas que se les presenten; es por ello que se propone un programa de orientación dirigido a maestros para el desarrollo de la memoria en escolares con discapacidad intelectual a partir del cual se evidencia un avance paulatino en los maestros, en sus métodos y actividades.

Bibliografía

- Asociación Americana del Retardo Intelectual (AARM) (2002). S/l: S/e, en formato digital.
- Atkinson, R. C. & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In K. W. Spence (Ed.), *The psychology of learning and motivation: advances in research and theory* Vol.2 (pp. 89-195). New York: Academic Press.
- Baddeley, A. D. (1999). *Memoria humana: Teoría y práctica*. Madrid, España.
- Birembaum (1934). *Efecto mediatizador*. S/l: S/e, en formato digital.
- Blanco, A; Recarey, S (1999) *Acercas del rol profesional del maestro*. Material impreso. Ciudad de La Habana, Cuba: ISPEJV, Facultad Ciencias de la Educación.

- Cao, N. (2005). *Psicopatología General: Semiología*. Ciudad de La Habana: Ed. Félix Varela, p-20.
- Collazo, B., Puentes, M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Detterman, K. (1987). Theoretical Notions of Intelligence and Mental Retardation. *American Journal of Mental Deficiency*. (p. 92)
- Escobar, M. G., Moreno, R., Reinoza, M. (2010). *Procesos Psíquicos superiores y su relación con el aprendizaje*. Madrid, España: S/e, en formato digital.
- Flores Mendoza, C., Colom, R. (2000). *Memoria de trabajo, retraso mental y dificultades de aprendizaje*. S/l: S/e, en formato digital.
- Fuenmayor, G., Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, pp. 6-11.
- García, M. T. *El retraso mental*. La Habana, Cuba, S/e, en formato digital.

ALTERNATIVA DE EJERCICIOS FISICOS PARA CONTRIBUIR A LA PREVENCIÓN DE LAS LUXACIONES DE HOMBRO EN ATLETAS DE LUCHA LIBRE

1.10

Lic. Santiago Nobel Peña Velázquez

Licenciado en Cultura Física, profesor, Filial de enfermería y tecnologías de la salud, Universidad de Ciencias Médicas, Provincia de Holguín, profesor Instructor. Miembro activo de la Red Iberoamericana de Pedagogía. Redipe. Email: speñavelazquez@gmail.com

El paulatino aumento de las exigencias, plasmadas en los planes de entrenamiento deportivo y de preparación del deportista en Cuba y las perspectivas de resultados que se supone para el deporte lucha, evidencia la necesidad del desarrollo integral de los atletas protagonistas de este empeño. Ello convierte la atención al atleta, en una política deportiva a nivel nacional, destaca la necesidad de potenciar las vías del tratamiento físico profiláctico, como una labor permanente teniendo presente las lesiones que pueden presentarse en el sistema osteomioarticular, y la psiquis del ser humano. En este estudio, se muestra una alternativa de ejercicios físicos para contribuir a la prevención de las luxaciones de hombro en atletas de lucha libre categoría pioneril (11-12 años) desde el ámbito escolar. Su objetivo principal prima en la elaboración de dicha alternativa para dotar al profesional del deporte, de una herramienta metodológica que complemente los objetivos enmarcados en dicho trabajo para la atención física comunitaria. La investigación realizada, propone una alternativa físico preventiva para el trabajo con personas menores de edad proclives a luxaciones de hombro por las características del deporte que practican. La propuesta, establece acciones de orientación y capacitación sobre elementos prácticos para los profesionales de la actividad física comunitaria.

La utilización de diferentes métodos teóricos y empíricos para la recopilación y análisis de los datos obtenidos, lo que permite la realización del diagnóstico. La alternativa en su encargo, permite perfeccionar los modos y procedimientos utilizados en la prevención física, en la luxación de hombro para atletas practicantes de lucha libre desde el entrenamiento deportivo en la escuela de Iniciación Deportiva. En su estructura, cuenta con dos etapas, la preparatoria y física, detallándose cada acción a seguir durante el proceso físico profiláctico en esta prevención. La propuesta se identifica con un carácter físico - pedagógico y responde a necesidades generales y particulares correspondiendo a las tendencias actuales en el cuidado y tratamiento del atleta propenso a luxarse sus hombros en el entrenamiento sistemático por falta de estabilidad de este.

El deporte es un fenómeno social, que se encuentra incluido orgánicamente en el sistema de las relaciones sociales y condicionadas por su desarrollo. Es a partir de esas necesidades, que toda una serie de ciencias empezaron a desarrollarse y aplicar nuevas técnicas para ir mejorando cada día el desarrollo de la sociedad.

Este avance se ha visto a partir del siglo XX, que es cuando se empieza a hablar de los adelantos de la ciencia y la tecnología en el deporte, por lo que a fines de este siglo los avances que existen son incalculables buscando mejorar los resultados de la preparación del deportista. La actividad deportiva, en el país, ocupa un lugar importante en la vida de la sociedad, asegurando tanto el desarrollo físico del hombre como el logro deportivo.

La inestabilidad glenohumeral es una lesión frecuente, especialmente en individuos jóvenes, cuya incidencia se estima entre el 1 al 2% de la población, un porcentaje muy alto favorecido, por ser la articulación con mayor movilidad del aparato locomotor. El 50% de las luxaciones de todo el cuerpo asientan en esta articulación, siendo la presentación más frecuente, la luxación aguda anterior de hombro. OficinaOPS (2019).

Las articulaciones que suelen verse comprometidas por una luxación con mayor frecuencia son las del hombro, la cadera, la rodilla y el tobillo. En el caso del hombro, el número de luxaciones anteriores alcanza el 95 por ciento, mientras que las posteriores ocupan el 5 por ciento restante

Históricamente, el 96% de las luxaciones de hombro, se han atribuido a un episodio traumático, con luxación anterior que representa el 97% de estos casos. El mayor y más actual estudio descriptivo epidemiológico en atletas jóvenes, encontró que la probabilidad de al menos un evento de inestabilidad del hombro por año, es del 2.8%. Instituto de ortopedia y reumatología, España (2019)

Las luxaciones de hombro, representan aproximadamente el 45% de todas las luxaciones. De éstas, casi un 85% son luxaciones glenohumorales anteriores.

La incidencia de la luxación glenohumeral es de 17 casos por 100.000 habitantes por año, aunque aumenta mucho más en practicantes de determinados deportes (los de riesgo o favorecedores de luxaciones de hombro). Sánchez Alepuz, (2018).

La atención físico profiláctica escolar y comunitaria en su carácter de ciencia multidisciplinaria, además de ofrecer una vía económica, dota a sus profesionales de herramientas extraordinarias para la profilaxis y el tratamiento de las afecciones de tipo osteomioarticulares en la atención a los practicantes de algún deporte, con la diferenciación de sus condiciones físicas para la individualización de las acciones de prevención.

El diagnóstico realizado corroboró la necesidad de establecer una revisión inmediata sobre las acciones de control que se llevan a cabo en la atención a los alumnos atletas por su exposición a sufrir luxaciones de hombro. En este caso se pudo determinar que existían limitaciones directas que afectaban al proceso.

Se observa que en más del 72% de los casos estudiados en el proceso de prevención física escolar, carece de logros de progresividad atendiendo al tiempo que se emplea y la sistematicidad necesaria para dicho proceso. La muestra investigada, corroboró la necesidad de elaborar acciones encaminadas al perfeccionamiento del tratamiento físico profiláctico en atletas con riesgo de padecer luxaciones de hombro. Sobre el estudio y revisión desarrollada en los documentos normativos del proceso de prevención física se evidenció lo siguiente:

- Las limitaciones en el sentido de orientar y capacitar metodológicamente a los profesionales encargados del proceso en los casos de los atletas con riesgo de luxaciones de hombro, constituyendo un valor perjudicial para el logro de los objetivos propuestos en el programa de estrategias deportivas y la lucha libre en particular. Se observa además la pobre intencionalidad en la planificación de las acciones físicas profilácticas mediando un

procedimiento de individualización por las características de este deporte y la categoría de atletas con la que se trabajó.

- Inexistencia de un manual para la atención físico profiláctica que permita la autopreparación del personal del deporte para tratar al atleta con probabilidades de luxación de hombro.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente se plantea el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al proceso físico profiláctico en atletas de lucha libre con riesgo de padecer luxaciones de hombro desde el contexto del entrenamiento deportivo en la escuela?

Se determinó como **objetivo** de la investigación: diseñar una alternativa de ejercicios físicos para contribuir a la prevención de las luxaciones de hombro en atletas de lucha libre.

La investigación fue desarrollada en la Escuela Provincial de Iniciación Deportiva de Holguín, se estableció como características incluir a 8 personas entre entrenadores, fisioterapeutas y ortopédicos, así como todos los alumnos del deporte lucha libre de la escuela que suman 18.

De esta forma y auxiliado por los profesores, personal de medicina deportiva y de enfermería que atienden a estos alumnos en la escuela, se seleccionó una muestra de 18 atletas practicantes de lucha libre, que representan el 52.94% de la población existente. El procedimiento para la selección de la muestra empleada, fue de forma no probabilística, intencionada y deliberada por parte del investigador.

Después de seleccionada la muestra, se procedió a encuestar a los alumnos atletas y entrevistar a profesores y especialistas, además de realizarse observaciones abiertas de las sesiones de entrenamiento para el diagnóstico del estado de los conocimientos que posee los profesionales del deporte, correspondiendo a su funcionabilidad y resolutivez durante el proceso de atención físico profiláctica en atletas de lucha libre que aunque sanos son propensos a las luxaciones de hombro. Finalmente, con la triangulación de los datos obtenidos, se caracterizaron las posibilidades de los atletas con propensión a las luxaciones de hombro y profesionales que realizaron las actividades preventivas, estableciendo conclusiones parciales; que ayudaron a seleccionar, las acciones metodológicas y los elementos para una mejor aplicabilidad de la propuesta vista desde su perspectiva integradora para la prevención de atletas practicantes de lucha libre desde el contexto escolar.

Por otra parte, entre los métodos empíricos y el análisis de documentos, permitieron verificar en los planes de entrenamiento de los profesores, la pobre utilización de acciones y medios profilácticos alternativos. La encuesta a los profesionales del deporte, permitió conocer criterios referentes a las actividades que brindan según el plan para la atención de preparación física a atletas y/o necesidades de atención complementaria, permitiendo identificar que la propuesta brinda herramientas metodológicas generales; además, el plan carece de metodologías individualizadas para el tratamiento de la prevención en los alumnos del deporte lucha libre que tienen alto riesgo de padecer en cualquier momento de luxación de hombro, teniendo en consideración también, las características personalógicas de este grupo etario con esta probabilidad.

De igual forma, las entrevistas a otros especialistas, arrojaron las limitaciones en el conocimiento de estos y la inexistencia de temas como la atención físico preventiva al atleta con probabilidad de luxación, en la superación y capacitación para los profesionales que realizan la preparación física fortalecedora. Mientras, en la observación participante o abierta, se constató la no utilización de medios alternativos y variantes de trabajo físico, como la aplicación de masajes de restablecimiento a modo de inclusión dentro del proceso para tratar al atleta proclive a luxación de hombro.

El trabajo propone, una alternativa preventiva para la atención físico profiláctica, que contemple indicaciones metodológicas para su aplicación, de fácil ejecución y altas posibilidades de resolución preventiva para el practicante de lucha libre con riesgo de luxación de hombro y a su vez cumple con el objetivo propuesto: dotar al profesional del deporte de una herramienta para

su capacitación y superación profesional a fin de elevar los resultados en el desarrollo de las acciones de prevención física.

El diagnóstico aplicado, demostró la necesidad de diseñar, una alternativa para la atención físico profiláctica en la prevención en niños practicantes del deporte lucha libre sustentado en el Plan de Preparación del Deportista y de entrenamiento deportivo.

Por su parte, el empleo de las acciones profilácticas propuestas en las sesiones de atención físico preventiva para alumnos atletas con propensión a las luxaciones de hombro en el contexto escolar, permitió dar respuestas al objetivo del trabajo y a las exigencias plasmadas en las indicaciones metodológicas previstas en la alternativa.

La novedad científica radica en el diseño de una alternativa para la atención físico profiláctica para practicantes del deporte lucha libre con riesgo de sufrir luxaciones de hombro en el contexto escolar, que potencie la capacitación del profesional del deporte y permita que el tratamiento profiláctico, cumpla con los objetivos deseados, así como la continuidad del atleta en las mejores condiciones físicas posibles, basadas en la aplicación de ejercicios físicos y respiratorios, técnicas del masaje deportivo del tipo de restablecimiento, que posibiliten mejor funcionalidad entre órganos y sistema del atleta con riesgo de luxaciones de hombro; además, con la perspectiva de contribuir a perfeccionar la atención físico profiláctica al practicante del deporte objeto de esta propuesta, logrando buenos resultados deportivos, así como brindar al profesional del deporte, una herramienta para el desarrollo de su superación profesional.

La alternativa, se estructuró en dos etapas; la primera, denominada preparatoria y la otra de control y evaluación, la primera dedicada a la aplicación de técnicas y métodos investigativos para conocer el estado físico general e inicial del hombro de la muestra seleccionada durante el entrenamiento que normalmente realizan los atletas y segunda a controlar y evaluar la aplicación de la propuesta de ejercicios físicos y sus resultados para determinar la pertinencia y efectividad de la alternativa; cada una, con sus objetivos generales y específicos, ofrecen las orientaciones metodológicas para la atención físico profiláctica del atleta con riesgo de luxaciones de hombro desde el escenario en que son propicias las mismas.

La primera etapa, se establece para un período total de 28 semanas aproximadamente, en ella se prevé la aplicación de evaluaciones funcionales que permitan conocer el grado de estabilidad física general del hombro en el atleta. En esta etapa del proceso, se implementan técnicas de exploración física y mediciones encaminadas a la adecuación física del tratamiento preventivo, fortalecimiento muscular y articular, que faciliten el fortalecimiento de condiciones físicas para la práctica de actividades que permitan al atleta cumplir con las exigencias de los planes de entrenamiento y de preparación del deportista con el consiguiente resultado deportivo satisfactorio su incorporación a la siguiente etapa en el proceso de atención física.

En la segunda etapa correspondiente al control y evaluación de la aplicación de la propuesta de ejercicios físicos, se establecen acciones de adecuación física a las nuevas cargas, masaje y ejercicios complementarios de la preparación física como los de estiramiento y relajación; así como, ejercicios de fuerza, de movilidad y amplitud articular y de resistencia; también, ejercicios recomendados dentro de la propia alternativa para ser realizados en los aparatos de los gimnasios biosaludables de las zonas de residencia de los atletas.

Objetivos generales

- 1- Conocer el estado físico general del hombro de los atletas.
- 2- Mejorar las condiciones físicas y funcionales de la articulación humeral.
- 3- Poner al atleta en condiciones de responder a un buen resultado deportivo.

Contenido de la alternativa

Etapas preparatorias:

- 1- Adecuación física.
- 2- Entrenamiento de movilidad y amplitud articular.

- 3- Ejercicios de fuerza, resistencia y flexibilidad.
- 4- Masaje de restablecimiento.

Etapas de control y evaluación:

- 1-Adecuación psicológica.
- 2-Aplicación de ejercicios.
- 3-Ejercicios de estiramientos.
- 4-Masaje.

Stathi, Fox, y McKenna, (2002). La perspectiva profiláctica, considera a la actividad física como un instrumento mediante el cual puede fortalecerse la función corporal debilitada y paliar sus efectos negativos sobre el organismo humano. La perspectiva preventiva, utiliza la actividad física para reducir el riesgo de determinadas enfermedades o que se produzcan lesiones. Se ocupa del cuidado de la estabilidad física y corporal así como de la seguridad en la realización de los ejercicios físicos, así como la osteoporosis, la depresión, el exceso de colesterol, la hipertensión o las enfermedades cardiovasculares, a través de la actividad física. La perspectiva orientadora, trata de ver en la actividad física un elemento que puede contribuir a mejorar la existencia humana más allá de la supervivencia de manera que permita hablar de calidad de vida.

Desde el punto de vista físico, la definición de Actividad Física dada por Garcés Carracedo, J, (2009), plantea que; es la acción que realiza una persona y que demanda el aumento del gasto energético producido por el movimiento de los músculos del cuerpo. Se considera como actividad física, caminar, subir escaleras, realizar las tareas del hogar o del trabajo, entre otras acciones.

El autor coincide con los elementos conceptuales definidos anteriormente, principalmente con el abordado por Dinamarca Montesinos (2003). Además se plantea, que actividad física en sentido amplio, es el movimiento del cuerpo producido por los músculos esqueléticos y que consume energía; el ejercicio físico, se refiere a un subconjunto de la actividad física, que implica un programa estructurado y diseñado para mejorar el estado físico". Buchner, (2013).

¿Qué le sucede al hombro al sufrir una luxación?

La cabeza del húmero que tiene forma de bola y encaja con la glena del omóplato, se sale completamente de su sitio (lo que coloquialmente se denomina "salirse el hombro"). Esto es lo que técnicamente llamamos luxación glenohumeral.

Se considera importante establecer soluciones mediante el proceso de capacitación y superación profesional del licenciado en cultura física, creando las habilidades y capacidades competentes para sistematizar los contenidos que abordan el tema de las luxaciones de hombro, en aras de perfeccionar los modos de actuación en cada uno de los casos reflejados.

Estudiosos en el tema como Coll Costa J. L. (2010) y Hernández González R y Col (2007) abordan la importancia de tratar los diferentes tipos de patologías según las características individuales que poseen las mismas, además del estado físico de la persona que se beneficia y sus posibilidades en el estado funcional de su organismo para cada acción física preventiva.

El autor asume el criterio de diseñar una alternativa de ejercicios físicos para contribuir a la atención físico profiláctica del atleta de lucha libre con propensión a luxarse y que contemple los procedimientos de relevancia según los principios psicológicos, pedagógicos, filosóficos y biológicos que comprende una retroalimentación multidisciplinar de dichos factores.

Se concluye que:

Con la experiencia de la aplicación de una alternativa de ejercicios físicos para contribuir a la atención terapéutica en atletas practicantes de lucha libres con riesgo de luxaciones de hombro, permitió establecer nuevas vías de superación del profesional del deporte, para brindar este tipo de tratamiento físico profiláctico, evidenciando una mejor forma de proceder ante las sesiones de

trabajo con los atletas, facilitando mayor comprensión y aceptación por parte de los profesionales durante el establecimiento del proceso de prevención.

Bibliografía

David M. Buchner (2013). Actividad física .España. Elsevier S. L., pp.56-58.

Frank H. Netter M D (2011). Atlas de Anatomía humana 5ta. Edición. España. Elsevier S. L., láminas 407,408, 410 y 411.

Guyton y Hall (2011). Tratado de Fisiología Médica 12da. Edición .España. Elsevier S. L., pp. 73 y 74.

Drake, Vogl, Mitchell (2010). Anatomía para estudiantes. Gray 2da. Edición. España. Elsevier S. L., pp.670, 674, 675, 699, 789 (caso 7), 786 (caso1) y 791 (caso 9).

MC Graw Hill (2007). Metodología de la investigación. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Migdalia Estévez Cullell (2006). La investigación científica en la actividad física. La Habana. Editorial Deportes.

Martínez Páez, J. (1974). Nociones de ortopedia y traumatología. Tomo II. La Habana. Pueblo y Educación.

EL MÉTODO HOLÍSTICO CONFIGURACIONAL DIALÉCTICO EN EL DEPORTE DE ALTO RENDIMIENTO

1.11

MSc. Fausto Lorenzo Osorio Curbelo.

Máster en Actividad Física en la Comunidad. Profesor Auxiliar, docente investigador de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Las Tunas. Tutor de Tesis de pregrado y maestría, es premio CITMA, ha participado en diferentes eventos científicos nacionales e internacionales, es miembro de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE) y de la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID). Arbitro Internacional de Ajedrez. 0000-0002-6328-3787. flosorio@ult.edu.cu

MSc. Nallivys Moreno Basulto

Máster en Actividad Física en la Comunidad. Profesora Auxiliar, docente investigadora de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Las Tunas. Tutora de Tesis de pregrado y maestría, doctorando en Ciencias de la Cultura Física, es premio CITMA, ha participado en diferentes eventos científicos nacionales e internacionales, es miembro de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE) y de la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID). Maestra Fide de Ajedrez.

MSc. Yordanis Tamayo Álvarez

Máster en Actividad Física en la Comunidad. Profesor Auxiliar, docente investigador de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Las Tunas. Tutor de Tesis de pregrado, ha participado en diferentes eventos científicos nacionales e internacionales, es miembro de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE) y de la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID).

En el presente artículo se aborda la concepción de un modelo para la preparación física de los ajedrecistas de alto rendimiento con un enfoque holístico configuracional, que facilita la explicación del proceso de preparación física. Desde los presupuestos epistemológicos y la concepción teórica desarrollada por Carlos Alvares citado por Matos y Cruz (2011), se expresan las categorías del entrenamiento deportivo, al considerar que la naturaleza de las mismas, dentro del proceso se identifican en cuatro grupos: componentes, configuraciones, eslabones y dimensiones, suficientes para caracterizar el proceso de entrenamiento deportivo. Se realiza el análisis de las relaciones entre las configuraciones y como éstas permiten explicar los eslabones

a través de los cuales se desarrolla la preparación física, su dinámica y evaluación al analizarla como un todo. Al realizar una revisión de 95 tesis doctorales en las ciencias de la educación y la cultura física, todas relacionadas con la actividad física en nuestro país, en su gran mayoría se utilizan el método sistémico-estructural funcional y no encuentran al método el holístico configuracional dialéctico. La comunidad científica deportiva en la mayoría de los casos utiliza el método sistémico-estructural funcional como vía para la construcción de aportes, tanto teóricos como prácticos de investigación y no se utiliza el método holístico configuración al dialéctico, sin embargo consideramos que para el entrenador, que es al final el principal destinatario de las investigaciones y trabajos de laboratorio, es mucho más fácil de entender e interpretar la esencia del entrenamiento deportivo con este método no utilizado en esta comunidad científica.

Para Fuentes H (1999): “lo fundamental es reconocer el ascenso en los niveles de interpretación, cualitativamente superiores y en desarrollo, a través de revelar los rasgos, cualidades, relaciones, regularidades, principios y leyes que permiten expresar la naturaleza contradictoria, holística, irregular y diferenciada, a la vez compleja del objeto estudiado”.

Por ello consideramos que, el autodesarrollo como expresión dialéctica de configuraciones, en pares dialécticos mediados y contradictorios entre sí, es la mejor forma de conocer, valorar e interpretar cualquier hecho o fenómeno, incluyendo el entrenamiento deportivo que es el que nos ocupa.

Según Matos y Cruz (2011): “la Teoría General de Sistemas puede concretarse en las investigaciones pedagógicas a través del método holístico- dialéctico, el cual ha devenido importante alternativa para la construcción de aportes teóricos, en tanto permite una modelación totalizadora del objeto de la ciencia pedagógica. Este método se complementa con el sistémico-estructural funcional para la concreción del aporte teórico en un aporte práctico que permita su implementación”.

El método holístico configuracional dialéctico implica la modelación del objeto (el proceso de la preparación física de los ajedrecistas), a través de ciertas categorías fundamentales como son:

- Configuraciones:

Rasgos, cualidades o procesos internos, como expresiones dinámicas de los procesos modelados, (representación de la actividad física del ajedrecista y la comprensión de las características de la posición de sentado del ajedrecista) que al relacionarse dialécticamente con otras de la misma naturaleza, (sistematización de las actividades físicas) se integran en un todo que va adquiriendo niveles cualitativamente superiores en síntesis científica (apropiación de una condición física del ajedrecista), los que se constituyen a su vez, en configuraciones de orden superior.

Las configuraciones comprenden expresiones de los objetos y fenómenos que requieren ser diferenciados por sus rasgos, cualidades, propiedades, procesos internos, características que los determinan, en su esencialidad y concreción.

- Dimensiones:

Expresan el movimiento y transformación del proceso, como resultado del cual se desarrollan cualidades que se expresan mediante las relaciones entre configuraciones (Identificación de las actividades físicas para el ajedrecista y la práctica sistematizadora del entrenamiento físico), así las transformaciones se expresan mediante las dimensiones y el resultado de esas transformaciones se expresa en otras configuraciones de orden superior.

- Eslabones:

Expresan las transformaciones del proceso en el tiempo y con ello su lógica interna de relaciones sucesivas entre dimensiones, es decir es la expresión de la sucesión del movimiento y transformación de la realidad (desde la práctica del ejercicio físico por el ajedrecista este se

apropia de una condición física).

Los investigadores que asumen el método holístico configuracional dialéctico, igualmente deben ser capaces de precisar las relaciones esenciales, como síntesis interpretativas de todo el sistema de relaciones revelado y de la interpretación integradora de estas, podrán precisar por tanto, la regularidad esencial de su constructo teórico.

Teniendo en cuenta el carácter y enfoque de proceso de la presente investigación, se asume el sistema de métodos de investigación sustentados en la concepción dialéctico materialista como base teórico metodológica general.

A partir de la sistematización teórica y práctica, el análisis de fuente, así como la explicación de los resultados, para el sustento de la concepción teórica se necesitó del empleo de los siguientes métodos de investigación, el histórico-lógico se empleó para realizar un estudio histórico del proceso.

Su aplicación permitió determinar las regularidades, lo que reveló la tendencia en el objeto de investigación.

El método de Análisis y Crítica de fuentes; Analítico-sintético; Inductivo-deductivo estuvieron presente en todas las fases del proceso investigativo.

Se utilizaron para la crítica a la bibliografía especializada, revelar sus limitaciones y resolver el problema declarado.

La comunidad científica deportiva en la mayoría de los casos utiliza el método sistémico-estructural funcional como vía para la construcción de aportes, tanto teóricos como prácticos de investigación y habitualmente no se utiliza método el holístico configuración al dialéctico, sin embargo consideramos que para el entrenador, que es al final el principal destinatario de las investigaciones y trabajos de laboratorio, es mucho más fácil de entender e interpretar la esencia del entrenamiento deportivo y comprender mejor la complejidad del mismo, que en ocasiones los investigadores lo complejizan más al utilizar un lenguaje científico sin “traducirlo” al coloquial para ser mejor comprendido por el hacedor de campeones que es el entrenador.

Fiedler (1969) considera que: “el entrenamiento es la formación, educación y el perfeccionamiento de todas las capacidades, conocimientos habilidades y formas de conducta que necesita, cada jugador para poder rendir en la competencia”; para Ozolin (1970): “es el proceso de adaptación del organismo a todas las cargas funcionales creciente, por lo que las mayores exigencias en las manifestaciones de la fuerza, rapidez la resistencia, la flexibilidad y la coordinación de los movimientos, así como de las habilidades técnicas, necesitara de mayores esfuerzos volitivos y tensiones síquicas”.

Harre(1973) opina que: “es el proceso basado en los principios científicos, especialmente pedagógicos, del perfeccionamiento deportivo, el cual tiene como objetivo conducir a los deportistas hasta lograr máximos rendimientos en un deporte o disciplina deportiva actuando planificada y sistemáticamente sobre las capacidades de rendimiento y la disposición para este”.

Según Matveev (1983), el entrenamiento deportivo es la forma fundamental de preparación del deportista, basada en ejercicios sistemáticos y la cual representa en esencia, un proceso organizado pedagógicamente con el objetivo de dirigir la evolución del deportista.

Para Carl (1989), es un proceso de acciones complejas cuyo propósito es incidir de forma planificada y objetiva sobre el estado del rendimiento deportivo y sobre la capacidad de presentar de forma óptima los rendimientos.

De acuerdo a los conceptos expuestos es evidente que el entrenamiento deportivo es un proceso complejo, donde intervienen diferentes ciencias como la pedagogía, la física, la psicología y la fisiología por solo citar cuatro, pero nos parece suficiente para comprender su complejidad.

La teoría general de Sistemas afirma que las propiedades de los sistemas no pueden ser comprendidas, explicadas e interpretadas en términos de sus elementos componentes por separado, por tanto cualquier sistema tiene un carácter holístico.

Esto supera la posición cartesiana sobre el conocimiento de la realidad, la cual era de forma analítica, basada en operaciones de reducción. (Descompón el objeto en tantas partes como sea posible.... Descarter).

Uno de los hitos fundamentales de la Teoría General de Sistemas, es la continuidad del dictum aristotélico ...”el todo es más que la suma de las partes”

Desde nuestro punto de vista, si Einstein con la Teoría de la relatividad conmovió al mundo en general, y a la comunidad científica en particular, en el siglo XIX, pues su impacto abarcaba casi todas las esferas y ciencias muy particulares y distintas como la física, la matemática o las exactas para contemplar un grupo, por un lado, por el otro tenemos las ciencias sociales, la filosofía, por citar otro grupo con características totalmente diferentes, pues casi nada escapaba de esta posible “nueva” forma de interpretar, observar o contemplar al mundo, la sociedad y la naturaleza, convirtiéndose en la Ley del pasado, consideramos que hoy en pleno siglo XXI ya cuando han pasado las dos primeras décadas, la Ley del presente y por ahora del futuro es la Teoría de la complejidad.

Es muy difícil observar cualquier proceso, y tener argumentos sólidos para no considerarlo complejo, pues desde que es un proceso, ya tiene una gama de posibilidades y variantes en sí, que lo hacen complejo, o por lo menos poderlos considerar complejo.

Si admitimos que lo complejo es holístico, será imposible ver el proceso del entrenamiento deportivo como algo no tan complejo, o no holístico. ¿Existe algún deporte donde no esté presente ese principio dialéctico de la unidad y lucha de contrario?.

En el deporte cuando usted no tiene frente a sí a un oponente, entonces usted se convierte automáticamente en su oponente, y trata de superarse usted mismo, en ambos casos estados hablando de un par dialéctico, que por sus relaciones se convierten en fuentes de desarrollo, autodesarrollo y transformación.

Alguien puede afirmar que a través del entrenamiento, la investigación y el objetivo de superar la meta, en algún momento no se podrá superar el actual record mundial en salto de altura de Javier Sotomayor de 2.45, podemos decir que el equipo de trabajo encabezado por Blas Beato llegó a la dimensión superior del espiral hasta este momento, pero es difícil asegurar que no se haya trabajado y se trabaje para superar la misma.

Los resultados deportivos, o los records se pueden muy bien ver como un proceso en forma de espiral, donde el EJE DINAMIZADOR es el entrenamiento deportivo, fundamentado en la investigación científica, utilizando las nuevas tecnologías y la comunicación, así como los avances de la ciencia en diferentes esferas, buscando siempre un ESLABÓN superior, si comparamos records Olímpicos desde Atenas 1896 hasta el Rio de Janeiro 2016, debemos reconocer que la forma de ESPIRAL de los resultados son una realidad, que el par dialéctico siempre han estado presente, donde las ciencias en función del deporte cada vez son más (por tanto aumentan la cantidad de variables a tener en cuenta.

Lo que a la vez complejiza en cada momento más el proceso de entrenamiento) y que en este ciclo olímpico (2016-2020), en el mundo entero, en universidades, laboratorios, gimnasios, pistas, en instalaciones deportivas, inclusive ahora con la pandemia COVID-19 hasta en las casas convertidas en áreas de entrenamiento fundamentalmente físico, están trabajando desde científicos, hasta los atletas, para ir de un extremo al otro donde está presente la diversidad, que a la vez es complejidad, para romper algunos record en el cercano Tokio 2021, si en definitiva se celebran los juegos, que los optimistas esperamos que sí.

Pondremos algunos ejemplos del Ajedrez, que es el campo donde más hemos incursionado, pero dejamos abierto el debate para deportes como el baloncesto, donde usted debe tener una excelente resistencia aerobia, pero quien discute que también necesita de la rapidez para adelantar al contrario al menos un paso y llegar primero a su aro para hacer la canasta, o simplemente saltar algo más que su oponente para poder alcanzar bajo el aro el balón en disputa. (Hemos hablado de resistencia, velocidad y salto, no será complejo y por tanto holístico), en el fútbol los ejemplos son algo parecido, pero algo más complejo pues el dominio del balón algo más pequeño que en el baloncesto, en lugar de las manos es con las piernas.

Aquí no debemos dejar de mencionar al hockey sobre césped femenino con su director técnico Rolando Medina y su equipo de entrenadores, hacia donde nuestro territorio debía buscar más respuestas a las interrogantes relacionadas con el deporte de alto rendimiento, pues somos potencia nacional y campeones en 19 ocasiones, se dice fácil, pero muy difícil de alcanzar, varios deportes de los que se practican en el territorio juntos, desde que somos considerados provincia de Las Tunas en 1976, han pasado casi 45 años, no llegan a esos resultados, en el hockey está presente también la resistencia, la rapidez, pero se complejiza más el proceso ya que utilizan un implemento, el bastón, pero las dimensiones del balón es varias veces más pequeño que el balón de baloncesto y fútbol.

El Ajedrez es tan complejo, que es considerado deporte, arte y ciencia. Ya esa triada de por sí es muy compleja, es deporte por su carácter competitivo, por la duración de los eventos y las partidas, lo que como consecuencia lleva un preparación compleja, por ejemplo el penúltimo Campeonato Mundial del Ajedrez se celebró en Nueva York del 6 al 28 de noviembre del 2016, donde se disputaron solamente doce partidas, pero la partida que menos se extendió fue tres horas y media con 30 movimientos y la más prolongada siete horas y medias y noventa y cuatro movimientos.

Aquí esta lo deportivo, lo competitivo, donde la aparición de la fatiga, creara la diferencia entre los oponentes, o decidirá cuál fue más fuerte físicamente y por tanto psíquicamente, al poder superar la presión emocional y la fatiga.

Es arte por la belleza y satisfacción que puede brindarle a los practicantes, o los conocedores de su "lenguaje", los cuales están agrupados en más de un centenar de federaciones nacionales, con una Olimpiada cada dos años desde 1924, donde participan los mejores del mundo sin distinción de profesionales y aficionados. Aquí se pone de manifiesto lo artístico, el arte.

Es ciencia, pues entre jugada y jugada utiliza el método científico, "desde la contemplación viva, al pensamiento abstracto y de esta a la práctica"; tiene su sistema categorial de leyes, métodos, principios etcétera, donde el musculo ejecutor es el "cerebro", con una actividad eminentemente intelectual en la que se desarrolla una batalla de ideas, hipótesis o puntos de vistas, manifestado a través del movimiento de una de las piezas de cada jugador, no será complejo por si solo el cerebro, "musculo" principal que debe entrenar y fortalecer el ajedrecista.

Si complejo es el Ajedrez en sí, mayor complejidad tiene el proceso de preparación física del ajedrecista, ya que debe responder a las particularidades del deporte y al exceso de horas en posición de sentado que dedica el ajedrecista primero a su preparación, con entrenamientos diarios de seis a ocho horas, para el alto rendimiento y luego a la duración de una partida en particular y un evento en general.

Si el paradigma del positivismo, o la prioridad de la medalla nos ha llevado en más de cincuenta años a resultados olímpicos y mundiales reconocidos como los más altos y a figuras emblemáticas como Teofilo Stevenson, Javier Sotomayor, Feliz Savon, las morenas del Caribe, o Eugenio George, pues casi nunca se mencionan los sacrificados entrenadores, este último fue el mejor del mundo del siglo XX, en un deporte donde hace mucho tiempo profesionales y aficionados se miden en un mismo sistema competitivo.

La lista pudiera ser más extensa, pues son muchos los cubanos que en la segunda mitad del siglo XX marcaron y marcan épocas en sus deportes, miremos a nuestros hermanos latinoamericanos para ver si podemos decir lo mismo, en estas casi dos décadas del siglo XXI solamente una visión holística del deporte en general y del entrenamiento deportivo en particular, nos permitirá alcanzar eslabones superiores en el espiral de los resultados deportivos a nivel regional, continental y mundial.

Parece que casi nada es más holístico que la actividad deportiva, por la cantidad de factores y variables que se deben tener en cuenta, para una planificación y desarrollo exitoso, para la relación armónica entre el par más complejo que haya conocido el investigador actual, el cuerpo y la mente, cualquiera de los dos por si solo son demasiado complejos, si lo relacionamos los dos, nos parece que el nivel de complejidad se eleva significativamente, admítalo el deporte que en este siglo XXI cada día está más relacionado con los adelantos de la ciencia y las nuevas tecnologías lo complejizan cada vez más, si es complejo entonces es holístico, no lo dude.

En un modelo de la preparación física de los ajedrecistas de alto rendimiento, utilizando el método holístico dialectico. Lo primero es el objetivo o la meta, desear apropiarse de una condición física al ajedrecista, teniendo una representación de la actividad física del ajedrecista, así como la comprensión de las características en la posición de sentado del mismo, pero desde la sistematización de las actividades físicas, de donde emerge la primera dimensión: la dimensión "identificación de las actividades físicas específicas del ajedrecista".

Se concluye que:

El sistema categorial del método holístico configuracional (Configuraciones, Dimensiones, Eslabones, Eje sistematizador o dinamizador y estructura de las relaciones), es más fácil de comprender y está mucho más cerca del léxico coloquial de los entrenadores, que el del métodos istémico-estructural funcional.

Lo importante no es el nombre o el tipo de método, sino el proceso de explicación y la lógica científica, la aprehensión por parte de los entrenadores, los más importantes después de los protagonistas que son los atletas.

Bibliografía

- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y Deporte. ISBN 978-1-945570-38-4; Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., (2018). Apropiación, generación y uso del conocimiento IV. ISBN 978-1-945570-50-6; Coedición: Coedición: Universidad de Ciencias Pedagógicas, Universidad de La Habana, Evenhock-Redipe Universidad de Las Tunas. SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- Fuentes González, Homero. (2000). Conferencias de Investigación. CEES "Manuel F. Gran", UO. Santiago de Cuba.
- Fuentes, H. y otros: El proceso de investigación científica desde un enfoque Holístico Configuracional. CEES "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. 2007.
- Matos, Hernández E. y Cruz R. L (2011) La práctica investigativa, una experiencia en la formación doctoral en ciencia pedagógicas. ISBN: 978-959-207-434-7. Universidad de Oriente
- Osorio Curbelo, F. (2018).). Metodología para la preparación física de los ajedrecistas de alto rendimiento. Simposio Internacional de Educación y Pedagogía. (ISBN 978-1-945570-38-4). Primera edición, febrero 2018. Capitulo Redipe Estados Unidos.

TIEMPO LIBRE DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN CULTURA FÍSICA, NECESIDAD Y OPORTUNIDAD.

1.12

Lic. Manuel Dimas Nieves Pérez.

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Facultad de Cultura Física, Ciudad de Santa Clara. mnieves@uclv.cu Telf. 53224056 o 42219832
País Cuba

Dr. C. Urbano Rodríguez Martínez.

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Facultad de Cultura Física, Ciudad de Santa Clara. urodriguez@uclv.cu Telf. 59364655 o 42215347.
País Cuba

El trabajo aborda el tema de la Recreación y dentro de esta, la temática del tiempo libre en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Cultura Física, a partir de la necesidad de la educación en este sentido y la insuficiente participación de los estudiantes de la carrera en actividades físico-recreativas que limitan la formación de una cultura para el uso del tiempo libre; lo que conduce a investigar ¿qué caracteriza el uso del tiempo libre de los estudiantes de la carrera de Cultura Física? Para lo que se usan métodos como el Analítico-sintético, Inductivo-deductivo, Revisión documental, Presupuesto de tiempo, Distribución empírica de frecuencias y la Media aritmética que permiten caracterizar la situación actual del uso del tiempo libre en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Cultura Física. Facultad de Villa Clara. Donde se obtiene como resultado, el poco tiempo dedicado a las actividades físico-recreativas, la tendencia al consumo pasivo y la no utilización de potencialidades y posibilidades del contexto universitario.

La UNESCO reafirma la necesidad de preservar, reforzar y fomentar la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad. Para lograrlo insta a las instituciones de Educación Superior a formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, al inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática, proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas (UNESCO, 2005).

A partir de esta reafirmación se hace necesario para la comprensión de estas posiciones, el acercamiento al perfil de la Cultura Física donde se puede considerar criterios como el de Mendoza (2007) cuando significó que:

“El proceso de formación profesional del Licenciado en Cultura Física centra su atención en el tratamiento a la diversidad e integralidad de contenidos en las diferentes disciplinas del plan de estudio, así como a las cualidades de la personalidad que distingue a este profesional con respecto a otros del perfil pedagógico”. (p. 156)

En este proceso formativo la Recreación Física, como una de las esferas de actuación, ha de tener en cuenta desarrollar determinadas cualidades para dirigir programas físicos-recreativos en diferentes grupos poblacionales y etéreos, de manera especial en la comunidad y en vinculación con la naturaleza. Se utiliza con eficiencia el conjunto de factores materiales y técnicos con la finalidad de determinar la ejecución con calidad de dichas actividades.

(Domínguez, 2018) Manifiesta que se hace necesario, además, formar habilidades comunicativas, la capacidad de reflexión, la tolerancia, la capacidad de armonizar los intereses de los grupos y otras que tienen relación estrecha con la labor educativa, de ahí la importancia de educar este autorreferente en los futuros profesionales.

La relación entre el tiempo libre, la actividad física, los hábitos deportivos y los estilos de vida, desde su contenido y sus formas de desarrollo práctico tienen gran importancia para el desarrollo

sostenible, el mejoramiento humano, para la formación de ciudadanos activos y para la salud de las personas en general, aspectos que deben ser suficientemente atendidos en la formación del profesional de la Cultura Física.

El autor de esta investigación en su práctica ha constatado que existen insuficiencias en la utilización del tiempo libre de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Cultura Física, limitando la formación del profesional en y para el uso del tiempo libre. De lo anterior se deriva el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la formación de la cultura para el uso del tiempo libre en los estudiantes del Curso Regular Diurno (CRD) de la Facultad de Cultura Física de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV)?

Se proponen como objetivos:

- Diagnosticar la situación actual del uso del tiempo libre en los estudiantes del CRD de la Facultad de Cultura Física de la UCLV.
- Diseñar acciones para la formación de una cultura en el uso del tiempo libre de los estudiantes del CRD de la Facultad de Cultura Física de la UCLV.
- Valorar las acciones en su implementación práctica para la formación de una cultura en el uso del tiempo libre de los estudiantes del CRD de la Facultad de Cultura Física de la UCLV.

La problemática del tiempo libre y la recreación ha sido muy debatida en el mundo a lo largo de los años y nuestro país no se queda ajeno. En Cuba diferentes autores han definido el concepto de Recreación.

Sosa define como Recreación Física:

“el conjunto de actividades físicas definidas por los motivos físicos recreativos que constituyen un subsistema de la recreación y forma parte de la cultura física de la población con énfasis hacia el descanso activo, la salud, la creación de hábitos motores, la diversión y el desarrollo individual creativo. Tal tipo de recreación está caracterizada por cierto nivel de motricidad, lo cual genera un alto nivel de protagonismo físico recreativo (Sosa, 2015).

El concepto anterior favorece la interpretación y el tratamiento de esta actividad como parte de la vida universitaria y sus potencialidades para la formación integral del egresado, así como la posibilidad de manifestación de las habilidades que lo hacen competente en la esfera de actuación de la cultura física; siendo oportuno conocer algunas de las definiciones de Tiempo Libre como la de Pérez (2010) en su obra Recreación: Fundamentos Teórico- Metodológicos cuando refiere:

“es aquel que resta luego de descontar la realización de un conjunto de actividades biológicas o socialmente admisibles de inclusión, propias de un día natural (24 horas) y que se agrupan bajo los rubros siguientes: Trabajo, transportación, tareas domésticas y necesidades biofisiológicas”.

En esencia, es una acción del ser humano, que se realiza fuera del tiempo laboral caracterizada, no sólo por realización de determinados tipos de actividad vital selectiva de la gente durante el tiempo libre, sino también por el espacio en que estas se desarrollan.

La nueva vivencia es algo que rompe con el comportamiento habitual, sin pérdida de la conciencia, de lo habitual o cotidiano, lo cual permite incursionar en un nuevo modelo de existencia y crea nuevos sentimientos de satisfacción plena. (Domínguez, 2018)

El proceso investigativo se llevó a cabo con 430 estudiantes del CRD, de la Facultad de Cultura Física de la UCLV, para ello se utilizó una muestra de 259 alumnos de primer, segundo y tercer año; se excluye cuarto y quinto año al estar en años terminales de la carrera.

Los métodos y técnicas utilizados fueron el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, la revisión documental, la observación, encuesta, el presupuesto de tiempo y la distribución empírica de frecuencias. La frecuencia seleccionada fueron los días laborables, es decir de lunes a viernes. Se utilizó además la triangulación y el pre experimento.

El inductivo-deductivo aportó la determinación del problema y la interpretación del estudio de la bibliografía referente a los elementos a considerar en el desarrollo de actividades físico-recreativas.

La Observación se realizó de manera encubierta, de campo y sistemática; con el objetivo de caracterizar las actividades físico-recreativas que desarrollan los estudiantes objeto de estudio. La misma se efectuó en dos momentos: antes de diseñar las actividades físico-recreativas y al ser aplicadas. Las mismas se efectuaron con una frecuencia de dos veces a la semana, durante el periodo de 8 meses, en las secciones de la tarde y la noche. Para un total de 32 observaciones realizadas en cada momento.

La encuesta se aplicó una encuesta, dirigida a determinar los gustos y preferencias recreativas de los sujetos objeto de estudio, con la intención de conocer cuáles son las principales alternativas recreativas para la ocupación del tiempo libre.

El Presupuesto de tiempo se utilizó con la intención de conocer cómo y de qué modo consumían el tiempo total los estudiantes becados. Es un documento de recogida de información que se fundamenta sobre la base de un registro verificador de las actividades realizadas a un grupo de habitantes de la localidad por un periodo de 24 horas (Pérez, 2010, p. 59).

El instrumento de recogida de información que se utiliza es el **auto registro de actividades**. Consiste en un cuadro de auto anotación de todas las actividades realizadas por un sujeto durante una unidad de tiempo, en este caso 24 horas. Es en esencia, una auto-observación que hace un individuo de las actividades de su vida cotidiana. (Pérez, 2010 p.64)

Se aplicó en dos momentos, primero para determinar en qué emplean su tiempo libre los estudiantes del CRD de la Facultad de Cultura Física de la UCLV y en un segundo momento, para determinar el nivel de aceptación y satisfacción del plan de actividades realizadas.

Los datos obtenidos en la investigación fueron procesados matemática y estadísticamente, utilizándose la distribución empírica de frecuencia y las medidas descriptivas.

Los resultados se dividen en dos momentos, antes de aplicar las acciones diseñadas y después de ser aplicadas, el primer momento se identificará como "Momento-1" y el segundo como "Momento-2".

En el "Momento-1", luego de la aplicación de los métodos y técnicas se evidenció los siguientes resultados:(Ver tabla 1)

Como resultado de las 32 observaciones realizadas en el primer momento se pudo comprobar que los estudiantes del CRD de la Facultad de Cultura Física de la UCLV, dedican muy poco tiempo a la práctica de actividades físico-recreativas. La participación de los jóvenes en los festivales recreativos era muy pobre; Se evidencia la no utilización del entorno y sus potencialidades en la educación de una cultura para el uso del tiempo libre. Empleando la mayor parte de su tiempo libre a actividades de consumo pasivo.

Al preguntar si realizaban actividades físico-recreativas, el 20 % refirió que algunas veces realizaban, el 70 % señaló negativamente y el 10% que sí.

Al cómo calificarían el desarrollo de las actividades físico-recreativas que se realizaban, el 95 % la evaluó de mal, mientras que el 5% lo hicieron de bien.

En cuanto a las preferencias de las actividades físico-recreativas, el 80% de los estudiantes respondieron que les gustaría participar en carreras de orientación o excursiones; el otro 20% les gustaría desarrollar actividades comunitarias.

Los resultados obtenidos se basan en la recogida de información, donde se señalan las diferentes actividades u ocupaciones realizadas durante todo el día; de estos resultados se extraen las actividades desarrolladas en el tiempo libre; realizándose un promedio de estas, se muestra en la tabla No 1. Aclarara que Tiempo Libre (TL), Tiempo Libre dedicado a Actividades Físicas (TLAF) y Porcentaje de Tiempo Libre (%TL).

El diagnóstico de la situación inicial del uso del tiempo libre en estos estudiantes, aportó:

- Evidencia del aumento en la cantidad, variedad y frecuencia de las actividades físico-recreativas en la medida que aumenta el año en curso de la carrera. Pero insuficiente con respecto al tiempo libre total.
- Existe un predominio de actividades de consumo pasivo dentro del tiempo libre.
- Se aprecia un reduccionismo en las actividades físico-recreativas a realizar que limita la variedad y atención a la diversidad manifiesta en la participación.
- Limitaciones en las concepciones de participación vinculados a estereotipos de consumismo y championismo.
- Se evidencia la no utilización del entorno y sus potencialidades en la educación de una cultura para el uso del tiempo libre.

Lo cual demuestra que no se usan las potencialidades de estos espacios ni de los propios estudiantes en función de su formación integral y su autodesarrollo.

Elaboración de las Actividades

Teniendo en cuenta el resultado del diagnóstico se diseñaron acciones para la formación de una cultura en el uso del tiempo libre de los estudiantes del CRD, de Cultura Física.

Estas acciones fueron:

- Creación del club de orientación.
- Estudio de concepciones teórico-metodológicas y administrativas de la recreación.
- Participación en eventos de carreras de orientación o Senderismo universitario.
- Desarrollo de actividades comunitarias.
- Intercambio con instituciones educativas y recreativas.
- Creación de grupos de excursionismo
- Vinculación a los programas de la Recreación Física del Instituto Nacional de Deportes Cultura Física y Recreación en los municipios.
- Realizar actividades físico recreativas en los campismos de la provincia.
- Realizar actividades de apoyo al CITMA (Tarea Vida) Litoral Norte.
- Incorporación a los proyectos de desarrollo local.
- Encuentro de conocimientos de cultura general integral entre años y otras universidades.
- Planificación de actividades físico-recreativas en los tres tipos de Enseñanza.
- Planificación de actividades para los pioneros exploradores.

Después de aplicadas estas acciones se pudo constatar que en el "Momento-2"

Con la puesta en práctica, de forma paulatina de las actividades, elaboradas en la investigación, se ha constatado a partir de las 32 observaciones realizadas (segundo momento), el aumento de la aceptación y la participación por parte de los jóvenes, ya que las actividades ofertadas tuvieron una positiva aceptación, al ser las mismas de sus gustos y preferencias. Logrando con el accionar de estas, reducir la proliferación de las conductas incorrectas y contribuir a la formación integral de los estudiantes.

Al comparar estos resultados con los de la observación realizada en un primer momento, se aprecia de modo general, un salto positivo con relación al primero, existiendo diferencias altamente significativas en los resultados de los elementos evaluados.

Los resultados anteriormente expuestos nos permiten comprobar los siguientes datos:

- Se evidencia el aumento en la cantidad, variedad y frecuencia de las actividades físico-recreativas en los estudiantes.
- Existe un predominio de actividades físico-recreativas dentro del tiempo libre.
- Se aprecia un reduccionismo en las actividades de consumo pasivo lo que permite una mayor variedad y atención a la diversidad manifiesta en la participación.
- Se evidencia la utilización del entorno y sus potencialidades en la educación de una cultura para el uso del tiempo libre.
- El incremento de la participación de los estudiantes en las actividades de extensión universitaria.
- El fenómeno del tiempo libre va en aumento, lo que genera la necesidad de saber cómo utilizarlo adecuadamente de manera que contribuya al desarrollo integral del individuo.

La mejor forma de alcanzar esto es mediante las actividades recreativas, lo que plantea el surgimiento de una educación en y para el tiempo libre, permitiendo que el individuo conozca las alternativas que existen y pueda elegir, consciente y responsablemente las actividades que realizará dentro de su tiempo libre contribuyendo a su desarrollo personal y social dentro de una comunidad.

Se concluye que:

El diagnóstico de la situación actual permitió conocer las insuficiencias en el uso del tiempo libre de los estudiantes y sus potencialidades para el desarrollo de actividades físico-recreativas.

- Se diseñaron acciones atendiendo a los gustos y preferencias, a la edad juvenil, que fueran físico-recreativas, de impacto social y que se vincularan a las instituciones gubernamentales; contribuyendo a la educación para la formación de una cultura en el uso del tiempo libre de estos estudiantes.
- Las acciones diseñadas lograron aumentar en más de un 60% la participación de los estudiantes en actividades físico-recreativas contribuyendo a la formación de una cultura del uso del tiempo libre, sobre la base de educar en y para el tiempo libre, a partir de las potencialidades y necesidades de los estudiantes; resultando de gran aceptación de su parte.

Bibliografía

Barroso, L. (2006). Sociología y Trabajo social aplicado. Selección de lecturas. Ciudad de la Habana: Editorial Deportes.

Bilaño Mercado, E. (1996). Recreación y valores. Revista Kineris. Colombia.

Boullon, R. (1983). Las actividades turísticas y recreacionales. México: Editorial Trillas.

- Butler, G. (1963). Principios y métodos de recreación para la comunidad. Buenos Aires: Editorial Gráfica Omeba.
- Caballero Rica boa, M. T. y Jordi García, M. J. (2003). El trabajo Comunitario: alternativa Cubana para el desarrollo Social. Camagüey: Ediciones Ácana.
- Clark-DurruthyM., & Duharte-GómezE. (2018). Proyecto físico-recreativo para potenciar la educación ambiental en adolescentes de la comunidad Sur-Isleta. Cultura Física Y Deportes De Guantánamo, 8. Recuperado a partir de <http://famadeportes.cug.co.cu/index.php/Deportes/article/view/238>
- Domínguez Ventura, A. (2018). Estrategia metodológica para la labor educativa de los docentes de la disciplina Recreación Física en la carrera de Cultura Física. (Tesis de doctorado). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas Villa Clara.
- Mendoza Díaz, E. (2007). Modelo Didáctico de la Formación Interdisciplinaria del Licenciado en Cultura Física. (Tesis de doctorado). Santiago de Cuba.
- Muñoz-Campanioni, M., Sánchez-Céspedes, Y., & Viera-Rodríguez, R. (2018). Actividades físico-recreativas para la comunidad tecnológica de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey. Cultura Física Y Deportes De Guantánamo, 8.
- Navarro-TorresA., & Duharte-Gómez, E. (2018). Sistema de acciones extensionistas de la Facultad de Cultura Física para el trabajo en la comunidad extrauniversitaria. Cultura Física Y Deportes De Guantánamo, 8.

LAS INVERSIONES NORTEAMERICANAS SU PAPEL EN LA ACENTUACIÓN DE LA RACIALIDAD EN EL TERRITORIO DE LAS TUNAS A INICIOS DEL SIGLO XX.

1.13

Dr. C. Aleida Best Rivero.

Categoría docente: Profesora titular

Teléfono: 031 333184 Labor que desempeña: Profesora de Historia. Centro Universidad Las Tunas. Email aleida@ult.edu.cu

MSc. Madielka Corrales Leyva.

Categoría docente: Asistente.

Labor que desempeña: Profesora de Metodología de la Investigación Centro Universidad Las Tunas. Email madielkacl@ult.edu.cu. Teléfono: 031 343443

Este trabajo ofrece consideraciones acerca del papel de las inversiones norteamericanas en la acentuación de la racialidad en el territorio de Las Tunas a inicios del siglo XX. Se significa el papel de las migraciones de braceros antillanos para ser explotados laboralmente en condiciones que reproducían en muchos de los casos a la esclavitud quienes contribuyeron en la aceleración del proceso de mestizaje en la participación de no blancos en la construcción de la nación; por cuanto sobre sus hombros recayó el peso de la industria azucarera, no se aspira desde luego agotar el tema, sino ofrecer una panorámica para comprender un asunto de tan disímiles causas y consecuencias como la racialidad.

"Nadie nace odiando a otra persona por el color de su piel, o su origen, o su religión. La gente tiene que aprender a odiar, y si ellos pueden aprender a odiar, también se les puede enseñar a amar, el amor llega más naturalmente al corazón humano que su contrario." Nelson Mandela

La racialidad ha sido objeto de estudio de diferentes ciencias, entre las que se destacan: la criminología, la sociología, la antropología, la etnografía, la psicología, la historia y la pedagogía, no obstante, su abordaje ha sido fragmentado y con un marcado interés clasista.

Entender el significado del racismo no es tarea sencilla, pues se trata de un fenómeno complejo, multifacético y doloroso. Muchos crímenes cometidos por racistas fueron inclusive justificados con teorías seudo científicas aumentando así las confusiones.

Dicho fenómeno no pertenece sólo al pasado, es cotidiano, alimentado por las ideologías defensoras de sociedades basadas fundamentalmente en la explotación del hombre por el hombre. El tema es también de actualidad ya que en los últimos años se ha propagado en forma preocupante en distintos puntos del planeta. Por ejemplo, los neonazis y "skinheads" en Alemania, que incendian albergues de inmigrantes; los partidarios del Frente Nacional de Jean Marie Le Pen en Francia, que ahogan a marroquíes en las aguas del Sena; los fascistas que en Rusia atacan a estudiantes latinoamericanos; la discriminación en España contra los "sudacas" (sudamericanos); etc. Aunque en esta materia, los EE.UU. mantienen por lejos la delantera.

El tema racial está íntimamente vinculado a otros, tales como: la economía, los derechos humanos, la desigualdad, la equidad, la justicia social, la marginalidad y la discriminación religiosa, entre otros. Como bien ha planteado el investigador Esteban Morales en su artículo "Desafíos del color". La raza o el color de la piel, es un fuerte fundamento histórico de las diferencias socioeconómicas en Cuba. Raza o color de la piel y estructura de clase y género se dan la mano dentro de la historia cubana. Los europeos, en particular españoles, que llegaron con credenciales de blancos (y así se quedaron), vinieron a la Isla como colonizadores, por voluntad propia, para hacerse de un proyecto de vida que no pocas veces lograron. Los negros fueron cazados o comprados en las costas de África y traídos como esclavos en los barcos negreros y eso determinó el lugar que ocuparon, desde el principio, tanto ellos como sus descendientes, dentro de la sociedad cubana colonial primero y republicana después.

Como plantea Morales, nuestra sociedad es sin lugar a dudas multirracial, más bien multicolor, pero resta mucho aun por avanzar, para que esa multicoloridad, que no es un simple problema de matices, domine en todos los ámbitos de nuestra vida social.

En el plano internacional, diversos autores (Marisol Rodríguez Arrieta, 2003; Oscar Gerardo Ramos Gómez, 2005; Antonio Santamaría García, 2005) han valorado el rol que desempeña el cultivo de la caña de azúcar en la vida socioeconómica de las comunidades donde está presente. Sin embargo, en dichos abordajes no se desentrañan los elementos culturales, que son consecuencia directa de esa actividad y esenciales para comprender el proceso de cimentación identitaria de cualquier región. Entre estos figuran tradiciones, costumbres, oralidad, patrimonio, bailes, música, arquitectura, giros del lenguaje, formas de vestir y de elaborar alimentos, entre otros.

En Cuba, diferentes investigadores (Ramiro Guerra, 1976; Rolando Álvarez Estévez, 1988; Andrzej Dembicz, 1989 y Oscar Zanetti Lecuona, 2004) abordan el asunto de la industria azucarera a partir de la óptica histórica y con un marcado énfasis económico. Por su parte, Manuel Moreno Fragnals (1978) y Fernando Ortiz (1983) realizan sus estudios sobre bases históricas, pero analizan culturalmente el fenómeno azucarero cubano.

Para el desarrollo de este trabajo fue fundamental la revisión de textos que proporcionan un acercamiento desde cualquier óptica al tema, por ejemplo Asalto a Cuba por la oligarquía financiera yanqui, de Oscar Pinos Santos, deja ver el espectro de las inversiones de capital extranjero en la isla, no solo en la industria azucarera sino en la minería, los ferrocarriles, las obras públicas entre otras. Además expone una visión panorámica de los métodos, formas y características de la familia Rionda, con relación a la fundación y administración de la fábrica del dulce en la Provincia de Oriente, también detalla cómo se fue sucediendo la apropiación de la mayor parte de la economía del país por parte de los Estados Unidos, en tan pocos años y las consecuencias que acarrió en la esfera económica.

La investigadora Chailloux Laffita. G. (2015) en su libro "El trabajo que cruza el mar", realiza un pormenorizado análisis sobre el mercado de trabajo barato en Cuba, donde reafirma que los sucesos que se consignan como contenidos de la Historia de Cuba del último medio milenio, no

pueden ser comprendidos plenamente sin establecer su participación en el sistema capitalista global. En ese sentido esta investigadora refiere que para que Cuba recuperara su estatus de preminencia en el mercado azucarero mundial se conjugaron factores de diversa índole: la avalancha de capital monopolista estadounidense en la producción del dulce, la existencia de tierras disponibles en la mitad oriental de la isla en las que construir modernas unidades productivas, un mercado estadounidense en expansión, así como la promulgación de leyes migratorias favorables a la importación de braceros o a su expulsión, según se requiriese. A esto hay que añadir la fuerte acentuación de la discriminación racial en el país y por ende en Las Tunas.

Luego del fin de la guerra de 1895, la ocupación militar de la isla por tropas norteamericanas y la posterior proclamación de la República, el 20 de mayo de 1902, el gobierno de Estrada Palma y los que le siguieron abrieron las puertas al capital extranjero, como solución para reconstruir el país tras varios años de contienda bélica.

Con esta medida el capital norteamericano entró en Cuba para, de manera progresiva, adueñarse de importantes esferas de la producción y los servicios. Hasta la zona de Manatí llegaron estos intereses económicos con la creación a finales de 1911 de la Manatí Sugar Company en la ciudad de Nueva York. El propósito era la construcción de un central y fomentar la producción y exportación de azúcar en la región.

El fenómeno azucarero cubano propició que el sistema de plantación adquiriera matices diferentes a como se da en las Antillas inglesas, sobre todo a partir de la entrada en juego del capital norteamericano, que va a ocupar el horizonte de la isla con los grandes latifundios cañeros del siglo XX. El modelo de plantación monofuncional se especializó exclusivamente en el cultivo y producción de la caña. Es entonces comprensible que el fenómeno migratorio sea consustancial a la herencia cultural del azúcar en Cuba. Con el proceso paulatino de concentración, los antiguos bateyes de ingenios perdieron su razón de ser y dejaron de cumplir su función económica y social. Al suceder sus habitantes los abandonaron con cierta regularidad, llegando al punto de desaparecer como núcleo poblacional. En el caso de los que se mantuvieron, los mismos adquirieron nuevas funciones económicas, en dependencia de las condiciones locales.

El panorama es el reflejo de cómo el central constituye la unidad socio-económica fundamental de la zona donde está enclavado. Fernando Ortiz ilustra el mecanismo al compararlo con un organismo vivo y con un feudo medieval. Así lo expresa:

El central no es una simple explotación agraria, ni siquiera una planta fabril (...) es todo un sistema de tierras, máquinas, transporte, técnicas, obreros, dineros y población para producir azúcar; es todo un organismo social, tan vivo y complejo como una ciudad (...) o un castillo varonil con su comarca enfeudada de vasallos solariegos y pecheros. (Ortiz; 1983:44) El nuevo panorama que generó el azúcar, permitió unir corrientes culturales cuyo resultado psicológico, sociológico y político final fue la emergencia de Cuba como nación. La caña de azúcar, la plantación y en definitiva el azúcar mismo, fueron elementos que catalizaron y encauzaron definitivamente el nacimiento de la nación cubana.



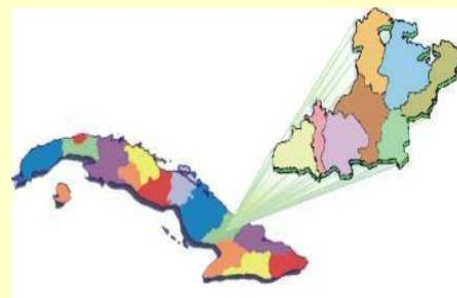
Este hecho generalmente pasa inadvertido cuando en realidad conformó un ser cultural y gestó una personalidad sui géneris. Tanto es así, que el modo de pensar y la mayoría de las expresiones culturales del cubano están signados por el azúcar.

Las grandes inversiones norteamericanas en el territorio que conforma actualmente la provincia de Las Tunas, Cuba, se encontraron con un grave problema de falta crónica de fuerza de trabajo, fundamentalmente para enfrentar el trabajo agrícola. Lo solucionaron en lo fundamental con la importación de braceros antillanos, este fenómeno agudizó el problema racial, que este territorio

tenía como antecedente directo la esclavitud que había tenido características de servidumbre doméstica y de labor agrícola en explotaciones de la agricultura de subsistencia.

Best A (2014), señala, Ante la necesaria mano de obra “barata” entraron al territorio de Las Tunas, a través de contratistas, que representaban los intereses de empresas norteamericanas como la Cuban American Sugar Company, Chaparra Sugar Mill, entre otras, miles de hombres y mujeres anglocaribeños, integraron el ejército de mano de obra barata, para engrosar las arcas del capital extranjero en Cuba como era el caso de la Manatí Sugar Company, o la Chaparra Cuban Mill co. Los principales lugares de arribo fueron: Puerto Carúpano, Cayo Juan Claro, Puerto de Manatí, Nuevitas y también a través del traslado individual de otros anglocaribeños y haitianos, procedentes de otros territorios de la zona oriental del país.

Entrada de las Migraciones caribeñas a las Las Tunas principios siglo XX



La presencia de inmigrantes en área tunera se localiza en diferentes asentamientos de la actual provincia. Se calcula que entre 1909 y 1931 entraron en Cuba 170 000. (Véase mapa).

El colono "fue en su esencia un importante sector socioeconómico que terminó por alcanzar una identidad social definida y llegó a ser considerado como un elemento formativo de la nación cubana" (González; 2005:57). Esta tesis se sostiene en el hecho de que en torno suyo, se agrupó una masa heterogénea de productores que iban desde las grandes corporaciones hasta los pequeños agricultores. Hacia 1915 la suma total de las inversiones norteamericanas ya eran superiores a las de otras potencias como Francia e Inglaterra. Todos estos acontecimientos provocaron que entrado el último quinquenio de la década del 1920, Estados Unidos tuviera en sus manos el dominio de las tres cuartas partes de la producción azucarera del país, de los servicios públicos; además poseía el control casi absoluto de la minería, la deuda externa y otros.

Las nefastas consecuencias de la discriminación racial son en gran parte resultantes de los procesos de coloniaje y neo coloniaje impuestos, son muchas veces analizados a partir de criterios generalizadores, sin tener en cuenta particularidades regionales de la Isla. “Para comprender los matices y magnitud de la problemática racial en la actualidad es necesario además, profundizar en hechos mediatos y desentrañar nexos en cuanto a concepciones y modos de actuación” G. Montero (2011:47)

Los inmigrantes caribeños tuvieron que enfrentar una doble discriminación por el color de la piel y por ser extranjeros, la peor parte la recibían los haitianos, los cuales trabajaban en el corte de la caña de sol a sol por un salario mínimo y en condiciones de vida pésimas. Llegaban al país, trabajaban una o dos zafras y luego regresaban a su lugar de origen. Otros que habían llegado de polizontes no tenían la posibilidad de regresar y además fueron cruelmente deportados a su país, o perseguidos por su religión del Vodú.

Inmigrante caribeño en el corte de Caña



La contratación de trabajadores extranjeros negros durante el periodo de la Primera República por parte de las grandes compañías azucareras, como la Manatí Sugar Company, favoreció un debate en torno al ideal racial y de inmigración que contribuyó al proyecto de nación de la joven república cubana. La prensa burguesa tuvo un papel importante en la construcción de una imagen negativa de los inmigrantes originarios de Haití, Jamaica y otros que llegaron a Cuba para trabajar en el corte de la caña. Esa imagen negativa creada por los periódicos reforzó el prejuicio étnico y racial contra esos inmigrantes.

Un caso de repercusión en la acentuación de la racialidad fue la repatriación de los inmigrantes. La repatriación aconteció cuando la industria azucarera afrontaba una de sus peores crisis. Aunque las empresas no dejaron de utilizar la mano de obra extranjera, acudieron a planes de colonización recurriendo a la población nacional. La repatriación de los trabajadores antillanos fue un proceso que provocó un estado de terror entre las partes envueltas en él: las autoridades cubanas, que temían la permanencia de los inmigrantes en las calles, lo que podía generar un estado de caos en la provincia; y los propios inmigrantes, por no tener condiciones para mantenerse —por el fin de la zafra— y retornar a sus países de origen.



Las autoras de este artículo consideramos que analizar la racialidad y el racismo en torno al negro en nuestro país, desde la perspectiva de la historia, requiere determinar las dimensiones e indicadores que posibiliten un estudio integral; además, conocer referentes epistemológicos que ayuden a su interpretación.

La racialidad es entendida entonces para este proyecto como “los estereotipos raciales, los prejuicios raciales, la discriminación y el racismo”, E. Morales (2017:1) tomado de <http://estebanmoralesdominguez.blogspot.com/2017/09/cuba-ciencia-y-racialidad-50-años.html>.

Cuba ha estado bajo un profundo estigma de discriminación y prejuicios raciales, heredados de la etapa colonial. La etapa neocolonial también acrecentó el racismo. Por lo tanto los estudios sobre relaciones raciales en Cuba cuentan con una abundante bibliografía que permite conocer el desarrollo histórico de esta temática. Además gran parte de las investigaciones reconocen los vínculos biológicos y culturales entre diferentes grupos humanos procedentes de diversas latitudes.

Las diferencias esenciales entre lo étnico y lo racial se dan por las cualidades de lo cultural y lo natural, respectivamente. Esta definición tiende a variar, pues también se efectúa permanente interacción entre las características culturales de cualquier etnos y las capacidades de adaptabilidad y mutabilidad de las personas que a él pertenecen.

Cuando se valora esta situación en el Caso cubano nos adscribimos al planteamiento del investigador cubano Morales Esteban (2011), que expresa: Cuando hablamos de racialidad, nos estamos refiriendo a toda una problemática que incluye a los ingredientes humanos que conforman a la población cubana; es decir: blancos, negros, mestizos y chinos que forman la base fundamental de nuestra nacionalidad, así como a otros grupos, antillanos, europeos etc. que también formaron parte de nuestra poblaciones.

La organización social de la Cuba Colonial, estuvo marcada por las diferencias existentes entre las diferentes regiones del país, al decir de Torres Cuevas en *Esclavitud y sociedad*. “Existían dos Cubas, económica y socialmente diferentes.” (1986) Como han planteado varios historiadores entre los que se destacan Moreno Friginals, Torres Cuevas, Desde las Guerras de Independencia de Cuba contra España durante el siglo XIX, los negros y mulatos, libres o esclavos jugaron un rol muy significativo. En los campos de batalla ellos fundieron su sangre con la de blancos, ricos o pobres, que se lanzaron a pelear por su tierra para dar construcción política a la nación forjada en la vida social y económica. En ese batallar “ganaron” ciertamente su derecho a la igualdad.

Martí se adelantó a su época en sus concepciones y en la lucha contra el racismo. En su obra, ya sea en poemas, discursos, cuentos, cartas artículos, el problema de la lucha contra el racismo, la discriminación y la toma de conciencia de la necesidad del aporte de todos los cubanos a la lucha por la independencia, sin importar el color de la piel. El nacimiento de la República significó el exclusivismo social, no todos tuvieron las mismas posibilidades, la discriminación se arraigó en la ideología de la clase dominante y marcó a la sociedad en todas sus dimensiones, entiéndase en

lo político, lo social, lo cultural y hasta en lo histórico. “A principios del siglo XX, en Cuba hubo lugares solo para blancos, y hubo al terminar las guerras un gran proceso de frustración, que afectó muy seriamente a los negros, en primer lugar como resultado de haber emergido de la contienda independentista sin tierras, muchos de ellos analfabetos y sin posibilidades de obtener un empleo decente.” (Morales, 2010).

En fecha tan temprana como junio de 1902 ya se producían las primeras protestas contra la segregación racial cuando se reunieron en la Sociedad Unión Fraternal unos 400 negros y mulatos para discutir esos problemas. El Comité de Veteranos de la Independencia también se declaraba en tal sentido, ya que muchos de los antiguos combatientes sentían el peso de la discriminación. En estas manifestaciones se destacaron Juan Gualberto Gómez, Lino D’Ou, Silverio Sánchez Figueras, Generoso Campos Marquetti, entre otros.

Más recientemente la cineasta Gloria Rolando, retoma el tema con sus documentales sobre los Independientes de Color, “La raíces de mi Corazón” y otros. El documental “Raza” del joven cineasta Eric Corvalán, resulta ser el primero dedicado íntegramente a reflejar el tema racial en la contemporaneidad.

La historiografía cubana cuenta desde esa época con la encomiable contribución que hizo Don Fernando Ortiz al conocimiento de las raíces etnoculturales de la nacionalidad, con una visión más sistémica de la cultura nacional y de la etnogénesis del pueblo cubano (1940 a y b; 1991; 1993).

Es importante esclarecer cuales son las expresiones sociales del prejuicio racial: son en realidad, manifestaciones negativas del pensamiento y del comportamiento de los hombres en su vida y en sus relaciones sociales ante personas de otra filiación racial. En las décadas del cuarenta y del cincuenta, merece señalarse la repercusión que tuvo la lucha contra el fascismo y el racismo en sectores obreros, campesinos y juveniles, con la participación de notables personalidades, como Juan Marinello, Nicolás Guillén, Fernando Ortiz, entre otros; así como la acción de la Federación de Sociedades Negras, dirigidas a lograr una legislación contraria a la discriminación racial, y que fuese aprobada por la Asamblea Constituyente de 1940. En torno a ese objetivo se integraron otros sectores y se creó una fuerza social que logró la proclamación en la Constitución del 40, de la ilegalidad de la discriminación racial; aun cuando, por algún tiempo, ambas aspiraciones quedaran en letra muerta.

El traumático proceso histórico sufrido por los negros no ha sido superado de manera radical, lo que impone un tratamiento a la problemática desde lo general a lo particular, que modifique la cultura establecida al respecto, y que permita generar nuevas políticas que desde la educación y la cultura contribuyan a configurar el imaginario donde lo negro se desmitifique y reconstruya, asumiendo la tesis de Morales cuando plantea: “lo que no entra en la educación, no pasa a la cultura. Para ser un país definitivamente culto, debemos tener una sociedad con una conciencia antirracista bien clara, y lamentablemente, no la tenemos aún.” (Morales 2010).

Varios aportes historiográficos son dignos de hacerse notar: Componentes africanos del etnos cubano de Rafael López Valdés (1985); Esclavitud y sociedad: Notas y documentos para la historia de la esclavitud negra en Cuba de Eduardo Torres Cuevas y Eusebio Reyes (1986); También son dignos de mencionar: Componentes étnicos de la nación cubana, de Jesús Guancho (1996) y Etnicidad y racialidad en la Cuba actual (1998). Tras las huellas de las civilizaciones negras en América de Argeliers León (2001), Entre esclavos libres de la Cuba colonial, de Olga Portuondo Zúñiga (2003), La Masacre de los Independientes de Color, de Silvio Castro (2002), El arte para mí fue un reto, de Elvira Cervera (2004), La familia y las ciencias sociales, de Ana Vera (compilación), 2003; La familia cubana, de María E. Benítez (2003). La conquista del espacio cubano de Juan Pérez de La Riva (2004); Espacios, silencios y los sentidos de la libertad, Cuba entre 1878 y 1912, de Fernando Martínez, Rebecca Scott y Orlando F. García (2002), El negro y su representación social, de Sandra Morales Fundora (2001), Radiografía del Ejército Libertador, de Francisco Pérez Guzmán (2005).

Más recientemente la cineasta Gloria Rolando, retoma el tema con sus documentales sobre los Independientes de Color, "La raíces de mi Corazón" y otros. El documental "Raza" del joven cineasta Eric Corvalán, resulta ser el primero dedicado íntegramente a reflejar el tema racial en la contemporaneidad.

Resulta evidente que estos aspectos reflejan una herencia difícil de superar, aunque en el caso particular de Cuba no imposible, que los sectores negros dentro de la sociedad cubana enfrentan desigualdades, a pesar de todo lo alcanzado a nivel de la sociedad, pero como señala Morales, "Nos falta estudiar la esclavitud en cuanto a sus consecuencias; que están aquí todavía, en la Cuba contemporánea. Los vaivenes en el precio del azúcar en el mercado, la crisis económica mundial y el factor de oposición interna de los trabajadores cubanos hacia la inmigración laboral extranjera; así como el panorama de rechazo y los decretos-leyes y demás instrumentos gubernamentales que provocaron la interrupción de la llegada masiva de los inmigrantes, luego del año 1931, las consecuencias de la repatriación forzosa y salida de miles de antillanos, en especial de haitianos y jamaicanos para sus familiares tanto en Cuba como en sus países de origen.

Desde finales del siglo XX en nuestro país ha habido un creciente interés por el tema de razas y racismo desde diversas perspectivas. Aunque ya es sentido común insistir en lo racial como construcción histórica y social, consideramos que es útil ampliar la discusión y reflexión en torno a los supuestos, límites e implicaciones metodológicas y conceptuales de las investigaciones que se están realizando sobre el tema.

El prejuicio racial no se presenta de forma homogénea en las diferentes regiones estudiadas por el equipo de investigaciones. Se demostró mediante este estudio diferencias sensibles entre la población de los distintos territorios, en los que la historia particular de las relaciones raciales en cada uno de ellos, deja su impronta. Los prejuicios raciales han encontrado formas de sobrevivencia y reproducción, fundamentalmente a través de la herencia, transmisión y asimilación de patrones culturales de generación en generación, lo que se ha hecho más perceptible en los años 90 a partir del período especial, en relación con etapas anteriores.

El prejuicio racial se caracteriza por un accionar que provoca una acentuación desde las esferas más públicas hacia las más privadas, y desde los individuos hacia los grupos, interactuando entre sí ambas líneas.

Los recientes estudios sobre Relaciones raciales y etnicidad en la sociedad cubana actual, iniciados por el Centro de Antropología del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medioambiente, deben aportar nuevos resultados a partir del trabajo de campo y del debate científico abierto, que permita una evaluación más profunda y crítica sobre una problemática contemporánea que forma parte indisoluble de la cuestión nacional.

Esta reflexión y acción colectiva también permitirá compartir experiencias con otros países que han sido afectados nuevamente por brotes de racismo, prejuicios raciales, xenofobia y diversos estallidos sociales, así como la peculiar etnofobia intraétnica vs xenofilia interétnica a partir del impacto del turismo internacional y la irrupción del capital extranjero, que se traduce como apertura exterior y apertura interior.

En investigaciones realizadas por la comisión Aponte de la UNEAC se ha constatado que "La población negra se concentra en las peores condiciones habitacionales. De este modo, se vislumbra la persistencia de un tipo de desigualdad fuertemente marcada por una herencia estructural no superada." Espina, 2006). Quizás por eso, a veces no comprendemos a fondo algunas manifestaciones racistas; porque no hemos visto de donde vienen."

Las indagaciones de los antropólogos aclaran, sin embargo, que las expresiones de estas desigualdades no llegan a adquirir el carácter de exclusión con que se presenta en otras partes del mundo, ni se producen en un cuadro de polarización de las riquezas sociales. Pero el fenómeno adquiere significación- a veces hiperbolizada por quienes pretenden atentar contra las

conquistas de la revolución cubana- por la propia sensibilidad antes las desigualdades cultivada durante décadas por el propio proceso revolucionario.

En las investigaciones que se realizan desde la universidad de Las Tunas y desde el proyecto es necesario enfatizar en:

- La lucha contra las lacras de la República neocolonial y por la reforma de sus instituciones. Las posiciones antirracistas de las organizaciones y líderes revolucionarios de la época. El agravamiento de los males de la República neocolonial y el ascenso del movimiento revolucionario entre 1925 y 1935.
- El racismo y la lucha contra sus manifestaciones. Principales organizaciones y dirigentes revolucionarios que durante la década batallan por la justicia social.

Se concluye que:

Podemos decir que de las manifestaciones de racialidad que aparecieron y se desarrollaron en la sociedad cubana y del territorio de Las Tunas como consecuencia de las inmigraciones de braceros antillanos a inicios del siglo XX. Son una consecuencia del papel de las inversiones norteamericanas en la acentuación de la racialidad en el territorio de Las Tunas a inicios del siglo XX.

Bibliografía

Abad, Luis V. de, Azúcar y caña de azúcar. Ensayo de orientación cubana, La Habana, Mercantil, 1945.

Ayala, César, American Sugar Kingdom. The Plantation Economy of the Spanish Caribbean, 1898-1934, Chapel Hill, North Carolina University, 1999.

Caballero Jurado, Carlos. «El racismo. Génesis y desarrollo de una ideología de la Modernidad». ARBIL, Anotaciones de Pensamiento y Crítica, <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/42/pr/pr20.pdf>.

Díaz Ayala, Y.: Raíces de un Batey: Manatí, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, octubre 2010, www.eumed.net/rev/cccss/10/

Diccionario de la Real Academia Española 2000

Espina Prieto, Rodrigo y Rodríguez Ruiz, Pablo (2006). "Raza y desigualdad en la Cuba actual", en: Temas, núm.45, Enero- Marzo 2006

_____ (2009a). « La historia del futuro. Raza, política y nación en la historiografía cubana contemporánea », en La Gaceta de Cuba, núm. 2, marzo-abril, pp. 32-34.

Espina Prieto, Mayra Paula. (2008) Políticas de atención a la pobreza y la desigualdad: examinando el rol del estado en la experiencia cubana.

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/clacso/crop/prieto>

Guerra, Ramiro, Azúcar y población en las Antillas, La Habana, Cénit, 1927.

Morales, Esteban (2002): "Una propuesta para el análisis de la problemática racial cubana en la Cuba actual", en revista Catauro, no. 6, La Habana.

Moreno Fragnals, Manuel, El ingenio. Complejo económico social cubano del azúcar, La Habana, Ciencias Sociales, 1978.

Núñez, Niurka (2007): " Apropósito de las relaciones raciales en Cuba: algunas dinámicas espaciales urbanas" en revista Catauro, no..16, pp.4-20.La Habana.

Ortiz, Fernando (1940a): "El fenómeno social de la transculturación y su importancia en Cuba"

UTILIZACIÓN DE LAS PESAS RUSAS PARA EL DESARROLLO DE LA FUERZA EXPLOSIVA EN BEISBOLISTAS JUVENILES.

1.14

MSc. Angel Manuel Hechavarría Pérez.

Docente investigador de la Facultad de Cultura Física de la universidad de Las Tunas, Cuba, miembro activo de la Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe) y de la Red de Educación, Cultura Física y Deportes (ReCufid). Máster en Ciencias. Subcampeón Mundial Juvenil de Béisbol. Ha participado en eventos científicos nacionales e internacionales. Doctorando en Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México. Email: ahechavariaperez@gmail.com

MSc. Raúl Barceló Reyna.

Docente investigador de la Facultad de Cultura Física de la universidad de Las Tunas, Cuba, miembro activo de la Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe) y de la Red de Educación, Cultura Física y Deportes (ReCufid). Máster en Ciencias. Coordinador de proyectos de investigación, dirige grupos científicos estudiantiles, tutor de tesis de grado y maestría. Ha participado en eventos científicos nacionales e internacionales. Doctorando en Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua, México. Email: raulbarceloreyna@gmail.com

El presente estudio, tuvo como objetivo determinar la efectividad de la utilización de pesas rusas, en un programa de ejercicios para el desarrollo de la fuerza explosiva en jugadores de béisbol categoría juvenil del municipio Chihuahua. Se realizó siguiendo un enfoque cuantitativo, diseño longitudinal y muestreo no probabilístico intencionado; con mediciones pretest y postest. Para ello, se seleccionaron como muestra 30 beisbolistas pertenecientes a dos equipos de la liga municipal de béisbol juvenil. Se conformó un grupo experimental y un grupo control, integrados por 15 sujetos cada uno. Para evaluar el estado inicial de los mismos, se realizaron mediciones antropométricas, así como pruebas de campo para los indicadores potencia de brazo y aceleración de swing. La normalidad de los datos se evaluó mediante la prueba de *Shapiro Wilks*. Para el análisis, se utilizó el paquete *SPSS para Windows*, versión 25 con un $P < 0.05$. Entre los resultados se destaca el incremento significativo de los valores de fuerza explosiva, expresada en los indicadores potencia de brazo y aceleración de *swing*. Se concluye que el programa de ejercicios utilizando las pesas rusas, es eficaz para contribuir al desarrollo de la fuerza explosiva en beisbolistas juveniles.

Las acciones técnicas determinantes en el béisbol acontecen en un breve lapso de tiempo. Esto, desde el punto de vista físico demanda de un apropiado desarrollo de la fuerza explosiva que favorezca la eficiente ejecución de las habilidades básicas del deporte, entre ellas: correr, lanzar, batear, fildear. A su vez, la variabilidad de las acciones y las disímiles particularidades de los beisbolistas complejizan el proceso de preparación física de los equipos.

En el béisbol, al igual que en el resto de los deportes se necesitan de fundamentos teórico-científicos que sustenten el proceso de preparación de los deportistas, con el propósito de obtener rendimientos superiores. Desde esta perspectiva, se asume que dicho proceso, es dinámico y flexible, en el que se buscan alternativas de entrenamiento científicamente estructuradas, que sustenten una preparación consecuente con los aspectos específicos de cada capacidad física (Momma et. al, 2018).

La fuerza explosiva es una manifestación de la fuerza muscular cuyo fundamento es generar la mayor cantidad de energía en el menor tiempo, sin perder su eficiencia. Por esta razón, este tipo de fuerza es la predominante en la mayoría de los deportes de equipo y en algunas modalidades de deportes individuales (Román, 2016). Esta, es una combinación de la fuerza-máxima con la fuerza-velocidad. Desde el punto de vista fisiológico, en su expresión se manifiestan acciones contráctiles veloces lo que demanda un rápido reclutamiento de fibras musculares (Padilla, 2013).

Para el béisbol, el apropiado desarrollo de la fuerza explosiva es de vital importancia. Por consiguiente, durante la preparación física, se le debe dedicar un tratamiento especial para beisbolistas de todas las edades, con énfasis en los más jóvenes, dado que el rango de edad

óptima para el desarrollo de las capacidades físicas condicionales se encuentra entre los 11-18 años de edad (Padilla, 2013).

Tradicionalmente, desde las ciencias médicas no se recomienda la realización de ejercicios con pesos durante el período puberal, alegando el notable riesgo de microtraumas que pudieran propiciar la manifestación de lesiones con daños irreversibles. Sin embargo, actualmente está demostrado que, si se cumplen los principios del entrenamiento y se realiza un minucioso control funcional, el riesgo de daños se minimiza y se obtienen resultados significativos (Mirco, 2013).

En el béisbol la fuerza explosiva se trabaja de modos muy diversos, teniendo en consideración aspectos como: tiempos de duración de los programas, edad de los participantes, modo de ejecución de los ejercicios, así como, métodos y procedimientos a implementar en la práctica. Algunos entrenadores prefieren su desarrollo en gimnasios con ejercicios tradicionales, en cambio otros utilizan el *Crossfit* con el uso de pelotas medicinales, sogas, ligas, entre otros recursos (Reynaldo, 2016).

Los especialistas en el área de pitcheo para el desarrollo de la fuerza explosiva utilizan mancuernas *odumbells*, ligas, toallas y pelotas de diferentes pesos (Cumbrera, 2014). Por su parte, los entrenadores de bateo hacen uso de bates con diferentes pesos. En conjunto, buscan alternativas para desarrollarla de forma eficiente e incrementar los indicadores físicos más importantes en el béisbol que son la potencia de brazo y aceleración del *swing* (García, 2018).

La pesa rusa es un implemento de forma esférica o redonda con un asa cuya función es el agarre con una o dos manos. Su origen se remonta a la antigua Rusia por los años 1700, de ahí proviene su nombre, aunque también suele llamarse, *girya o kettlebell*. Desde su origen se utiliza para el entrenamiento de diversas capacidades físicas, fundamentalmente la fuerza. Sus pesos oscilan entre 2-32, aunque las más usadas se encuentran en el rango de 3-10 kg ya sea en deportes o entrenamientos militares (Ocaña, 2014).

Por su forma esférica, agarre cómodo y peso centralizado, la pesa rusa constituye un implemento muy efectivo para trabajar la fuerza explosiva. Las principales ventajas para el entrenamiento según *Warning, et. al, (2016)* radica en los elementos siguientes:

1. Variabilidad al utilizar implementos distintos a los habituales, lo que influye de manera positiva en la motivación y produce una mejoría en la fuerza.
2. Manejo más fácil por tener su masa concentrada.
3. Alta implicación del control de los músculos estabilizadores, especialmente de la zona central.
4. Gran amplitud de movimientos.
5. Utilización de un mayor número de grupos musculares en los diversos ejercicios.

Como principal inconveniente, es importante destacar que la utilización desmedida de las pesas rusas puede conllevar a mayores riesgos para la salud de los practicantes, con énfasis en la columna vertebral, si los ejercicios no se realizan con una postura correcta (Bullock, 2020).

En las revisiones realizadas no se han encontrado referentes del uso de pesas rusas para la preparación física en beisbolistas, es por ello que se propone la utilización de las mismas, teniendo en cuenta las bondades que ofrece este implemento. Entre ellas, el agarre se adecua a los utilizados en el béisbol, tanto a la pelota como el bate; y desde el punto de vista psicológico, sustituye métodos tradicionales lo cual incrementa la motivación de los jugadores. Teniendo en consideración lo anteriormente expuesto, el presente trabajo tiene como objetivo determinar la efectividad de la utilización de pesas rusas, en un programa de ejercicios para el desarrollo de la fuerza explosiva en jugadores de béisbol.

Es estudio posee un diseño cuantitativo, prospectivo longitudinal, comparativo, cuasi experimental, con mediciones sucesivas, con un grupo experimental y un grupo control. La muestra estuvo integrada por 30 jugadores pertenecientes a la liga municipal de béisbol juvenil del municipio Chihuahua, 15 del grupo experimental y 15 del grupo control con las características descritas en la tabla 1.

Tabla 1
Comparación inicial de medias entre grupos y normalidad de los datos

| Variables | Indicadores | Grupo experimental | | Grupo control | | Sig. |
|----------------------|------------------------------|--------------------|-------|---------------|-------|------|
| | | Media | S | Media | S | |
| Edad | Edad decimal (años) | 15.99 | .77 | 16.00 | .79 | .787 |
| Edad | Edad biológica(años) | 16.13 | .88 | 16.26 | .94 | .700 |
| MCA | MCA (%) | 81.49 | 2.53 | 81.30 | 3.18 | .855 |
| Peso | Peso corporal(kg) | 71.79 | 3.48 | 72.59 | 3.13 | .514 |
| Estatura | Talla(cm) | 1.726 | 0.043 | 1.735 | 0,044 | .330 |
| Potencia de brazo | Velocidad Máxima(m/h) | 68.13 | 4.050 | 69.06 | 3.731 | .517 |
| | Media de Velocidad (m/h) | 66.88 | 3.91 | 67.68 | 3.869 | .581 |
| | Velocidad de Llegada (m/h) | 66.06 | 4.078 | 66.73 | 3.692 | .643 |
| Aceleración de swing | Velocidad de las Manos (m/h) | 17.13 | 0.915 | 16.733 | 0.961 | .286 |
| | Aceleración Máxima (m/h) | 66.6 | 3.813 | 67.8 | 3.895 | .401 |
| | Media de Aceleración | 63.97 | 3.291 | 66.48 | 3.890 | .066 |

Nota: MCA=masa corporal activa; S= desviación estándar, SIG= Significación bilateral descrita en la tabla 1.

| Tipo de ejercicio | Forma de realización | Influencia en el organismos |
|----------------------------|--|---|
| Básicos por áreas de juego | Son acciones semejantes a las que realizan de forma cotidiana dentro del juego. | Contribuyen a desarrollar y fortalecer músculos, ligamentos y articulaciones que trabajan directamente sobre el gesto técnico. |
| Auxiliares | Ejercicios excéntricos-concéntricos, flexiones-extensiones, halones-empujes. | Ejercen gran influencia sobre los músculos estabilizadores del cuerpo, fundamentalmente sobre la columna vertebral, la cintura escapular y cintura pélvica. |
| Complementarios | Ejercicios de baja intensidad y peso moderado de acuerdo al plano muscular o región específica que se trabaje. | Contribuyen a la rehabilitación y fortalecimiento de músculos, planos musculares y ligamentos. |

Tabla 2
Distribución de los ejercicios por áreas de trabajo y sesiones de entrenamiento.

| Posiciones | Cantidad de ejercicios por áreas o posiciones de juego | | | | | | | | | | | |
|--------------|--|-----|------------|-----|-----------|-----|------------|-----|----------|-----|-----------|-----|
| | Lanzadores | | Receptores | | J. cuadro | | Jardineros | | Ofensiva | | Generales | |
| | S1 | S2 | S1 | S2 | S1 | S2 | S1 | S2 | S1 | S2 | S1 | S2 |
| Lanzadores | 3-4 | 3-4 | | | | | | | 2-3 | 3-4 | 3-4 | 2-3 |
| Receptores | | | 3-4 | 3-4 | | | | | 3-4 | 4 | 3-4 | 2-3 |
| J. de cuadro | | | | | 3-4 | 3-4 | | | 3-4 | 4 | 3-4 | 2-3 |
| Jardineros | | | | | | | 3-4 | 3-4 | 3-4 | 4 | 3-4 | 2-3 |

Nota: S1: sesión uno de entrenamiento, S2: sesión dos de entrenamiento.

Tabla 3
Comparación de medias a través de T Student para muestras relacionadas.

| <i>Variables</i> | <i>Indicadores</i> | <i>Grupo experimental</i> | | | | <i>Grupo control</i> | | | | | | | |
|-----------------------------------|-------------------------------|---------------------------|-------------|-------------------|-------------|----------------------|-------------|-----------------|-------------|-------------------|-------------|-------------|-------------|
| | | <i>Pre-test</i> | | <i>Postt-test</i> | | <i>Dif</i> | <i>SIG</i> | <i>Pre-test</i> | | <i>Postt-test</i> | | <i>Dif</i> | <i>SIG</i> |
| | | \bar{x} | <i>S</i> | \bar{x} | <i>S</i> | | | \bar{x} | <i>S</i> | \bar{x} | <i>S</i> | | |
| <i>Potencia de brazo (m/h)</i> | <i>Velocidad máxima</i> | <u>68.13</u> | <u>4.05</u> | <u>73.40</u> | <u>4.01</u> | <u>5.26</u> | <u>.000</u> | <u>69.07</u> | <u>3.73</u> | <u>71.20</u> | <u>3.66</u> | <u>2.13</u> | <u>.000</u> |
| | <i>Media de velocidad</i> | <u>66.88</u> | <u>3.91</u> | <u>72.40</u> | <u>3.92</u> | <u>5.32</u> | <u>.000</u> | <u>67.68</u> | <u>3.86</u> | <u>69.86</u> | <u>3.73</u> | <u>2.19</u> | <u>.000</u> |
| | <i>Velocidad de llegada</i> | <u>66.67</u> | <u>4.07</u> | <u>71.40</u> | <u>4.28</u> | <u>5.33</u> | <u>.000</u> | <u>66.80</u> | <u>3.69</u> | <u>68.80</u> | <u>3.82</u> | <u>2.07</u> | <u>.000</u> |
| <i>Aceleración de swing (m/h)</i> | <i>Aceleración máxima</i> | <u>66.60</u> | <u>0.91</u> | <u>73.33</u> | <u>0.90</u> | <u>6.73</u> | <u>.000</u> | <u>67.80</u> | <u>0.96</u> | <u>70.73</u> | <u>0.83</u> | <u>2.53</u> | <u>.000</u> |
| | <i>Media de aceleración</i> | <u>63.97</u> | <u>3.81</u> | <u>70.32</u> | <u>4.03</u> | <u>6.35</u> | <u>.000</u> | <u>66.48</u> | <u>3.89</u> | <u>68.83</u> | <u>3.90</u> | <u>2.53</u> | <u>.000</u> |
| | <i>Velocidad de las manos</i> | <u>17.13</u> | <u>3.29</u> | <u>18.67</u> | <u>3.40</u> | <u>1.53</u> | <u>.000</u> | <u>16.73</u> | <u>3.89</u> | <u>17.47</u> | <u>3.85</u> | <u>0.73</u> | <u>.000</u> |

Nota: \bar{x} =media, S= Desviación estándar; Dif= Diferencia de un test a otro; M7H= millas por hora

Tabla 4
Comparación de las diferencias de medias

| <i>Variables</i> | <i>Indicadores</i> | <i>Grupo experimental</i> | | <i>Grupo control</i> | | <i>Prueba t para igualdad de medias</i> | | |
|-----------------------------------|---------------------------|---------------------------|--------------|----------------------|--------------|---|-----------|------------------|
| | | \bar{x} | <i>S</i> | \bar{x} | <i>S</i> | <i>t</i> | <i>Gl</i> | <i>Sig.(bil)</i> |
| <i>Potencia de brazo (m/h)</i> | <i>Máxima velocidad</i> | <u>5.27</u> | <u>.799</u> | <u>2.20</u> | <u>1.014</u> | <u>9.20</u> | <u>28</u> | <u>.000</u> |
| <i>Aceleración de swing (m/h)</i> | <i>Aceleración máxima</i> | <u>6.73</u> | <u>1.387</u> | <u>2.53</u> | <u>.834</u> | <u>10.0</u> | <u>28</u> | <u>.000</u> |

Nota: \bar{x} = media S= Desviación estándar

Nota: el programa de ejercicios de forma íntegra lo pueden obtener contactando al autor de correspondencia.

La investigación se realizó entre meses de octubre-diciembre del 2019, en el periodo precompetitivo y competitivo con mediciones pretest y posttest. Constó de ocho semanas de duración, efectuando dos frecuencias semanales, ejecutándose cuatro series de 8-12 repeticiones por sesión en dependencia del estado físico general del sujeto. Se trabajaron, ejercicios isotónicos y pliométricos de intensidad moderada. Las formas de ejecuciones, respondieron a acciones técnicas de juego según la posición que desempeñaban dentro del equipo. En total se realizaron 36 ejercicios, seis de cada área de trabajo distribuidos de la forma que se refleja en la tabla 2.

Antes de llevar a cabo las mediciones muestrales se realizó una reunión previa con los jugadores, entrenadores, padres y gestores de las escuelas de béisbol, para valorar los aspectos éticos de la investigación, a los cuales se les entregó para su aprobación o no, los documentos siguientes:

Jugadores: carta de consentimiento a formar parte del proyecto investigativo.

Padres: carta de consentimiento a que sus hijos formen parte del proyecto.

Escuelas de béisbol: carta de solicitud de apoyo en medios, instalaciones y personal técnico para colaborar con el proyecto.

Una vez obtenidos los consentimientos y el apoyo, se realizaron las mediciones antropométricas en el laboratorio de cineantropometría de la Facultad de Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua, el cual reúne las condiciones indispensables para desarrollar las mediciones. Las mismas se realizaron siguiendo los protocolos para dichas mediciones con el propósito de determinar las variables cuantitativas: peso, talla, masa muscular, edad biológica; las cuales se determinaron mediante la siguiente forma:

Básicas: peso (kg), estatura o Talla (cm).

Pliegues cutáneos (cm): bíceps, tríceps, muslo medio, cintura media.

Perímetros (cm): brazo relajado, brazo contraído, gemelar máximo, pantorrilla corregida, circunferencia de cadera, circunferencia de cintura.

Los resultados se utilizaron para obtener los parámetros de masa muscular activa con el propósito de evitar sesgos a la hora de realizar las comparaciones. Una vez concluidas las pruebas de laboratorio, se pasó a realizar las pruebas de campo que se describen a continuación:

Aceleración del swing: se realizó siguiendo el protocolo descrito por Spaniol (2009), en el cual cada jugador utiliza su bate de juego, se toma como referencia la velocidad de salida de la bola ejecutando 5 swings, registrándose las tres mediciones más altas, así como la media de todos los ejercicios realizados. Además, se tiene en cuenta la velocidad de las manos, parámetro este que no se ha utilizado en los estudios publicados hasta la fecha.

En este caso el investigador se coloca delante del bateador a una distancia de tres metros, a un ángulo de 45° con respecto a su pie delantero. El radar en su mano a la altura de la zona de percusión o contacto. Un colaborador o asistente (entrenador del equipo) lanzará la pelota bombeada buscando la rodilla de atrás del bateador y este ejecutará el movimiento (*swing*) a máxima intensidad. De existir deficiencias en la ejecución técnica en el golpeo de la bola, se considerará no válido y volverá a realizarlo tantas veces sea necesario sin sobrepasar los 15 *swings*.

Potencia de brazo: se utilizó pelota oficial para la categoría ejecutándose cinco lanzamientos tomando los tres más altos y la media aritmética de acuerdo con los criterios de Pérez (2017). Los jugadores realizaron los lances desde la posición o área de juego donde se desempeñen con mayor frecuencia:

Jugadores de cuadro: se colocaron cinco pelotas en el suelo, estáticas, el sujeto toma impulso, agarrará la bola y la lanza a máxima intensidad hacia la primera base, ejecutando los movimientos normales o básicos de recibo y tiro. La pelota deberá llegar de aire a las manos del jugador que estará recibéndolas en primera base. Se escogerán los tres mejores tiros, así como la media de los mismos. El investigador se colocó detrás del jugador, a una distancia de dos metros y tomó la velocidad de salida y de llegada de la pelota.

Los jardineros se colocaron a una distancia de 250 pies de distancia del *home* delimitada por una marca en el césped. Un entrenador se situó delante y al lado de la mano de tirar a una distancia de cinco metros y lanza la pelota de *fly* describiendo una parábola alta de manera que le dé tiempo suficiente al jugador a recibir correctamente la misma. Realizaron cinco tiros hacia *home*, de igual manera se tomaron los tres mejores para su procesamiento estadístico.

Los receptores se colocaron en su posición normal y recibiendo una pelota que lanzó un entrenador situado a cinco metros de distancia de él, realizó la mecánica de movimientos correcta para el tiro a segunda base. Se tomaron los tres mejores resultados para el procesamiento estadístico, el investigador se situó detrás del *catcher* a una distancia de dos metros con el radar a la altura de los hombros del receptor.

Lanzadores: realizaron cinco lanzamientos hacia *home* desde la tabla de lanzar (montículo) ejecutando la mecánica de pitcheo de frente, se tomaron los tres mejores envíos en recta para el

procesamiento estadístico. El investigador se colocó detrás del lanzador a una distancia de dos metros.

Las pruebas de campo se realizaron en condiciones similares a las de competición (campo de béisbol), incluyendo (a) velocidad de swing (b) potencia de brazo, para ello se utiliza el radar *Rushnell (Swing Speed Radar)* con un rango de error: $\pm 0,099$ mph (0,02 m/s), avalado por la Federación internacional de béisbol Amateur (IBAF), así como por las grandes ligas del béisbol (*MLB*) en sus siglas en inglés.

Para las mediciones antropométricas los instrumentos utilizados fueron, tallímetro con precisión de 1 mm acoplado a balanza clínica, con precisión de 100 g, cinta métrica flexible con precisión de 1mm, regla inextensible con precisión de 1mm, plicómetro *Slim Guide (Blaine, Washington, Estados Unidos de América)*, de una sensibilidad de 1 mm para la medición de los pliegues cutáneos.

Las pelotas utilizadas fueron de marca “América” de fabricación mexicana número 54 oficial para la categoría juvenil y los bates con que entrena y juega cada beisbolista para cumplir con las normativas nacionales e internacionales para la categoría y marcas avaladas por la Federación Mexicana de Béisbol (FEMEBE) así como la Federación Internacional de Béisbol (IBAF).

El procesamiento de los datos se realizó mediante el paquete estadístico SPSS, versión 25, con un p valor < 0.05 . La normalidad de los datos se verificó mediante la prueba de *Shapiro wilks*. Las comparaciones de medias pretest y posttest intergrupales se realizaron mediante la prueba de T para muestras relacionadas y las comparaciones intragrupalas mediante prueba de T para muestras independientes

En lo referente a las pruebas de campo efectuadas antes y después del programa de ejercicios con pesas rusas se pudo comprobar la eficacia de los ejercicios pues el grupo experimental logró resultados significativamente superiores a los que se obtuvieron en el grupo control. En la Tabla 3, se pueden observar las diferencias en todos los indicadores analizados tanto en potencia de brazo como la aceleración del *swing*.

Se obtuvieron mejores resultados en el indicador aceleración del *swing*, por lo tanto, se puede señalar que: el programa de ejercicios tiene mayor influencia en los planos musculares que intervienen en la acción técnica batear.

En el indicador velocidad de las manos (VMA) se observa que el grupo experimental marca una diferencia positiva, este parámetro no se ha estudiado en investigaciones anteriores pues muchos autores plantean que depende de la velocidad de los impulsos neuromusculares y tipo de fibra predominante en los sujetos, sin embargo, la diferencia entre el pretest y el posttest en este parámetro es estadísticamente significativa.

La tabla 4 muestra la comparación de las medias en los indicadores principales donde se pudo corroborar que los resultados obtenidos por el grupo experimental son significativamente superiores al grupo control.

Con relación a la temática que se desarrolla en el presente estudio, se han realizado numerosas investigaciones con diferentes enfoques y métodos de trabajo. No obstante, como objetivo común persiguen incrementar la capacidad fuerza explosiva. Entre estas, se destacan las de Castro (2019) y Carneiro (2019), quienes estudiaron los efectos de un programa de ejercicios usando las pesas rusas y su relación con los movimientos musculares y el sistema respiratorio.

Los resultados de esta investigación se asemejan a los obtenidos por Pérez (2017), quien realiza un estudio longitudinal de 12 semanas, mediante el método *Crossfit*, con ejercicios físico-técnicos de béisbol de acuerdo a la posición que se desempeña en el terreno de juego. En ambos trabajos se realizan acciones que conlleven al fortalecimiento de los músculos que intervienen en el gesto técnico, tanto a la defensiva como a la ofensiva. Sin embargo, los resultados alcanzados en el

programa con pesas rusas son ligeramente superiores, aunque en los dos, los resultados son estadísticamente significativos.

En cuanto a la planificación y progresión de las cargas, así como los resultados significativos que se obtienen en los indicadores de potencia, se encuentran coincidencias con que reporta Azevedo (2019), quien, durante el ciclo de entrenamiento, las progresiones para la potencia las manejó desde cargas bajas (se hace énfasis en el gesto técnico y la velocidad de movimientos), a cargas altas (maximizar la producción de potencia). De este modo, además de mejorar los valores de fuerza, se incrementó el efecto fuerza-velocidad al utilizar un peso reducido.

Al analizar la duración del programa y la muestra utilizada (20-30 sujetos), se encuentra que existe similitud con los estudios realizados por los autores Newton (2014); Dodd (2007); Escamilla (2012); Campillo (2013) y Torres (2005), quienes para el desarrollo de la fuerza explosiva a través de la pliometría proponen programas de ejercicios para el entrenamiento físico con el objetivo que los jugadores puedan concretar movimientos más veloces y con mayor potencia. Estos generalmente suelen utilizarse en los deportes que demandan un elevado desarrollo de la fuerza explosiva y velocidad.

El entrenamiento de la fuerza para beisbolistas es imprescindible, sin embargo, se coincide con los criterios de Rodríguez (2015), al afirmar que no es apropiado hacer un trabajo de culturismo para un jugador de béisbol. Este autor propone un programa de entrenamiento de alta intensidad, usando el método HIIT. El mismo, se realiza en tres fases: antes, durante y después de la temporada. Dicho estudio es una magnífica herramienta para el trabajo de la fuerza. No obstante, en esta investigación se difiere en cuanto a intensidad, y, aunque los resultados fueron positivos, no es recomendable usarlo en jugadores jóvenes debido a su incipiente desarrollo muscular, dadas las altas concentraciones de ácido láctico que se producen en el organismo por el efecto de la carga aplicada.

Se concluye que:

La utilización de las pesas rusas en los programas de ejercicios para desarrollar la fuerza explosiva en beisbolistas juveniles es pertinente para los indicadores potencia de brazo y aceleración del *swing* con énfasis en este último. En consecuencia, estos ejercicios ejercen influencias positivas en la coordinación motora y velocidad de respuesta neuromusculares, al aumentarse considerablemente la velocidad de las manos.

Bibliografía

- Azevedo, P. (2019). *Biomotricity roundtable-treinamento de força e hipertrofia. Brazilian Journal of Biomotricity*, v. 3, n. 1, p. 2-10, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/930/93012686002.pdf>. Acesso em: 24 novembro de 2019.
- Bullock, G. (2020). *Kinematic and kinetic variables differ between kettlebell swing styles. International Journal of Sports Physical Therapy*. v. 12, p. 324–332, 2017. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5455182/>. Acesso em: 28 jan 2020.
- Castro, B. (2019). *Efeitos do treinamento físico com kettlebell sobre a qualidade de movimento, força muscular e capacidade cardiorrespiratória*. 2016. 83 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação Física) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS2_0ef4518f7216ce8b2f29edbe8ffffbfe.
- Campillo, R. (2013). *Effects of plyometric training volume and training surface on explosive strength. Journal of Strength and Conditioning Research 2013 National Strength and Conditioning Association*. mikel.izquierdo@gmail.com.
- Carneiro, C. (2019). *Ocorrência do platô do consumo máximo de oxigênio após treinamento com Kettlebell. Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício*, v. 13, n. 81, p. 146-154, 2019. Disponível em: <http://www.rbpfex.com.br/index.php/rbpfex/article/view/1639>.

- Cumbrera, D. (2014). Metodología para el entrenamiento de fuerza explosiva en lanzadores de béisbol. OLIMPIA. Revista de la Facultad de Cultura Física de Granma. Vol. XI No. 36, julio-diciembre 2014. ISSN: 1817-9088. RNPS: 2067. olimpia@inder.cu
- Dodd, D.J. (2007). *Analysis of Acute Explosive Training modalities to improve lower-body power in baseball players. Journal of Strength and Conditioning Research; Champaign Tomo 21, N. ° 4, (Nov 2007): 1177-82.*
- Escamilla, R.R. (2012) *Comparison of three Baseball-Specific 6-week training programs on throwing velocity in high school baseball players. Journal of Strength and Conditioning a, rescamil@csus.edu*
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y Deporte. ISBN 978-1-945570-38-4; Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2017). Libro digital. Contextualización investigativa en el área de la Cultura Física y el Deporte en Cuba. ISBN INTERNACIONAL 978-1-945570-25-4; Coedición: EDITORIAL ACADÉMICA (Edacun), Cuba. SELLO Editorial REDIPE (95857440), Colombia.
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., (2018). Apropiación, generación y uso del conocimiento IV. ISBN 978-1-945570-50-6; Coedición: Coedición: Universidad de Ciencias Pedagógicas, Universidad de La Habana, Evenhock-Redipe Universidad de Las Tunas. SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- García, A. (2018). Protocolo de entrenamiento para el incremento de la velocidad del swing y la carrera home_ primera base de los jugadores de béisbol (categoría juvenil) de Matanzas. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma. Vol.15 No.50, julio - septiembre 2018. ISSN: 1817- 9088. RNPS: 2067. olimpia@udg.co.cu
- Mirco, G.A, (2013) Entrenamiento y fisiología del ejercicio en la pubertad: Análisis de las creencias actuales más frecuentes (Trabajo final integrador). -- Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Especialista en Programación y Evaluación del Ejercicio. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.826/te.826.pdf>
- Momma, D., Funakoshi, T., Endo, K., Yokota, M., Fujisaki, K., & Iwasaki, N. (2018). *Alteration in stress distribution patterns through the elbow joint in professional and college baseball pitchers: Using computed tomography osteoabsorptiometry.*
- Newton, R. (2014). Developing Explosive Muscular power: Implications for a mixed method training strategy. Centre for Exercise Science and Sport Management Southern Cross University, Australia.
- Padilla, J. (2013). Relación entre la proporcionalidad corporal y la velocidad del swing en jugadores de béisbol juvenil: efecto de la fuerza explosiva. *Revista Electrónica Actividad Física y Ciencias*, 5(2), 1-25.
- Pérez, E. Guerra, R. A, y Méndez, A. (2017). El entrenamiento de la fuerza relativa a la acción de juego en el béisbol de alto rendimiento. *Revista de Innovación Tecnológica. CIGET. Las Tunas.*, 23(1): 435-448. Disponible en: http://edacunob.ult.edu.cu/bitstream/123456789/6/1/II_Simposio.pdf#page=450
- Reynaldo, F. (2016). Del Béisbol casi todo. La Habana: Editorial Deportes

EL CONTEXTO Y LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

1.15

Dr. C. Héctor Ignacio Caballero Hernández.

Profesor Titular, afiliado 1062 de la Red Iberoamericana de Pedagogía Redipe, docente investigador, premio CITMA, miembro de proyecto de investigación, tutor de tesis de grado, maestría y doctorado de la universidad de Las Tunas, Cuba.

<https://orcid.org/0000-0002-9511-4996>. Teléf: 31565245 y 55889358. hectorch@ult.edu.cu

El artículo sintetiza algunas ideas y juicios como resultado de las consideraciones que constituyeron propuestas teóricas de una investigación acerca de la importancia y efectividad que tiene utilizar el contexto en el tratamiento del contenido, con una concepción amplia de este para ser aplicado en el ámbito educativo en los diferentes procesos que conforman la labor educativa en el entorno institucional, particularmente en el proceso de enseñanza aprendizaje como refiere la ponencia. Se pondera como un aspecto esencial para la utilización del contexto, el manejo de las diversas formas de organización del proceso, teniendo como premisa su carácter de sistema; lo que garantiza el enfoque integral del proceso pedagógico, de igual forma se expone el relación armónica y coherente que ha de existir entre las formas de organización con los demás componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, así como la utilización de un método de poca aplicación en el proceso, la experiencia pedagógica vivencial.

Inmersos en el decurso del siglo XXI donde el desarrollo de la ciencia y la técnica avanza a pasos acelerados, y en el que las tecnologías de informática y las comunicaciones se han convertido, sin dudas, el centro de atención de niños, adolescentes, jóvenes y adultos es ineludible la búsqueda de alternativas pedagógicas que conlleven a que los contenidos que se enseñen y aprendan en la escuela, adquieran un carácter significativo y trascendente para quienes lo aprenden.

Dada esta situación que se contrapone en ocasiones a la calidad proceso de enseñanza aprendizaje y que como consecuencia obstaculiza la formación cabal de la personalidad de nuestros educandos, se hace necesario utilizar formas organizativas en que el aprendizaje de los saberes básicos sean asimilados de manera más tangible, ya que el hombre evoluciona y desarrolla en la medida que también lo hace la cultura, la que se enriquece cada vez más de manera ostensible, por tanto cada uno de los componentes que la forman constituyen un contexto de valor significativo para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esto hace necesario que se dirija el proceso de enseñanza aprendizaje con un enfoque integrador; dada la amplitud, complejidad, diversidad de esa cultura con la que interactúan los educandos, de ahí que se tenga presente la relación espacio tiempo en la realización de este proceso utilizando el contexto.

Por tanto, para dirigir el enseñanza aprendizaje en contexto se requiere acudir además, de la forma tradicional es decir, la clase que se desarrolla a nivel aúlico a otras formas que den la posibilidad de incursionar en otros escenarios que como contextos de igual forma, se conviertan en espacios pedagógicos, experienciales, vivenciales y didácticos, a través de emplear las formas organizativas como un todo.

Es una necesidad cada vez más creciente, contextualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquiera de las asignaturas y disciplinas que conforman un currículo a través de diferentes formas organizativas, con ello se garantiza una preparación para la vida como objetivo fundamental de todo proceso educativo.

Teniendo en cuenta el carácter y enfoque de proceso de la presente investigación, se asume el sistema de métodos de investigación sustentados en la concepción dialéctico materialista como base teórico metodológica general. A partir de la sistematización teórica y práctica, el análisis de fuente, así como la explicación de los resultados, para el sustento de la concepción teórica se necesitó del empleo de los siguientes métodos de investigación, el histórico-lógico se empleó para realizar un estudio histórico del proceso.

Su aplicación permitió determinar las regularidades, lo que reveló la tendencia en el objeto de investigación. El método de Análisis y Crítica de fuentes; Analítico-sintético; Inductivo-deductivo estuvieron presente en todas las fases del proceso investigativo. Se utilizaron para la crítica a la bibliografía especializada, revelar sus limitaciones y resolver el problema declarado.

Para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje que cumpla con las exigencias sociales actuales es preciso tener presente la significatividad de cada uno de los componentes que interviene en él. Sin pretensiones de entrar en el análisis de cada uno de ellos, solo nos referiremos a las formas de organización.

Estás por las características que le son inherentes a cada una de ellas se convierten en un tema polémico dentro de la didáctica. No obstante, Castellanos (et. al., 2004) declara: "..., las formas de organización de la enseñanza constituyen una de las categorías más importantes de la teoría de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, por cuanto en ellas se concretizan, se materializan, las partes, características y relaciones del PEA".

Aludimos por tanto, a que la selección de una de las variadas formas de organización para enseñar y aprender puede utilizar el contexto en su diversidad. Han de ser consideradas cada una de ellas el componente aglutinador con carácter sistémico, visto como componente del todo (sistema categorial) y como sistema en sí (pequeña totalidad), en la que se relacionan dialécticamente diferentes elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

No obstante, cualquiera de las formas de organización elegida por el docente para utilizar los diferentes contextos, debe estar en correspondencia con el problema a resolver, el objetivo al que se aspira y el contenido que ha de ser aprehendido y asimilado por sus actores y protagonistas principales del proceso, así como la selección adecuada de los métodos como elemento dinamizador del proceso.

Además, es necesario tener en cuenta que la forma de organización seleccionada en su planificación y ejecución debe caracterizarse siempre por ser dinámica, motivadora y flexible. La diferencia radica en la funcionabilidad de cada una de ellas atendiendo a los componentes a los que hicimos referencia anteriormente.

Cuando hablamos de contexto nos estamos refiriendo a su más amplia conceptualización, lo que significa que no solo serán las situaciones presentadas por el docente en la clase como la principal forma de organización que se desarrolla en el aula, sino a la utilización de la cualquier forma de organización que permita contextualizar la materia de estudio en otros contextos, es decir la utilización de los sistemas naturales, artificiales o transformados presentes en el entorno.

Esto significa que la contextualización favorece de forma ostensible la relación del contenido con la vida. Relación que favorece no solo la asimilación de la materia de estudio, sino la percepción y análisis crítico de los problemas del entorno, lo que conlleva a la expresión juicios valorativos, los que son de gran significación.

Lo antes expresado revela que la utilización de diversos contextos implica el establecimiento de la relación entre la forma de organización y el contenido. En correspondencia con los planteamientos anteriores, Calzado (2007), declara: "Las formas de organización del proceso pedagógico son la manifestación externa del contenido, en ellas se producen las relaciones mutuas que se establecen entre los diversos elementos que componen el proceso" (p.278).

Por tanto, un presupuesto a considerar es la importancia que tiene el contexto no solo para el aprendizaje, sino también para la enseñanza como categorías didácticas que interactúan dialécticamente, categorías que establecen relaciones de coordinación durante el proceso.

Respecto a estas consideraciones Reyes (2002), expresa que "El proceso de enseñanza – aprendizaje es uno solo, con carácter dialéctico e integral, que conlleva la participación activa tanto del profesor como de los alumnos,..." (p.4).

La concepción de ver al proceso como uno solo, elide la dicotomía que se presenta por varios autores que conceptualizan cada categoría como un proceso independiente, con lo que lacera de esta forma al mismo. Ciertamente es, que se producen como procesos independientes según el rol de

quien lo realiza no obstante, la interconectividad dialéctica que se produce entre ambas categorías permite una sinergia indisoluble que se concreta en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En esa interactividad recíproca profesor-estudiante se produce un intercambio de saberes adquiridos de las experiencias y vivencias de cada uno de ellos que serán aprehendidos por ambos; adquiriendo, entonces, gran significado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la medida que estos se contextualicen, lo que enriquece y vigoriza el contenido objeto del proceso que se desarrolla.

Lo antes referido no significa minimizar la importancia y el influjo que posee dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje los demás componentes didácticos, los que desde su carácter de sistema garantizan el éxito del proceso al realizarse en cualquier contexto.

Las razones que justifican tal afirmación parten de que esta categoría o componente didáctico responde a dos interrogantes ¿qué se enseña? y ¿qué se aprende? Nos lleva a coincidir con varios autores que es la cultura traducida en los diferentes saberes que forman el contenido, presente en diversos contextos.

Addine *et al* (2007a) refiriéndose al contenido expresó que "... es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser aprendida por los estudiantes..." (p.59). Esta concepción permite comprender, entonces, que el contenido objeto de enseñanza-aprendizaje está en la cultura, la que está representada en diversos contextos.

Un proceso de enseñanza aprendizaje donde se utilicen diversos contextos logra, sin dudas, la apropiación de la cultura lo más cabal posible, de igual forma de los valores tanto materiales como espirituales que la conforman, con lo que se logra ubicar en situaciones relevantes y de actualidad los saberes básicos que han de ser aprendidos de cada una de las asignaturas o disciplinas, con lo que se logra no solo un clima cognitivo, sino afectivo- motivacional y conductual respecto al objeto de enseñanza-aprendizaje.

La cultura que se encuentra en cada contexto por su multiplicidad y complejidad se convierte en el contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje que dada su riqueza y diversidad engrosa a este y a los demás componentes didácticos, así como las relaciones de los componentes personales del proceso.

Al respecto Caballero (2018a), alegó que "el proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado favorece la percepción de la cultura, de los contenidos atesorados por la sociedad, de las tradiciones identitarias de cada pueblo, lo que favorece tanto la aprehensión como el desarrollo coherente y armónico de conocimientos, habilidades y valores, como saberes básicos. (p. 23).

El proceso de enseñanza-aprendizaje al utilizar diversos contextos adquiere carácter complejo e interactivo por tanto, no pueden verse ambas categorías separadas. Al respecto Addine *et al* (2007b), expresó "Contextualización es un proceso lógico de desarrollo del profesional que le permite ubicarse en las situaciones concretas de relevancia y actualidad en la asignatura, disciplina, en la sociedad, y que es utilizada, como marco motivacional y conductor temático para la presentación, desarrollo y evaluación de los contenidos, con fines de aprendizaje"(p.42).

De acuerdo con Mazzella (2006), "el contexto es producido y reproducido por la especificidad de la praxis cotidiana concretada en sus patrones de interacción social donde están involucrados los estudiantes y las agencias socializadoras que contribuyen a la apropiación de la cultura. Entonces los contextos contribuyen a originar estos patrones en la cotidianidad y en ellos se concretan los encuentros físicos que generan los vínculos familiares, comunitarios, laborales y profesionales (Citado en Mesa 2017p.74).

Por tanto, se comparte el discernimiento anterior, lo que permite aseverar que para lograr materializar el objeto de la didáctica: el proceso educativo enseñanza-aprendizaje, este ha de ser contextualizado a través de sus diferentes formas organizativas; lo que posibilita en función de ello recurrir a las potencialidades culturoológicas que presentan los diversos contextos.

En relación con ello, Chávez, Suárez y Permuy (2005), plantean que: “las condiciones naturales y socio-culturales en las que el hombre se inserta tienen amplias posibilidades para educarle, a esto es lo que se llama educatividad” (p. 9).

Desde estas consideraciones, un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado posibilita desarrollar los conocidos pilares de la educación que plantea la UNESCO, que aparecen en el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI, planteados por Delors (1996), al referir que: “la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser” (p. 95).

En relación con estos pilares básicos Caballero (2013 b), considera que para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado se deben tener como premisas: (p.55)

- La concepción que sostiene la formación del hombre en un contexto histórico-cultural concreto que integra, explica, entre otros aspectos, la influencia del contenido cultural, que posee la transformación de la multivalencia humana como su objeto de estudio esencial.
- La contextualización del contenido cultural que posee a los estudiantes como los principales protagonistas de este proceso, al desarrollar una actuación contextual que le permita apropiarse de los contenidos a su alcance en los diferentes contextos.

Estas premisas se cumplen a través de utilizar la contextualización durante el proceso de enseñanza-aprendizaje que favorece en su desarrollo, la revelación del acto hermenéutico que se desarrolla desde la observación en correspondencia con la comprensión, la explicación y finalmente con la interpretación; después de decodificar y codificar toda la información contenida en un contexto y cuyo resultado es la aprehensión del contenido objeto de estudio.

Como plantea Caballero (2013 c), “para cumplir estas premisas se requiere de un escenario contextualizador, la actividad contextual y la actuación contextual”. (p.60), Estos tres elementos en un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado facilitan que se compartan y disfruten los significados de los objetos, procesos, hechos y fenómenos es decir, el producto de los procesos socioculturales que han de ser considerados como un elemento de máxima generalidad, son todas las determinaciones o rasgos históricos, geográficos, materiales, espirituales, científicos y tecnológicos creados en el devenir histórico y conforman el contenido objeto de estudio y que conforman la identidad de este.

Durante la contextualización se establece un sistema de relaciones entre los componentes personales, no personales y culturales que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas relaciones tienen como plataforma el escenario de contextualización donde se realiza la actividad contextual por los estudiantes, que motiva a que estos devengan estudiantes proactivos al forjar una cultura experiencial que accede a decodificar valores materiales y espirituales, normas, tareas, tipos de relaciones, de influencias, roles consustanciales a su participación en cada esfera social.

Es en esta relación donde devienen estudiantes proactivos; protagonistas del proceso, a partir de decodificar y codificar toda la información significativa durante la contextualización que realiza del contenido cultural de un contexto mediante un proceso de socioindividualización, en este sentido la actividad contextual es intermediaria entre escenario de contextualización y la actuación contextual.

La actividad contextual es potencialmente desarrolladora al desenvolverse bajo fines prefijados, de forma intencionada y planificada, donde se logra que el estudiante pueda interactuar con la cultura como fuente de contenido de forma inteligible, a través de desarrollarse bajo las diferentes formas de organización del proceso. En cualquier contexto que se desarrollen estas formas cualquiera que sea su tipología, han de tener como premisa el rol activo que tiene que desempeñar el estudiantado dentro de ellas, sin dejar de mantener su carácter interactivo que posee el proceso que se realiza a través de cada una de las formas.

Esta idea se sustenta en valorar en qué contexto el estudiante interactúa y logra la aprehensión de forma más tangible con el producto o componente de la cultural como referimos y por ende, obtendrá más información y como resultado una mayor asimilación del contenido lo que favorecerá que este se convierta en más significativo al ser contextualizado sin embargo, esto no se logra si por el contrario se realiza de manera descontextualizada es decir, fuera de contexto.

En esta interacción dinámica, el estudiante logra convertirse en un participante reflexivo y valorativo de la situación de aprendizaje, donde asimila la cultura de forma individual, lo que favorece su crecimiento personal en una relación dialéctica con el grupo.

De esta manera el contenido será más veraz. Desde esta mirada la contextualización permite relacionar los contenidos de enseñanza-aprendizaje con los contextos sociales y culturales en que se desenvuelven los estudiantes es decir, que estando en contexto se manifiesta una mayor información del contenido, lo que favorecerá potencialmente desarrollar conscientemente las diferentes formas de actividad que realizan los estudiantes, nos estamos refiriendo a la actividades práctica, cognoscitiva, valorativa y la comunicativa.

A tono con lo anterior Silvestre y Zilberstein (2000), afirman que “En el proceso de enseñanza aprendizaje las alumnas y alumnos deben realizar todos los tipos de actividad: práctica, gnoseológica, valorativa y comunicativa, ya que este proceso, al igual que toda actividad humana, tiene como componentes las necesidades, los motivos, una finalidad, condiciones para obtener esa finalidad y componentes (acciones y operaciones) (p.6).

Cuando se está en contexto estas formas de actividad se desarrollan de forma coherente no obstante, la actividad comunicativa por su esencia permite la interrelación de todas las demás formas de actividades. Este tipo de actividad tiene como resultado que en cualquier contexto suscite el diálogo crítico como expresión de la relevancia que posee contextualizar el contenido.

Dada la importancia de esta forma de comunicación, Caballero (2013d), expresa: “El diálogo crítico posee importancia, valor para potenciar y favorecer los procesos cognitivos, codificadores, decodificadores, valorativos y creativos, desde la perspectiva educativa y pedagógica, donde pueden participar dos o más personas matizados por cuestionamientos sistemáticos relacionados con el objeto de estudio”. (p.75).

Bajo la idea declarada anteriormente, podemos decir que el diálogo crítico posee precisamente como atributo un carácter contextualizado, al realizarse sobre una situación común para el estudiante y para el grupo. Esto determina además, que se la comunicación que se establece con motivo de este, sea más amplia y diversa y se enriquezca en la medida que se produce, pues la intercomunicación que se produce entre los participantes es cada vez más dinámica, ya que cada expresión, reflexión, valoración que se realiza respecto al contenido del contexto tiene como fuente al que le antecedió y la vez condiciona las siguientes intervenciones.

Para contextualizar el contenido se hace necesario, que el docente domine las características del contexto, cuáles son las potencialidades que posee para desarrollar a través de cualquier forma el proceso de enseñanza aprendizaje.

Al utilizar las diferentes formas de organización es necesario tener presente a los métodos, pues ellos establecen una relación de coordinación con estas, además ellos se seleccionan acorde a la forma, son los que dinamizan su desarrollo y garantizan su efectividad, esta relación que se produce está en dependencia del contexto elegido para desarrollar las formas organizativas.

La concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje en contexto reafirma la interdependencia, coherencia y armonía existentes entre las categorías didácticas. Sin dudas, un proceso de enseñanza-aprendizaje que utilice diversidad de contextos, posibilita irrumpir en otros escenarios y evitar la repetitividad de métodos, lo que favorece seleccionar y emplear otros que enriquecen el proceso de enseñanza aprendizaje tal es el caso, por solo citar un ejemplo, el método de la experiencia pedagógica vivencial.

A tono con el carácter pedagógico de esa experiencia que se adquiere durante la contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje Arteaga (2016), la definió como “la experiencia es toda la práctica, el conocimiento y la acción de carácter pedagógico que se

desarrolla dentro y fuera de la escuela, en todos los contextos sociales e individuales es, en suma, toda la experiencia vivida” (p. 50).

El proceso de enseñanza- aprendizaje contextualizado favorece por una parte que sean vivenciadas todas las condiciones naturales y socioculturales presentes en el entorno donde se desarrolla, lo que constituye la educatividad del contexto y recurrir, entonces, a éstas para acrecentar toda la educabilidad (potencialidades) que posee el estudiantado para el aprendizaje.

Destacar la naturaleza profundamente humanista del proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado, significa revelar su potencialidad en el desarrollo y enriquecimiento multilateral de la vida humana.

Es la consideración del estudiante como una totalidad (concepción holística del hombre), para el desarrollo de sus cualidades en la integridad de su personalidad.

Se concluye que:

El proceso de enseñanza-aprendizaje asume carácter contextualizado en la medida que los saberes del contenido objeto de estudio se enmarquen en contextos diversificados.

La contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje revela lo trascendental que es darle ese carácter para la aprehensión de forma cabal de los saberes básicos del contenido.

En el desarrollo de un proceso de proceso de enseñanza-aprendizaje que utilice el contexto han de tenerse como elementos básicos el escenario contextualizador, la actividad contextual y la actuación contextual.

Bibliografía

Addine (2007). Estrategia didáctica para potenciar la cultura científica desde la enseñanza de la química en el preuniversitario cubano (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M., y Fernández, S. (Eds.). (2007). *Didáctica, teoría y práctica* (Segunda edición). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Arteaga (2016). *La Filosofía de la Educación desde la obra martiana*. Las Tunas. Editorial academia Universitaria.

Caballero (2013). Modelo educativo de la formación del valor responsabilidad en los estudiantes de la Educación de Adultos (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey, Las Tunas, Cuba.

Caballero (2018). La integración del componente axiológico en los contenidos Ecosistemas y Biosfera en la asignatura Genética Ecológica II. Clase Metodológica Instructiva en opción a la categoría principal de Profesor Titular. Universidad de las Tunas, Las Tunas, Cuba.

Calzado, D. (Ed.). (2007). *Las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos, D., Castellanos, B. y Llivina, M.J. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela* (Segunda edición). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y educación.

Chávez, J.A., Suárez, A., Permuy, L.D. (2005). *Acercamiento Necesario a la Pedagogía General*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Editora Santillana.

LA EFECTIVIDAD DE LOS BATEADORES DE LAS TUNAS EN LOS DIFERENTES CONTEOS DE LA PRIMERA ETAPA EN LA 59 SERIE NACIONAL DE BÉISBOL.

1.16

MSc. Rolando Ponce de León Rodríguez.
rolongoponciano@gmail.com

Para este trabajo se tomó una muestra de 12 atletas del equipo de béisbol de Las Tunas que participaron en la 59 Serie Nacional, con una experiencia deportiva promedio de 10 años. El objetivo del mismo consistió en determinar la efectividad de los bateadores en los diferentes conteos, dígame primer lanzamiento, conteos favorables al bateador, conteos favorables al lanzador y conteos parejos. El método utilizado fue la observación auxiliados de un protocolo o guía para recopilar la información.

Como aspecto interesante del trabajo se pudo demostrar en cuáles conteos se presentan las mayores dificultades por parte de los bateadores para de esta forma elaborar una estrategia y ponerla en práctica en juegos de preparación y entrenamiento.

Como es conocido batear es la acción más difícil de ejecutar de cuantos deportes existan, no es suficiente la fortaleza muscular, la coordinación y la vista para ser un bateador de éxito, también se necesitan otros atributos fundamentales desde el punto de vista psicológico, hay que pensar, tener paciencia en el home plate y sobre todo anticipar una estrategia para batear en dependencia del conteo en cada turno al bate.

Tácticamente el bateador tiene dos responsabilidades, una colectiva que es la que está en función del equipo y otra individual que es la que prepara para enfrentar al lanzador. En la táctica individual hay dos factores determinantes para sacar ventajas del duelo lanzador bateador, la primera es el manejo de la zona de strike y la segunda batear de acuerdo al conteo, ambas están ligadas al concepto de disciplina en el plato, pero deben ser razonadas por separadas.

El ex lanzador de los braves de Milwaukee y del salón de la fama **Warren Spang** decía que **“el secreto del bateo es el tiempo y el del picheo romper ese tiempo”**.

El bateador, el único secreto que tiene a su favor es la zona de strike pero en muchas ocasiones por descuido, desconocimiento o emoción no toma en cuenta este factor tan importante, desde el punto de vista reglamentario la zona de strike es rígida, exacta e inflexible pero desde el punto de vista táctico dentro de la óptica del bateador la zona debe ser tan elástica como le convenga, según el **Coach Delgado**, **“existen cuatro zonas de strike: la del reglamento, la del umpire, la del lanzador y la del bateador”**.

Muchos peloteros y coach cuando escuchan el concepto de disciplina en el plato piensan que esto se refiere solamente a no hacer swing a las bolas malas pero la teoría va más allá, pues se trata de batear lo que uno quiere y no lo que el lanzador le tire sin importar muchas veces si es strike, la idea se fundamenta en batear su bola y para lograrlo se debe ser selecto para que el lanzador caiga en el error.

Volviendo al tema de la elasticidad de la zona de strike el bateador debe comenzar su turno al bate con una zona de strike muy reducida, casi del tamaño solo de su zona más fuerte, de manera que si la pelota no viene ahí la deja pasar aunque sea buena, con un strike en su haber debe ampliar la zona aún más de manera que quede solo al descubierto su zona más débil, y con dos strikes en contra estará al filo de la navaja por lo que debe ser muy cauto y evitar morir con el bate al hombro, su zona debe ampliarse diez centímetros más de su límite.

Muchas veces es mejor dejar pasar un picheo a sabiendas que el umpire lo marcará strike que hacer un swing a un lanzamiento donde no es su fuerte. **Dave Winfield decía “todas las buenas bolas para batear son strike, pero no todos los strikes, son buenas bolas para batear”**

Batear en conteo

Como se mencionó anteriormente es muy importante hacer caer en error al lanzador y precisamente ese es el punto medular de batear con el conteo, cuando se trata el concepto de hacer errar al lanzador es hacer que se vea forzado a lanzar donde el menos quisiera, porque debido a las circunstancias está obligado a ser más franco en el plato y más limitado en su repertorio.

Existen tres tipos de conteos, el conteo a favor del bateador, el conteo a favor del lanzador y el conteo neutral y es muy evidente que a conveniencia del bateador debe propiciar que el conteo esté a su favor la mayoría de ocasiones que por lo general no va a ser más de dos veces en el mismo turno.

Tanto en grandes ligas como en otras ligas durante veinte años se han efectuado varios estudios de porcentajes de bateo en cada uno de los conteos, los resultados revelados difieren en muy pocos puntos porcentuales, en lo que si todos coinciden es en el favorecimiento del bateador en los mismos conteos.

| CONTEOS | AVE |
|---------|-----|
| 0-2 | 118 |
| 1-2 | 151 |
| 2-2 | 169 |
| 0-0 | 186 |
| 3-2 | 192 |
| 0-1 | 199 |
| 3-0 | 267 |
| 1-1 | 269 |
| 2-1 | 290 |
| 3-1 | 329 |
| 1-0 | 342 |

Esta gráfica incluye más de trescientos juegos en las grandes Ligas, como pueden apreciar los mejores resultados de bateo son cuando la cuenta es favorable al bateador, llama la atención el conteo de tres y dos donde es bajo el porcentaje pero no incluye las bases por bolas recibidas.

Frente al lanzador con un plan.

Existen dos tipos de plan, el estratégico que es el que usted define antes del juego, en el dogout o en el círculo de espera que es a nivel general, se hace antes de asumir la posición al bate, y el plan táctico que es el que usted debe realizar en plena acción de acuerdo a las circunstancias que se presenten ya sea porque el enemigo trate de acorralarlo o porque usted lo ha llevado a caer en su trampa, un arma eficaz para realizar el plan táctico individual es la combinación de ambos conceptos planteados, el manejo de la zona de strike y el batear con conteo, ambos conceptos nos ayudan a ser más selectivos en el plato y no hacer swing a lanzamientos fuera de la zona trayendo como resultado elevar su porcentaje de bateo y ser más productivo para su equipo.

JACK STALLINGS miembro del salón de la fama, entrenador del equipo olímpico de los Estados Unidos y entrenador de la Universidad del sur de Georgia siempre decía, el secreto del bateo está en esperar, y lo repetía hasta tres veces, **ESPERAR, ESPERAR, ESPERAR** y no es para menos pues la paciencia por algo es una virtud, pero enemiga de la paciencia está la ansiedad que es la peor consejera de los bateadores lo cual los pone en un estado de emoción, alteración y tensión, como producto de esto el resultado es hacer swing con lanzamientos malos, quedar rápidamente en dos strikes, incrementar la cantidad de foul ball y conectar batazos débiles, por esta razón entre cada lanzamiento tome aire profundamente, exhale, mire detenidamente a su coach y concéntrese en su plan.

Recuerde que el plan lo que hace es potenciar sus capacidades y a la vez disminuir las de su adversario, pero no sustituye el entrenamiento ni el trabajo fuerte, si no que proporciona o facilita la vía para sacarle ventaja al lanzador, eso sí, cuando esa oportunidad se dé, aprovéchela, pues puede que no se repita en el mismo turno.

Para el **COUCH** Delgado **“un turno al bate sin un plan, es una aventura, pero un turno al bate con un plan, es una batalla”**

Quizás usted haya visto dos bateadores con condiciones muy similares pero uno con mucho más éxito que el otro y es que precisamente la diferencia entre un buen bateador y uno fuera de serie está en los detalles, muchas veces los entrenadores brindan instrucciones técnicas pero no estratégicas lo que hace que se alcance un nivel artesanal, mas no experto.

A inicio de este artículo se mencionó que ambos sistemas estaban ligados y es que precisamente si usted batea con conteo hará que su zona de strike siempre esté reducida al punto de contacto más fuerte, así que un sistema lleva al otro.

En grandes ligas son recordados grandes bateadores que constituyen referentes históricos y no se le conoce por su poder, sino por su inteligencia en el plato, por algo son los que lideran las listas históricas, solo por recordar algunos viene a la mente Ty Cobbs, Tony Wing, Rod Carew, Pete Rose y más reciente, Hichiro Suzuki.

Para la realización de este trabajo se escogió una muestra de los 12 bateadores del equipo Las Tunas que más participación tuvieron en la primera etapa de 45 juegos de la 59 Serie Nacional de Béisbol. Todos con 10 años o más de experiencia en el deporte.

Se tuvo en cuenta la siguiente clasificación para determinar los diferentes conteos:

Conteos favorables al bateador:

0 strike y 1 bola

0 strike y 2 bolas

0 strike y tres bolas

1 strike y dos bolas

1 strike y tres bolas

Conteos desfavorables al bateador:

1 strike y 0 bola

2 strike y 0 bola

2 strike y 1 bola

2 strike y 2 bolas

Conteos parejos:

1 strike y 1 bola

2 strike y 3 bolas

La efectividad se determinó por el resultado del turno al bate, es decir por los porcentos o averages. Es importante destacar que para realizar una valoración de la efectividad se considera buena cuando alcanza entre el 28% y el 32%.

| N | 1er L | CONTEOS FAVORABLES AL BATEADOR. | | | | | CONTEOS DESFAVORABLES AL BATEADOR. | | | | CONTEOS PAREJOS. | | TOTAL |
|----|--------|---------------------------------|-------|-------|------------|--------|------------------------------------|-------|------------|------------|------------------|------------|--------------|
| | | 0-1 | 0-2 | 0-3 | 1-2 | 1-3 | 1-0 | 2-0 | 2-1 | 2-2 | 1-1 | 3-2 | |
| 56 | 16/8 | 12/3 | 6/3 | 5/5 | 10/4 | 4/2 | 13/4 | 6/0 | 17/6 | 14/4 | 24/6 | 23/14 | 150/55 |
| | 50% | 25% | 50% | 100% | 40% | 50% | 30,7% | 0% | 35,2% | 28,5% | 25% | 60,8% | 36,6% |
| 38 | 16/5 | 4/2 | | 2/2 | 5/2 | 4/4 | 5/1 | 12/3 | 14/2 | 3/1 | 11/3 | 15/7 | 91/32 |
| | 31,2% | 50% | | 100% | 40% | 100% | 20% | 25% | 14,2% | 33,3% | 27,2% | 46,6% | 35,1% |
| 59 | 6/1 | 7/3 | 3/2 | 4/4 | 3/2 | 3/2 | 11/2 | 2/0 | 10/4 | 14/4 | 8/2 | 3/2 | 74/28 |
| | 16,6% | 42,8% | 66,6% | 100% | 66,6% | 66,6% | 18,1% | 0% | 40% | 28,5% | 25% | 66,6% | 31,8% |
| 11 | 16/9 | 11/3 | 4/3 | 3/2 | 6/2 | 10/8 | 6/2 | 11/3 | 9/3 | 19/3 | 18/6 | 13/4 | 126/48 |
| | 56,2% | 27,2% | 75% | 66,6% | 33,3% | 80% | 33,3% | 27,2% | 33,3% | 15,7% | 33,3% | 30,7% | 38,0% |
| 10 | 29/12 | 15/4 | 7/3 | 2/2 | 13/5 | 6/3 | 9/5 | 4/1 | 14/3 | 5/2 | 14/10 | 11/5 | 129/55 |
| | 41,3% | 26,6% | 42,8% | 100% | 38,4% | 50% | 55,5% | 25% | 21,4% | 40% | 71,4% | 45,4% | 42,6% |
| 28 | 14/5 | 10/4 | 12/4 | 2/2 | 4/1 | 4/1 | 13/6 | 8/1 | 15/6 | 15/6 | 16/6 | 13/8 | 126/50 |
| | 35,7% | 40% | 33,3% | 100% | 25% | 25% | 46,1% | 12,5% | 40% | 40% | 37,5% | 61,5% | 39,6% |
| 21 | 15/7 | 7/6 | 4/2 | 2/2 | 5/1 | 5/2 | 8/3 | 11/4 | 5/2 | 15/2 | 8/5 | 6/1 | 91/37 |
| | 46,6% | 85,7% | 50% | 100% | 20% | 40% | 37,5% | 36,3% | 40% | 13,3% | 62,5% | 16,6% | 40,6% |
| 32 | 11/5 | 2/2 | | 1/0 | 2/2 | 2/2 | 7/0 | 2/0 | 9/2 | 4/1 | 5/1 | 4/2 | 49/17 |
| | 45,4% | 100% | | 0% | 100% | 100% | 0% | 0% | 22,2% | 25% | 20% | 50% | 34,6% |
| 8 | 18/8 | 11/3 | 3/1 | 1/1 | 9/5 | 7/5 | 15/6 | 4/1 | 18/5 | 17/4 | 16/5 | 24/12 | 143/56 |
| | 44,4% | 27,2% | 33,3% | 100% | 55,5% | 71,4% | 40% | 25% | 27,7% | 23,5% | 31,2% | 50% | 39,1% |
| 30 | 13/8 | 7/4 | 2/1 | 2/2 | 9/3 | 9/7 | 7/2 | 7/2 | 15/4 | 9/1 | 15/3 | 4/1 | 99/38 |
| | 61,5% | 57,1% | 50% | 100% | 33,3% | 77,7% | 28,5% | 28,5% | 26,6% | 11,1% | 20% | 25% | 38,3% |
| 1 | 5/2 | 4/2 | 5/1 | 1/1 | 13/7 | 3/1 | 7/2 | 3/0 | 14/2 | 11/3 | 9/3 | 10/4 | 85/28 |
| | 40% | 50% | 20% | 100% | 53,8% | 33,3% | 28,5% | 0% | 14,2% | 27,2% | 33,3% | 40% | 32,9% |
| 34 | 7/3 | 2/2 | 1/0 | | | 1/1 | 1/0 | 1/0 | 6/3 | 4/2 | 1/0 | 4/1 | 25/12 |
| | 42,8% | 100% | 0% | | | 100% | 0% | 0% | 50% | 50% | 0% | 25% | 48% |
| T | 197/73 | 92/38 | 47/20 | 25/23 | 79/34 | 58/38 | 102/33 | 71/15 | 146/4 2 | 130/3 3 | 145/5 0 | 130/6 1 | 1222/46 0 |
| | 37,05% | 41,3% | 42,5% | 92% | 43,03 % | 65,51% | 32,3% | 21,1 | 28,7% | 25,3% | 34,4% | 46,9% | 37,6% |

En la tabla anterior se muestran los resultados alcanzados por los bateadores de Las Tunas en los diferentes conteos. El Primer bateador (Nro. 56) alcanza un 36,6% de efectividad de forma general, destacándose el conteo de 0 strike y 3 bolas y 2 strikes y 3 bolas, llama la atención que en conteo favorable de 1 bola sin strike solo alcanza el 25% de efectividad, esto puede estar dado por sus características y responsabilidad en el orden al bate que lo hacen batear en conteo.

El bateador (Nro. 38) es muy efectivo cuando se encuentra en conteos favorables y el conteo parejo de 2 strike y 3 bolas. En los conteos adversos le resulta difícil solucionar la tarea dejándose engañar fácilmente por los lanzadores contrarios.

Los resultados alcanzados por el bateador Nro. (11) son satisfactorios a pesar de que por sus características emocionales realiza swings innecesarios con lanzamientos distantes de la zona de bateo. Es efectivo el 56,2 % de las veces con el primer lanzamiento y cuando se encuentra por encima en el conteo también alcanza buenos dividendos. Se puede destacar que en conteo de 2 strikes y 2 bolas sólo fue efectivo en 3 ocasiones.

El jugador (Nro. 59) presenta un pobre desempeño al conectar sobre el primer lanzamiento, así como en los conteos favorables al lanzador. Sin embargo en conteos favorables a él posee uno de los mejores rendimientos del equipo.

Los resultados alcanzados por el jugador (Nro. 10) son elevados, con un 42,6% de efectividad. En ocasiones hace swings a lanzamientos malos pero posee buen tacto y logra pegarle con efectividad. Los resultados muestran un alto por ciento cuando batea al primer lanzamiento y en sentido general cuando se encuentra en conteos favorables a él. Se destaca también en el conteo de 1 strike y 1 bola con un 71,4%.

El jugador (Nro. 28) también posee buenos resultados al primer lanzamiento y en conteos favorables, a pesar que en 1 strike y 2 bolas y 1 strike y 3 bolas alcanza el 25% solo tuvo 4

ocasiones en cada conteo lo que se valora de muy pocas oportunidades. Se destaca contradictoriamente en los conteos adversos con resultados superiores al 40% de efectividad.

El jugador que se analiza a continuación (Nro. 21) alcanzó rendimientos satisfactorios en los diferentes conteos, llama sólo la atención que cuando se encuentra en conteo de 2 strikes y 2 bolas baja su efectividad aunque no es significativa teniendo en cuenta que fue únicamente en 6 oportunidades. Este atleta posee suficiente madurez y condiciones para seguir logrando resultados.

El jugador (Nro. 32) fue efectivo en conteos favorables y al primer lanzamiento, no así cuando está debajo en su enfrentamiento, este jugador posee talento pero no experiencia, por eso sus resultados discretos en estos conteos, de ahí que debe trabajar más sobre esta problemática en los entrenamientos y juegos.

Analizando el jugador (Nro. 8) se aprecian buenos resultados. Es efectivo conectando al primer lanzamiento y en la mayoría de los conteos favorables a él. En los conteos desfavorables sus resultados son discretos, es un atleta con experiencia y arsenal técnico táctico que puede mejorar en este sentido.

El jugador (Nro. 30) alcanza la mejor efectividad de su equipo bateando al primer lanzamiento (61,5%), este atleta posee buen tacto, no así fuerza al bate. En conteos favorables es efectivo y por esas características da la posibilidad de realizar varias jugadas de corrido y bateo. En conteos adversos sus resultados son discretos.

En los juegos analizados el jugador (Nro. 1) fue efectivo en los conteos favorables y al primer lanzamiento. Los resultados mostrados en conteos adversos no son buenos si se tiene en cuenta la experiencia y calidad de este bateador. En sentido general sus resultados fueron discretos en la atapa evaluada.

El atleta (Nro. 34) alcanzó resultados satisfactorios (48%) de efectividad aunque no fue representativo pues se incorporó tarde y no tuvo las comparecencias necesarias al bate.

Teniendo en cuenta los diversos conteos, los resultados mostrados cuando favorecen al bateador son muy positivos, sobresaliendo el conteo de 1 strike y 3 bolas y 0 strike y 3 bolas, por supuesto muy cómodos para batear. Al primer lanzamiento también se obtiene buena efectividad con destaque para los jugadores (Nro. 56) (Nro. 11) y (Nro. 30) que son positivos en más de la mitad de las acciones.

Se puede observar que en los conteos desfavorables al bateador aunque disminuyen los porcentajes, algo lógico y que es muy importante para seguir trabajando, los resultados no son malos, sólo el conteo de 2 strikes sin bolas el cuál es el más difícil de todos.

De forma general los bateadores estudiados del equipo las Tunas en la 59 Serie nacional de béisbol alcanzan una efectividad positiva en los diferentes conteos, aunque existen algunas individualidades que no poseen la experiencia suficiente, si el talento.

Se concluye que

Los bateadores estudiados en la muestra alcanzan un positivo 37,6% de efectividad en los diferentes conteos.

Con la excepción de un jugador el resto es efectivo bateando al primer lanzamiento.

En conteos favorables los bateadores alcanzan los mejores resultados, fundamentalmente cuando tienen en la cuenta 3 bolas a su favor.

En conteos desfavorables la efectividad disminuye, resaltando el conteo de 2 strikes sin bolas, sin dudas el más difícil.

En conteos parejos se destaca el de 2 strikes y 3 bolas alcanzando un alto por ciento de 46,7.

Bibliografías

Ealo De La Herrán, Juan. Béisbol / Juan Ealo De La Herrán. – La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1984. - - 270p.

El bateo y los puntos de vista de Carew. – School, coach N. Y, 60 1991, 10, - 86P.

Ford, Duane. Reconsideración del orden al bate tradicional – School Coach N. Y 49, 1980, 6. – 72P.

Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y Deporte. ISBN 978-1-945570-38-4; Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.

Reinaldo, Franger. Del Béisbol casi todo / Franger Reinaldo. _ Editorial Deportes. Ciudad de la Habana 2006.

Video conferencia Coach Delgado. República Dominicana. 2015.

FORMACIÓN MÉDICA EN CUBA E INTERCULTURALIDAD EN SALUD UN ESCUDO ANTE LA COVID – 19

1.17

MSc. María Elena Beltrán Abad

Centro: Universidad de Ciencias Médicas “Zoilo Marinello”. Las Tunas

Teléfono: 031340670

Labor que desempeña: Profesora de Marxismo

Categoría docente: Profesora auxiliar

Dr. C Aleida Best Rivero

Email aleida@ult.edu.cu

Centro: Universidad Las Tunas

Teléfono: 031 333184

Labor que desempeña: Profesora de Historia

Categoría docente: Profesora titular

Este trabajo ofrece consideraciones acerca del reconocimiento de la interculturalidad vista desde las relaciones respetuosas entre culturas, bajo la dinámica de las relaciones sociales en salud como alternativa para enfrentar la pandemia de la Covid-19, desde el ejercicio de la medicina socio humanista. Cuba constituye una potencia en la formación de esos valores interculturales en sus profesionales que no se limita a los médicos sino a todos sus egresados de los diferentes perfiles. La unidad indisoluble de esos profesionales les permite un desempeño profesional de calidad para enfrentar los riesgos que han significado los desastres naturales y las epidemias que les suceden en la mayoría de las ocasiones, ellos ponen a prueba una vez más nuestro altruismo y amor por la especie humana, que no se limita a un continente, sino a la ayuda solidaria a los pases del mundo que lo necesiten, ello se demuestra en la integralidad del equipo de salud para enfrentar la Covid-19.

La formación profesional médica en Cuba, después del triunfo de la Revolución ha sido un proceso de instrucción, educación y desarrollo, que permite la inserción de estos profesionales en contextos nacionales e internacionales, en los que se relacionan con diferentes culturas enriquecedoras de su desarrollo profesional. Lo anterior corrobora lo expresado por, Martí. (t.8). “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 preparar al hombre para la vida.” P. 281

La formación médica cubana es consecuente con este pensamiento, su aspiración expresa Salas R. (2013) es la formación de “un médico general integral con competencias en la promoción de salud, la prevención de enfermedades, diagnósticas, terapéuticas y rehabilitativas en función de preservar, curar y transformar el estado de salud del individuo, la familia y la sociedad donde se desempeña”. P.44

En la formación del estudiante de medicina se jerarquizan valores que han de distinguirlo no solo como persona sino como profesional, capaz de resolver problemas de salud en cualquier contexto. En esa dirección interviene la interculturalidad, la que es utilizada indistintamente para designar entre otros a: conjunto de acciones, estrategias, enfoques y concepciones que en el orden político, educativo, instructivo y formativo admiten incorporar la cultura del usuario en el proceso de atención de salud.

Como parte de esa profesionalidad, el internacionalismo corroboró en la práctica, que era posible materializar principios y valores presentes en el modelo del profesional, según Kirk, (2016) la cooperación internacionalista de los médicos, enfermeras y técnicos de la salud cubanos se hicieron realidad con la primera misión a Argelia. Esta misión, apoyada por el estudiantado de medicina, confirma la relación entre culturas en salud a partir de una identidad profesional médica consecuente.

La evolución y desarrollo de la formación médica condujo a cambios significativos en el proceso formativo, dirigido a materializar acciones de promoción y prevención en el contexto formativo del nivel primario de atención, desde la educación en el trabajo, sin utilizar las potencialidades de este contexto formativo, desde la diversidad cultural, en la formación del médico para la transformación del estado de salud de la comunidad.

En 1986, como parte del proceso de colaboración internacionalista, se forman claustros integrados en Facultades médicas de África, América Latina y el Caribe; la extensión del proceso formativo hacia lo interno de diferentes países, revela el respeto a la cultura e identidad de los pueblos. Sin embargo al decir de Betto F. citado por Camejo, (2019). “se impone que cada escuela de Medicina brinde a los futuros profesionales los conocimientos, las habilidades y un sistema de valores que le permitan intervenir y transformar la situación de salud de sus comunidades, identificadas como espacios de humanización, personalización y socialización”. Pág. 49. De ahí que se necesitaba formar a los futuros médicos en el respeto a la diversidad cultural.

En los años 90 inicia la formación médica de estudiantes extranjeros en el país. En 1993 comienzan a formarse estudiantes de Medicina Autofinanciados, hasta el año 2005, que exigió el conocimiento de sus culturas de origen para lograr relaciones respetuosas. se incrementa la colaboración médica, se forman claustros integrados en Facultades médicas de otros continentes y con ello el proceso formativo se extiende a contextos internacionales; se fortalecen las relaciones culturales con el programa del Médico y Enfermera de la Familia; se aprecia que las políticas educativas universitarias tienden a fortalecer la integralidad en el proceso formativo del estudiante de medicina que incluyen indirectamente la educación intercultural del docente universitario.

En el año 1998 la afectación de los Huracanes George y Mitch fortaleció la solidaridad y relaciones culturales con los pueblos afectados, lo que se materializó con la cooperación médica y la creación de la (ELAM) de la Habana y Santiago de Cuba en 1999 expresión de un nuevo proyecto formativo, al respecto Camejo (2019) expresó: “contribuir desde una perspectiva innovadora a la satisfacción de las demandas, mas crecientes de médicos orientados hacia la atención primaria de salud en diversas regiones (...). No escapan a esta diversidad los futuros entornos profesionales (...). Estos tienen que sustentarse en la interculturalidad, o dicho de otra manera en el diálogo intercultural “.p. 49. En el año 2004 inicia el proyecto policlínico universitario,

escenario principal para el aprendizaje en la carrera de Medicina. El proceso formativo parte del escenario tradicional en el contexto universidad y trasciende al contexto del primer nivel de atención en la comunidad, se amplían así las relaciones interculturales entre estudiantes y miembros de la sociedad, desde el conocimiento médico popular de sus miembros.

La comprensión de la interculturalidad en la formación médica depende de múltiples factores, como concepciones de cultura, interdisciplinariedad, obstáculos comunicativos, carencia de políticas estatales, y las diferencias económicas; según la perspectiva con que sea observada puede entenderse de una u otra forma. El análisis anterior permite reconocer la diversidad de puntos de vista y criterios entre los que definen la interculturalidad como interrelación entre las culturas .La Organización Panamericana de la Salud, con respecto a la interculturalidad destaca el diálogo, en el que los sujetos mutuamente se escuchan, se dicen y cada uno asimila lo que puede ser asimilado del otro, pero siempre se respeta los criterios y posiciones del otro, en busca de la empatía y concertación.

La formación intercultural es aquella que va más allá de un espacio romántico y que se acerca a la igualdad de oportunidades educativas, que promueve competencias en múltiples culturas, pero se distingue por las múltiples competencias que los individuos pueden adquirir y la identidad que se logra por la pertenencia a un grupo social en particular, es un espacio donde la identidad social y la competencia cultural son cosas diferentes (Briones, Torrijo, & León, 2015).

Los documentos normativos de la formación médica en Cuba recogen en sus diseños los objetivos del médico general básico, en plena correspondencia con las exigencias actuales de una formación intercultural; de una u otra forma todos van dirigidos a la formación integral del médico y a los problemas de salud a resolver por ese médico: con una visión amplia del mundo, que le permita asumir una conducta acorde a una formación intercultural y humanista; que más que un “super especialista”, lleno de información relacionada con su especialidad, sea capaz de lograr la necesaria empatía con pacientes, familiares y comunidad que le permitan identificarse con los problemas de salud que afectan al sujeto o entorno y transformarlo.

Esta formación es congruente con Hipócrates (460 a.n.e), fundador de las ciencias médicas griegas, él consideraba que el médico debía poseer entre otras cualidades, talento natural, buena educación y buenas costumbres. Estos rasgos distinguen al médico cubano, que ve al enfermo en primer lugar como un ser humano necesitado de ayuda, apoyo, atención y que por su formación él no puede abandonarlo, la atención al desvalido forma parte de sus principios.

En ese sentido la formación en Cuba se concibe como un “ Proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y la experiencia de la actividad creadora de los profesionales, que habilitan al sujeto para el desempeño de una determinada actividad; de esta manera, la formación profesional debe garantizar una preparación científica en los aspectos generales, esenciales y básicos de su objeto de trabajo, para preparar al profesional en la detección y solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes que se manifiestan en el objeto de la profesión en los diferentes contextos (tanto teórico como práctico), lo que reclama un estudio teórico-metodológico del objeto de la profesión y una ética que lo identifica con esa profesión y le permita implicarse con responsabilidad en las tareas profesionales, proporcionándoles satisfacción personal y profesional por la labor que realiza.” Álvarez de Zayas, C. (2011).

La salud y la enfermedad constituyen un par dialéctico de gran connotación en la vida del hombre, las mismas han provocado cambios irreversibles en el actuar humano, ejemplo de ello fue la fiebre que tuvo como epicentro a Francia en el siglo XX, ella fue la cuna de la OMS y que en EEUU la mujer alcanzara el derecho al mercado laboral, ampliándose las fronteras del conocimiento y la posibilidad de mayores resultados en el campo de las diferentes esferas de la vida, incluyendo la ciencia y la tecnología, estos cambios han influido significativamente en la cultura de la humanidad, debido al carisma femenino y la impronta de la OMS en la salud de la civilización humana.

El siglo XXI, heredero del avance científico tecnológico que en el siglo pasado atesoró la humanidad, es hoy testigo de un proceso cultural que lucha ingentemente por imponerse, en nombre del progreso, del desarrollo y del derecho de quienes son marginados y aislados, por una minoría que mercantiliza y absorbe la cultura de las grandes masas, se trata de un proceso comunicativo en esencia, pero que se identifica con todas las esferas de la vida del hombre, por ello no es posible negar su magnitud y valor universal.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS), a partir del papel rector de las acciones en salud en las Américas, reconoce el valor de la interculturalidad en los procesos sanitarios y en la formación de los recursos humanos. Así define lo intercultural: “La interculturalidad está basada en el diálogo, donde ambas partes se escuchan, donde ambas partes se dicen y cada una toma lo que puede ser tomado de la otra, o sencillamente respeta sus particularidades e individualidades. No se trata de imponer, de avasallar, sino de reconocer, respetar, concertar”. (12)

La interculturalidad, vista desde las relaciones respetuosas entre culturas ya tiene alcance universal, pues no se excluye a ningún ser humano por distante que este, y mucho menos por sus condiciones materiales o espirituales; la atención al hombre es una condición humanitaria y altruista. Así se concibe en el caso de la salud o atención médica, en Cuba donde no hay nada más importante que un ser humano, esos valores se ponen de manifiesto hoy más que nunca en el enfrentamiento a este flagelo que ha desarticulado el curso de la humanidad, incluso de las grandes potencias a pesar de los comportamientos diferenciados que les caracterizan.

La interculturalidad en salud como señala Ibacache (2007), consiste en la capacidad de transitar de manera equilibrada entre diferentes sistemas de conocimiento sobre la salud y la enfermedad. La palabra interculturalidad nos da a entender horizontalidad, la concepción de aceptación, respeto, inclusión, equidad, reciprocidad y solidaridad. Las autoras de este artículo asumimos a Lerín (2012) al referir: entendemos por interculturalidad en salud las distintas percepciones y prácticas del proceso salud-enfermedad-atención que operan, se ponen en juego, se articulan y se sintetizan, no sin contradicciones, en las estrategias de cuidado, las acciones de prevención y solución a la enfermedad, al accidente y a la muerte en contextos pluriétnicos.

El respeto a esta diversidad ha puesto al equipo de salud en el imperativo de garantizar desde la formación, el conocimiento de valores que en su esencia caracterizan la equidad, el respeto y tolerancia entre los profesionales de la salud y los enfermos.

Esta característica de los profesionales cubanos los distingue, en su actuar humanista y comprometido con los principios de hermandad solidaridad y derecho de los hombres a la salud, sin que su condición económica o color de la piel medien en la atención y su calidad. La formación recibida les ha permitido actuar equilibradamente, entre conocimientos, creencias y prácticas culturales diferentes, respecto a la salud y la enfermedad. Las vivencias y las prácticas técnicas aplicadas y asumidas por nuestro personal en los países donde cumplieron misión solidaria, se materializan en el encuentro realizado por los miembros de la misión en Andorra, Nicaragua, Antigua y Barbuda. La Licenciada en enfermería Leidysbet López Cantero se refirió a la calidad de la escuela cubana de enfermería que estuvo al mismo nivel de la del principado de Andorra; por su parte, Michel Cabrera Jefe del grupo asesor en Nicaragua para enfrentar la pandemia demostró en sus explicaciones como el diálogo intercultural se puso de manifiesto, en la discusión con las autoridades sanitarias del país para conjurar la enfermedad, la elaboración de un nuevo acuerdo a las sugerencias realizadas en las áreas clínicas -epidemiológicas y virológicas.

En entrevista realizada por Ester de La Cruz Castillejo del periódico 26, Las Tunas, a Eraldo González Arias enfermero, el mismo expresó: poco ha importado las costumbres, el color de la piel, el sexo, la religión, ni otros detalles, que terminan por separar la raza humana; bastaba saber que allí salvaría vidas. Refiere que intercambiaron experiencias con los profesionales de Andorra, los cuales tienen un gran desarrollo tecnológico. Trabajamos codo a codo y nunca hubo diferencias: fuimos una familia relata.

Estas vivencias demuestran lo expresado por Perch C. (2014:14), cuando declara, la interculturalidad es “(...) el respeto y la tolerancia a partir de proponer el diálogo y la negociación como estrategias que logren, por un lado, la preservación de la identidad cultural y lo “originario” y por el otro, que nutran de nuevos conocimientos y elementos culturales a los sujetos interactuantes en la diferencia (...)”.

Como ha expresado Díaz Canel Bermúdez, en el encuentro sostenido con miembros de la brigada médica cubana del Contingente Henry Reeve. “Se trata de un nuevo acervo e conocimientos para el desarrollo de la salud pública cubana.

La manipulación por los medios de comunicación del altruismo de los profesionales cubanos de la salud, con el único objetivo de subvalorar la calidad, humanismo y solidaridad de Cuba, se deshace ante las muestras de miles de hombres y mujeres que conmovidos por el valor y entrega de nuestro ejército de batas blancas, exigen un premio Nobel para ello, el justo reclamo lleva implícito el respeto a la cultura y se evita, de esta forma, que sea devastada la cultura de los pueblos, que se pierda el hombre, como expresara el investigador y periodista argentino Fabricio Volpe (2004), “sin hombre no hay cultura, pero sin cultura no hay hombre”.

Este pensamiento es muy importante que sea reconocido por quienes pretenden ignorar a seres humanos por el estigma de su origen, y así sepultar culturas milenarias, cuyo lugar en el patrimonio de la humanidad no se puede ocultar, este panorama lo hace aflorar con ímpetu la pandemia que no elige el linaje de su víctima, aunque la mayor cantidad de pérdidas la han puesto los de menor ingresos y malsanas condiciones de vida en esos países, Cuba es un ejemplo porque independientemente de ser subdesarrollada, sus hombres y mujeres de batas blancas se unen en la protección de la salud, no solo de su pueblo sino de todos los que han necesitado de su cooperación. Cuba ha formado un ejército de profesionales de la salud, que recorren el mundo con las poderosas armas de la virtud, ser formado en un país en el que todos tienen un valor y se les respeta como tal.

Las personas de distintos referentes culturales pueden compartir espacios, contextos, servicios e incluso algunas conversaciones de cortesía, y seguir sin compartir una auténtica relación intercultural. Para la convivencia intercultural no es sólo necesario tener la posibilidad de contacto en un contexto multicultural, sino que además, este contacto debe ser significativo, en ese sentido la relación intercultural en salud significa, la apertura a conocer y comprender la cultura así como la cosmovisión de la población que se atiende en los servicios médicos.

Actuar con absoluto respeto para mejorar el impacto clínico y educativo pues, la medicina convencional y la tradicional, conviven en un mismo espacio. Esta concepción se enmarca el actuar solidario y responsable de los profesionales médicos cubanos ante los graves problemas de salud que ha tenido que enfrentar la especie humana como son: situaciones de desastres, el Ebola, y ahora el COVID – 19 uno de los retos más grande para estos galenos teniendo en cuenta que este es un problema de conciencia, de necesidad y disciplina social para garantizar el bienestar saludable de pacientes y familiares; nuestros profesionales de la salud integrantes del Contingente Henry Reeve, con su profesionalidad han contribuido a salvar a muchas personas de la muerte en diferentes contextos. Es así como los médicos cubanos han enfrentado al coronavirus en más de treinta países con una cultura diferente a la nuestra. Ello se demuestra en la integralidad del equipo de salud para enfrentar la Covid-19, donde la interculturalidad ha sido un gran escudo para enfrentar la Covid-19.

La unidad indisoluble de esos profesionales les permite un desempeño profesional de calidad para enfrentar los riesgos que han significado los desastres naturales y las epidemias que les suceden en la mayoría de las ocasiones, ellos ponen a prueba una vez más nuestro altruismo y amor por la especie humana, que no se limita a un continente, como lo fue el Ebola sino que está presente en Europa, África, América y Asia.

Se concluye que

La interculturalidad en salud, se da a través de la coordinación e intercambio de experiencias entre la medicina académica y la medicina tradicional. Una reflexión más profunda en los marcos del proceso formativo permite comprender la necesidad en el contexto actual de lograr un profesional consecuente con su profesión capaz de actuar en cualquier lugar por difíciles que sean las condiciones y garantizar una atención de calidad.

En Cuba la política de salud responde a las expectativas de la sociedad y sistema sociopolítico por ello, en estas condiciones es posible enfrentar problemas de salud como la Covid-19, que tantas muertes ha causado a la humanidad, con resultados positivos. Los ejemplos son innumerables, de la estela de muerte que esta pandemia ha dejado, y de la participación médica cubana donde la interculturalidad ha sido un gran escudo para enfrentar la Covid-19. Debido a que entre sus cualidades se incluyen la empatía, el respeto, la capacidad de inspirar confianza, la comprensión y establecer lazos que faciliten la colaboración, que proporcionen esperanza y ánimo y que permiten al paciente asumir el control propio de su proceso, como han expresado pacientes italianos salvados por los médicos cubanos.

Bibliografía

ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS. (2011) Pedagogía. Un modelo de formación del hombre, Bolivia: Ed Kipus.

CAMEJO RAMOS LP. FERNÁNDEZ DÍAZ DF, VALDÉS SIERRA I (2019). El diálogo intercultural y la formación de médicos en la Escuela Latinoamericana de Medicina. Rev Panorama. Cuba y Salud [Internet]. [citado]; 15(1):47-54. Disponible en: <http://www.revpanorama.sld.cu/index.php/rpan/article/view/>

Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y Deporte. ISBN 978-1-945570-38-4; Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.

Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., (2018). Apropiación, generación y uso del conocimiento IV. ISBN 978-1-945570-50-6; Coedición: Coedición: Universidad de Ciencias Pedagógicas, Universidad de La Habana, Evenhock-Redipe Universidad de Las Tunas. SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.

IBACACHE BURGOS J.(2007)La salud, el desarrollo y la equidad en un contexto intercultural. [Inter-net] [acceso: 24 de febrero del 2013]. Disponible en: <http://www.mapuche.info/mapuint/ibaca00.htm>

KIRK J M. (2016) "Salud Pública sin Fronteras" Editorial Oriente, Santiago de Cuba.

LERIN PIÑÓN S. (2012) Interculturalidad y Salud. Recursos adecuados para la población indígena o propuestas orientadas a oponer la desigualdad social [Internet]. 11 p. [citado 10 marzo 2012]. Disponible en: <http://www.ops.org.bo/multimedia>

LEÓN, C. E., & LEÓN, C. (2018). Formación de valores en la educación inclusiva en la universidad contemporánea. Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación. ISSN 2224-2643, 8(4), 221-228.

MARTÍ J. (1975) Obras completas, t. 8, pág 445 Editorial Ciencias Sociales.

PERSCH C. (2014) Mirar la interculturalidad de otras maneras, una reflexión necesaria. En: Interculturalidad: miradas críticas. [Internet] Disponible en: incom.uab.cat/download/l libre_mrizo15.pdf. (Consultado: enero 18, 2019)

LOS MEDIOS DIDÁCTICOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL HOCKEY SOBRE CÉSPED CATEGORÍA 11-12 AÑOS DEL MUNICIPIO LAS TUNAS

1.18

MSc. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez.

Máster en Actividad Física en la Comunidad. Profesor auxiliar, docente investigadora de la facultad de Cultura Física de la Universidad de Las Tunas. Imparte. Tutora de tesis de grado y maestría, ha obtenido premios CITMA (2016, 2017 y 2018) y premio “Académico de la Red Iberoamericana de Pedagogía 2018”, directora de proyecto PNAP, compiladora de libros, miembro del tribunal de cambio de categoría docente, es miembro activo de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), coordinadora del Nodo centro-oriente del capítulo Cuba de Redipe y es directora de la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID). Doctoranda en Ciencias Pedagógicas. <https://0000-0003-7474-9672>. yerenistr@gmail.com.

MSc. Osniel Echevarría Ramírez

Máster en Actividad Física en la Comunidad. Profesor auxiliar, docente investigador de la facultad de Cultura Física de la Universidad de Las Tunas. Tutor de tesis de grado y maestría, ha obtenido varios premio entre los que se destacan los otorgados por el CITMA (2016, 2017 y 2018) y el premio “Académico de la Red Iberoamericana de Pedagogía 2018”, director de proyecto PAP, compilador de libros, miembro del tribunal de cambio de categoría docente, es miembro de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), coordinador del capítulo Cuba de Redipe y la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID). Doctorando en Ciencias Pedagógicas. <https://0000-0003-4308-0146>. osnieler@gmail.com.

Dr. C. Bernardo Jeffers Duarte.

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular, docente investigador del Centro de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Las Tunas. Tutor de tesis de grado, maestría y doctorado, ha obtenido varios premios CITMA, director de proyecto, compilador de libros, miembro de tribunal de cambio de categoría (auxiliar y titular), miembro activo de la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE) y de la Red de Cultura Física y Deportes (RECUFID). ORCID: 0000-0002-3222-1313. jeffers@utolt.edu.cu

La investigación responde al problema relacionado con la problemática de ¿Cómo contribuir al desarrollo multilateral integral del hockeista categoría 11-12 años del municipio Las Tunas desde el contenido historia del Hockey (s/c)?, tiene como objetivo la elaboración de medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido para la enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c) categoría 11-12 años. Sus resultados más relevantes lo constituyen: satisfacer las carencias detectadas en el proceso de enseñanza aprendizaje categoría 11-12 años relacionada con el empleo de medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido y de esta manera optimizar el desarrollo multilateral integral del hockeista en las distintas situaciones de juego. Finalmente, se describe el montaje de la experiencia en tres equipos de Hockey (s/c) de los diferentes combinados deportivos del municipio Las Tunas y la reflexión crítica, a partir de la interpretación de los datos que aportaron los métodos y técnicas empleadas.

En Cuba, el deporte demanda cada vez más del desarrollo de las potencialidades humanas, con la convicción de que es el hombre el artífice del progreso social y, en consecuencia, es necesario aprovechar de forma óptima su fuerza creadora y trasformadora, a partir de una posición más activa de los sujetos en el proceso de apropiación de los saberes. Lo expresado, confirma una vez más en el acontecer cubano, la vigencia del líder histórico de la Revolución cubana cuando expresó: “Se promovió la diversificación en el deporte, que incluía el desarrollo de aquellos en los cuales se carecía de tradición y experiencia en el país”. (Blanco Pérez, A. 2003).

Sobre la base de lo expuesto anteriormente podemos considerar que el Hockey (s/c) es uno de los deportes con pelotas más antiguos que se conocen, como deporte colectivo resalta su carácter sociomotriz, además de ser considerado de tipo mixto y de oposición y colaboración.

En la provincia de Las Tunas en cuanto a su práctica se refiere es uno de los más jóvenes, sus primeras manifestaciones se remontan al mes de abril de 1971 en la región de Puerto Padre bajo las orientaciones del técnico Jorge Elías Glassen Torres, desde entonces la Provincia de Las Tunas ha sido denominada como potencia del mismo. El conocimiento de su historia representa la memoria viva de su origen, evolución y resultados. De ello depende el desarrollo general e integral, de ahí que resulte de gran importancia para la comunidad científica de este deporte el estudio, comprensión y empleo de recursos que contribuyan a la formación integral y al desarrollo armónico y multilateral de la personalidad del hockeista.

En las indicaciones derivadas del VII y VIII Congreso del PCC delineadas por la máxima dirección del país y los objetivos priorizados del INDER y el Alto Rendimiento Nacional a través de los lineamientos 134 y 135 de la política social, incluyen conceptos que aparecían como introducción al tema del deporte, e incorporan “el rigor” en la formación de atletas y docentes. Debido a ello, es que constituye una tarea priorizada del Partido y Gobierno cubanos elevar la calidad y el rigor en la formación de los deportistas y docentes. De la misma forma la Nueva Constitución de la República de Cuba (2018) en su Artículo 32. (Inciso e) “orienta, fomenta y promueve la cultura física, la recreación y el deporte en todas sus manifestaciones como medio de educación y contribución a la formación integral de las personas”.

Sin embargo, la experiencia del autor como atleta y como investigador del grupo científico estudiantil del proyecto “Aplicación tecnológica al proceso educativo integrador del entrenamiento deportivo” de la Facultad de Cultura Física, responsable de la línea investigativa historia del deporte, permitió a partir de la observación a clases, topes y competencias, así como el resultado de las entrevistas realizadas a profesores, hockeistas y metodólogos, constatar las siguientes manifestaciones fácticas:

- Limitado conocimiento por parte de los hockeistas sobre los principales resultados y figuras del Hockey (s/c) en la provincia.
- Escasa utilización por parte de los profesores de medios didácticos orientados al contenido de la historia del Hockey (s/c).
- Con frecuencia las acciones dirigidas al conocimiento de la historia del Hockey (s/c) se orientan hacia la preparación teórica, y no desde todos los componentes de la preparación del hockeista de manera integradora.
- De manera reiterada no se evidencia relación entre el contenido de la historia del Hockey (s/c) y los medios didácticos que orienten el desarrollo multilateral integral del hockeista.

Lo expresado con anterioridad permitió identificar como **situación problemática**: insuficiencias didáctico-metodológicas que limitan el empleo de medios desde el contenido Historia del Hockey (s/c) que respondan al desarrollo multilateral integral del hockeista, y le permitan la adquisición de aprendizajes desde, durante y para toda la vida.

La indagación relacionada con explicaciones aclaratorias de las insuficiencias detectadas demanda de la revisión bibliográfica de la literatura especializada referida a los Programas Integrales de Preparación para el Deportista, (PIPD) en el Hockey (s/c), (2001, 2005, 2009, 2013 y del 2016 al 2020) del colectivo de autores; así como el Manual para entrenadores de la Base de Hockey (s/c), de Amorós Nodal, A. y Anselmi, H. (2002) ; Manual para entrenadores de Hockey (s/c), de Amorós Nodal, A. (2001, 2002, 2010); además de la Guía para confeccionar programas de enseñanza, Colectivo de autores, (2013), la cual nos aporta nuevas precisiones, que complementa los fundamentos sistematizados con anterioridad.

Además se hace necesario la revisión de resultados investigativos en el Hockey (s/c) realizados por foráneos, entre los que encontramos los de Horst Wein (2004); Exequiel Paulon, et, al., (2010); Palau Roig, (2011); Antonio Monroy y Gema Sáez, (2011); A. Abrahán y O. Martín, (2012); Cecilia Corbellini, (2013); Martha Liliana Cortes Rada, (2013); Herrera Poblet, Cristian Atilio, (2014); María Julieta Vanzaghi, (2014); María Gimena Rey, (2015); los cuales han realizado

aportes significativos al desarrollo multilateral integral del hockeista. Sin embargo son limitados los recursos epistemológicos que fomenten tal desarrollo desde la historia del Hockey (s/c).

Del mismo modo se ahondó en las obras de autores cubanos de vanguardia tales como, Hernández, N. R, (2011); Villalobos R. M, (2012); Batista, A. A, y Martin S. O, (2012); Coto C. L, Oroceno A. M. et, al., (2013); Llanes, C. L, López G, A. V. et, al., (2015); complementado con las tesis Naranjo G. J. A, Riquene M E. E, Nieves M. J, (2014); Iranzo M. M, A, (2015). Y Aunque todos estos documentos normativos, orientaciones e investigaciones y criterios de los diferentes autores realizan aportaciones al desarrollo multilateral integral del hockeista no ofrecen alternativas metodológicas que permita la aplicación de medios didácticos integradores para la enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c) a partir de la historia de este deporte como contenido.

Todo lo cual nos permite elaborar el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo multilateral integral del hockeista categoría 11-12 años del municipio de Las Tunas desde el contenido historia del Hockey (s/c)? Al considerar el desarrollo multilateral desde el nivel de relaciones que se establece en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de que todos aprenden de todos. El problema identificado se declara en el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c), categoría 11-12 años como **objeto de investigación** y se acota a los medios didácticos como **campo de acción**, para lo cual proponemos como **objetivo** la elaboración de medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido para la enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c) categoría 11-12 años.

Para darle cumplimiento al objetivo se plantea la siguiente **Hipótesis**: los medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido para la enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c), contribuirá al desarrollo multilateral integral del hockeista de la categoría 11-12 años. Hacia una mejor comprensión del objeto y el campo que se investiga se realiza las definiciones conceptuales y operacionales de las variables establecidas en la hipótesis planteada, de las cuales se va a estudiar sus nexos causales, o sea la relación causa-efecto. La **variable dependiente** la constituye el desarrollo multilateral integral la cual cuenta con tantas definiciones conceptuales como la diversidad de autores que abordan la temática.

Desde esta perspectiva coincidimos con López R. A. (1986), en lo referido a que para lograr un desarrollo multilateral integral del estudiante, la clase demanda el cumplimiento de tres funciones pedagógicas: instrucción, educación y desarrollo; y sustentarse en el principio de la integralidad y la diferenciación de la enseñanza. Además de concebir la multilateralidad como una constante interacción entre todos los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, la familia y la comunidad, donde emerge un diálogo de saberes que no está ceñido a ver el proceso sólo dentro de la actividad que se realiza sino que el mismo esté vinculado con la vida en sociedad, para que de esta manera estimular al estudiante a la búsqueda constante de fuentes externas y experiencias acumuladas, lo que le permitirá tener una visión más completa de la actividad que realiza, D. Quiñones, Reyna, (2013).

Variable Independiente: medios didácticos integradores.

Según Morán Oviedo, (1988); Álvarez de Zayas, C.M., (1995), los medios didácticos integradores, remite al carácter sistémico y dialéctico del modelo. Mientras que, A. López Rodríguez, (2000); al referirse a estos exalta el papel activo del estudiante y su contribución al desarrollo armónico de la personalidad del mismo. Es por ello, que se asume desde la didáctica integradora de José Zilberstein Toruncha, (2000), aquellos que ponderan la educación desde la instrucción, a partir del diagnóstico integral, el papel de la actividad, la comunicación y la socialización en el proceso de enseñanza aprendizaje; y lo integrador de lo cognitivo, lo afectivo y lo volitivo en función de promover aprendizajes para toda la vida y poder resolver situaciones concretas que se le presentan.

En el mismo orden y dirección, para la concreción de la hipótesis planteada se desplegaron los siguientes **objetivos específicos**:

1. Fundamentos teóricos que sustentan los medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido, para el proceso de enseñanza aprendizaje del hockeista categoría 11-12 años
2. Diagnosticar el estado actual de los medios didácticos empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje en el Hockey (s/c) categoría 11-12 años

En consonancia con las requerimientos y exigencias del problema planteado, y tomando en consideración los objetivos específicos propuestos, se asume el método general científico dialéctico materialista como base teórico metodológica general, que sirve de concepción metodológica y axiológica de todo el proceso investigativo, además del sistema de métodos del nivel teórico y del nivel empírico sustentados en dicha concepción. Desde esta perspectiva la investigación, precisó del empleo de los siguientes métodos de nivel teórico:

Histórico-lógico: mediante el mismo se recopiló una serie de información desde el punto de vista histórico por los que ha transitado la investigación y permitió analizar, valorar y reflexionar sobre los aportes realizados al desarrollo multilateral integral del hockeistas. **Analítico-sintético:** su utilización permitió sistematizar en el estudio de la bibliografía, para valorar los criterios de los diferentes autores con respecto al desarrollo multilateral integral del hockeista desde la historia del deporte. **Análisis-Documental:** posibilitó obtener y analizar la información de varios documentos, preparación metodológica, bibliografía especializada y el uso de tesis relacionadas con el tema de investigación.

Por su parte los **métodos del nivel empírico** nos permitieron saber y compilar elementos de juicios para solucionar la problemática identificada, a partir de la observación abierta a clases, topes y competencias la cual se emplea durante todo el desarrollo de la investigación para corroborar la factibilidad de la propuesta y dar solución a algunas interrogantes relacionadas con el problema identificado. La encuesta y la entrevista a hockeistas y profesores de Hockey (s/c) para obtener criterios y opiniones en lo relacionado con el conocimiento que poseen sobre los medios didácticos integradores desde la historia como contenido del deporte en la enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c).

Del mismo modo que los talleres profesionales del deporte y la experimentación se utiliza la variante pre-experimento, para constatar la efectividad de la propuesta aplicada. Test pedagógico: el cual se aplica al grupo de muestra y al de control, con el objetivo de constatar la efectividad de la propuesta. Además del empleo de los métodos Matemáticos-Estadísticos que permiten la obtención de resultados para la recopilación de datos que así lo confirman; así como el análisis porcentual, para determinar los niveles de significación de la efectividad de la propuesta.

En la investigación para la selección de la muestra se utilizó la técnica probabilística estratificada asumida de Lanuez Bayolo M. (S/A), permitiendo asegurar la representatividad de la muestra, de una población de setenta hockeistas y dieciséis profesores de Hockey (s/c) todos trabajadores de la categoría 11-12 años, se tomó una muestra de treinta hockeistas teniendo en cuenta los años de experiencia en el deporte, para un 42,8 % de representatividad, la muestra fue dividida en los siguientes subgrupos: perspectivas a corto, mediano y largo plazo; de la población de profesores se seleccionan seis, lo que representa el 37,5 %, se fraccionan en subgrupos teniendo en cuenta mayor y menor experiencia y resultados de trabajo; de lo cual se obtiene una muestra de cada estrato, permitiendo incrementar el grado de representatividad y posibilita utilizar muestras más pequeñas.

Fundamentos teóricos que sustentan los medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido, para el proceso de enseñanza aprendizaje del hockeista categoría 11-12 años

La naturaleza de los fundamentos epistemológicos de los medios didácticos integradores, requiere de la realización de una sistematización teórica más abarcadora, pues los mismos se

pueden encontrar en diversas concepciones teóricas que emergen de los resultados de las diferentes ciencias obtenidos en el tránsito del devenir histórico de su desarrollo, las cuales realizan importantes aportaciones científicas que propician propugnar diversos procesos y fenómenos en los diferentes contextos de diversas ciencias.

Lo expuesto con anterioridad presupone que todos los fundamentos y postulados de la didáctica general y la didáctica particular del caso que nos ocupa, han de ajustarse a lógica interpretativa dialéctica que se establece en el presente trabajo.

En la literatura científica hemos encontrado que existen diversos autores que para referirse al concepto "medios didáctico" han empleado términos diferentes tales como (medios de enseñanza, recursos didácticos o medios didácticos integradores) los cuales han tenido múltiples acepciones que varían en dependencia de la visión desde la cual se establecen.

Sin embargo exponen ideas en las que convergen, en tal sentido y dirección, lo afirmado se evidencia en los juicios expuestos por Luis. V. J., (2009), cit. en Chimbo Y, A. (2015), en cuanto a los medios o recursos didácticos, los cuales no están distantes de la definiciones analizadas y asumidas en el epígrafe anterior; pues este plantea que son todos aquellos materiales que pueden servir de ayuda al profesor para impartir su clase, mejorarla o que puedan servir de apoyo en su labor, los cuales permiten al estudiante participar activamente en su propio proceso e implicarse en la planificación, programación, realización, y evaluación del mismo, lo que constituye una herramienta esencial para el enriquecimiento del proceso enseñanza aprendizaje.

Desde esta perspectiva nos proponemos el empleo de medios didácticos integradores de Zilberstein. J. (2000), desde la historia del Hockey (s/c) que permitan a partir de situaciones de juego que el hockeista se apropie del contenido de una manera activa y creativa contribuyendo a su desarrollo multilateral integral durante el proceso de enseñanza aprendizaje

Los medios didácticos que se proponen en correspondencia con las ideas adoptadas de Blanco. A. (2004), citado por Best, A. (2014), propone su puesta en práctica en espacios de aprendizaje socializados, interactivos, comprometidos y responsables. A partir de la teoría del conocimiento de Lenin, V. I., basamento filosófico del materialismo dialéctico, de la educación cubana y por ende de esta investigación, se toma en consideración que el conocimiento se produce de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de éste a la práctica. Desde este basamento teórico están presentes dos niveles estrechamente vinculados entre sí: el nivel senso-perceptual (visión, oído, gusto, tacto y olfato) y el nivel racional, este último se desarrolla por medio del lenguaje. Elementos indispensables a utilizar en los medios didácticos que se proponen pues los contribuyen hacer más objetivos los contenidos de los programas.

Se fundamentan además desde la psicología general del desarrollo pues en ella su utilización encuentra una amplia justificación en el proceso de enseñanza. Ello se debe a que las funciones emocionales que estimulan los medios didácticos favorece la creación de motivaciones de una manera tan elevada, que incluso diversos autores lo valoran muy por encima de su capacidad comunicativa y pedagógica.

Dentro del aprendizaje la mayor interrelación con el mundo exterior se da a través del órgano visual, es decir, del mecanismo senso-perceptual de la vista. Por eso, el empleo de los medios didácticos y en especial, los medios visuales, facilita el óptimo aprovechamiento de los mecanismos sensoriales. Desde el punto de vista de la teoría de la comunicación, los medios de enseñanza son el canal a través del cual se transmiten los mensajes docentes, con el sustento material de los mensajes en el contexto de la clase.

Igualmente, las exigencias didácticas para una enseñanza aprendizaje que potencie el desarrollo multilateral integral, debe ser un proceso que eduque, instruya y desarrolle, lo cual exige de rediseñar de la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje. Una de las transformaciones fundamentales es precisamente la inclusión formas de trabajo colectivo donde se propicie la interacción hockeista-hockeista y se estimule su protagonismo, lo cual exige el cambio

relacionado con la posición del profesor en este caso de actuar como facilitador y orientador del proceso. Por su parte, los medios didácticos que se proponen para estos fines incluyen estas formas de trabajo colectivo, que por lo general constituyen momentos importantes en su desarrollo, Zilberstein, J. & Silvestre, M. (2000).

De ahí que la propuesta tome en parte como sustento teórico desde la didáctica de la Educación Física y el Deporte escolar, el Modelo Integral Físico-Educativo de López R. A. (2006), lo cual va permitir según el propio autor “formar jóvenes saludables, con un desarrollo multivariado” con conocimientos sólidos sobre la actividad físico-deportiva que realiza y a sus recursos físico-funcionales, con la formación de hábitos, habilidades, capacidades, además de elevados valores éticos, estéticos y morales que les permita solucionar situaciones complejas que se presentan tanto en la actividad físico-deportiva como en la vida en sociedad, con una alta productividad y eficiencia combativa.

El Hockey (s/c) es un deporte de acciones explosivas, rápidas y variadas, la gran cantidad de reacciones nerviosas que ocurren durante la actividad práctica dejan sus rastros en el cerebro, especialmente en el aparato motor, las células nerviosas estimuladas son finalmente reunidas en un sistema dinámico de enlace nervioso, dicho sistema, una vez formado, se puede excitar a voluntad para repetir la misma actividad por la cual fue creado en un inicio.

El adecuado equilibrio entre las palabras, los sonidos y las imágenes, facilitan los procesos de desarrollo del pensamiento general y particular, en el desarrollo del proceso cognitivo. Por ello los pedagogos y psicólogos subrayan que sin sensaciones, percepciones y representaciones no hay desarrollo del pensamiento.

Siendo consecuente con las ideas expuestas con anterioridad se asume desde la fisiología el Modelo trifásico de transición aeróbica-anaeróbica de Skinner & McLellan, (1980), en lo referido a las respuestas fisiológicas que ocurren durante la actividad físico deportiva, para ordenar las respuestas y adaptaciones asociadas, además de posibilitar cuantificar la intensidad del ejercicio, lo cual necesita de los procedimientos de control del pulso y del esfuerzo cardiovascular, (modificado por Chicharro & Lucia, 2008), adaptado por Peris, A. (2016), y así como los aportes realizados por Casas, A. (2008), visto en Franchini, A. (2017).

De esta manera los medios didácticos que se proponen tienen como propósito fundamental preparar al hockeista para la vida en sociedad, de manera que evidencie con su actuar tanto dentro como fuera del proceso de enseñanza aprendizaje conocimientos, habilidades y valores que están implícitos en todos los componentes de la preparación del hockeista. Si se explicita el nivel de relaciones que se establece entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, los componentes de la preparación del hockeista y de ellos entre sí, que indique un desarrollo multilateral integral, se revela el valor gnoseológico de los medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c).

Todo ello en correspondencia con el enfoque de sistemas de Fuentes. H. (2009), teoría que representa todos los componentes que interactúan en el proceso, considera sus relaciones y los elementos que se implican como la expresión del todo y las partes, como ya ha quedado explicito la propuesta de medios didácticos integradores se concibe como un sistema en el cual se integran de manera armónica todos los que le componen, los cuales deben conducir al profesor hacia un proceso de enseñanza aprendizaje que pondere en el hockeista, la apropiación de conocimientos habilidades y valores en lo referido establecidos en cada uno de los componentes de la preparación, a partir del empleo de medios didácticos desde la historia del Hockey (s/c) como contenido, como tributo al perfeccionamiento de la dimensión didáctica de este deporte en la categoría 11-12 años.

La propuesta toma en cuenta el carácter orientador, integrador y sistémico de objetivos contextualizados e integradores de aprendizaje en la enseñanza del Hockey (s/c), con lo complejizado y personalizado del contenido y con lo desarrollador de los métodos y procedimientos como regularidades, dirigidas a potenciar el desarrollo de conocimientos, hábitos,

habilidades y valores desde la proyección, organización y empleo de medios didácticos desde la historia del Hockey (s/c) que contribuyan al desarrollo multilateral integral del hockeista, lo cual demuestra de una u otra forma la particularidad del objeto que se investiga, con la intención de realizar aportes al modelo de hockeista ideal que se desea formar en una relación estrecha con las demandas sociales de la Cuba actual.

Le concede también el papel activo a todos los sujetos implicados en el proceso; convirtiendo al hockeista en protagonista de su propia enseñanza aprendizaje. Además de que son concebidos a partir de las debilidades y potencialidades del hockeista que emergen del diagnóstico realizado relacionado con los conocimientos previos que sobre los contenidos del Hockey (s/c) tiene.

Lo que permite ofrecer al hockeista los conocimientos necesarios sobre los recursos físico-funcionales que debe poseer, además de proporcionar la formación de hábitos, habilidades, capacidades, realzar los valores éticos, estéticos y morales que le permitan elevar su desempeño en el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c).

La misma posee como objetivo brindar herramientas didáctico-pedagógicas- metodológicas a profesores y hockeistas de la categoría 11-12 años, que potencian el empleo de medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido, durante el proceso de enseñanza aprendizaje con la finalidad de estimular el desarrollo multilateral integral del hockeista durante situaciones de juego.

Como exigencias básicas, exige que los profesores deben comprender como emplear los medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido, a partir de situaciones de juego, sobre base de los fundamentos que le sustentan, así como los elementos que distingue a los medios didácticos, como alternativa para el perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c).

Al mismo tiempo, los especialistas deben orientar el empleo de medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido, para la enseñanza aprendizaje dirigidas a la apropiación de conocimientos desde los que ya posee y relacionarlos con los que va adquiriendo mediante situaciones de juego. Del mismo modo el hockeista debe conocer los fundamentos del juego que han de ser asociados al nuevo contenido mediante situaciones de juego; así mismo debe existir mayor responsabilidad, compromiso y motivación por parte de todos los sujetos implicados en el proceso para lograr que el aprendizaje sea imperecedero y que el mismo responda al desarrollo multilateral integral del hockeista.

El empleo de cada medio didáctico ha de dar respuesta a todos y cada uno de los objetivos planteados. En los marcos de las observaciones anteriores se pueden definir los tipos de medios didácticos, para hacer un acercamiento riguroso a los diferentes medios debemos plantearnos la tipología de medios didácticos que existen e incluir aquellos que, desde un planteamiento realista, pueden ser utilizados por los profesores en sus diseños formativos.

Existen diferentes clasificaciones sobre medios de enseñanza o didácticos, se asume en este trabajo lo inferido a partir del análisis, crítico, valorativo y reflexivo realizado al VIII Fundamento, en la Obra Didáctica Magna de Juan Amós Comenio, (1998), lo cual nos permitió aproximarnos a lo que se pretende alcanzar.

De ahí concluimos que los medios se pueden clasificar en táctiles o kinestésicos, son propios del tacto, abarcan objetos naturales, forma de terreno, medio ambiente, equipos deportivos, instrumentos rítmicos, entre otros; los acústicos o auditivos comprenden silbatos, panderetas, palmadas, cintas magnetofónicas u otros; los medios ópticos o audiovisuales recogen señales, vistas fijas, transparencias, entre ella encontramos películas, videos, fotos, dibujos, etc.; los medios estampados o impresos son aquellos tejidos en que se estampa el dibujo (obras impresas); medios simbólicos abarcan símbolos banderas, distintivos, uniformes, señales, mapas, equipos de medición.

Los medios idiomáticos simples o combinados, lo constituye la prensa deportiva, literatura científica, libreta de autocontrol, reglamentos, manuales deportivos, etc.; los medios materiales industriales son los formados por materia de una fábrica. De manera que los medios didácticos, pueden ser vistos desde diferentes enfoques y perspectivas, pueden ser percibidos como: fenómeno didáctico, o cada acto que conduce al logro de los objetivos trazados, como instrumento de la actividad, mediación entre el estímulo y la respuesta, sistema simbólico que permite actuar sobre cada individuo con la modificación o dominio pertinente de sí, medio de enseñanza, medio de aprendizaje, medio de la técnica de la educación: materiales, medios creados por la cultura humana, o también como medios comunicativos.

De este modo el uso de los medios de enseñanza dentro del proceso cognitivo, se justifica a plenitud desde la pedagogía y la psicología, debido fundamentalmente a que:

Reducen considerablemente el tiempo dedicado al aprendizaje porque objetivan la enseñanza; las investigaciones demuestran que se necesita aproximadamente menos tiempo para captar las cualidades esenciales de un objeto, viéndolo directamente, que si se describe oralmente; se aprovechan en mayor grado las potencialidades de los órganos sensoriales; se logra una mayor permanencia de los conocimientos en la memoria; se puede transmitir mayor cantidad de información en menos tiempo y se eleva el éxito en el aprendizaje.

Motivan el aprendizaje, de los estudiantes, si se usan adecuadamente desde el punto de vista psíquico y práctico; activan las funciones intelectuales para la adquisición del conocimiento; exigen un esfuerzo psíquico, puesto que eleva la carga intelectual al tener que procesar más cantidad de información; garantizan la asimilación de lo esencial y elevan la efectividad del sistema escolar; permiten aprovechar mejor la fuerza laboral calificada.

Del análisis valorativo, crítico y reflexivo, así como los rasgos que distinguen a los revelados por los autores referidos, nos permitió adoptar postulados que le permiten al investigador la aplicación de los mismos al campo investigado, elemento que no se encuentra perfilado plenamente en la teoría del objeto que se investiga, lo que posibilita asumir los medios didácticos integradores, para el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c).

Estado inicial de los medios didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey sobre Césped, categoría 11-12 años.

La muestra se determinó mediante la técnica probabilística de selección estratificada, según los criterios aportados por Lanuez Bayolo, M. (S/A). Se consideró una población de (70) hockeistas del municipio de Las Tunas y (16) profesores deportivos, para la selección de la muestra se tuvo en cuenta el carácter democrático, la semejanza entre las características del deporte, la metodología utilizada para la selección inicial del talento deportivo, el predominio de las habilidades coordinativas y capacidades físicas condicionantes, para la obtención de una muestra total de (30) hockeistas. De los profesores deportivos fueron seleccionados (6) con una experiencia laboral comprendida entre 8 y 10 años en el deporte.

La investigación contó con un equipo de trabajo integrado por 5 especialistas del proyecto "Aplicación tecnológica al proceso educativo integrador del entrenamiento deportivo" perteneciente a la facultad de Cultura Física de la universidad de Las Tunas, un metodólogo provincial, un directivo de la Escuela de iniciación deportiva "Carlos Leyva González y 2 gloria del deporte para un total de 9 participantes que también forman parte de la muestra. El diagnóstico inicial, realizado a partir del curso escolar 2017-2018 se centró en dos aspectos fundamentales con énfasis en los medios didácticos y el desarrollo multilateral integral a partir de la historia del deporte.

Los cuales son los documentos rectores que rigen el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey sobre Césped, categoría 11-12 años; y la concepción didáctico-pedagógica del actual modelo de formación deportiva, para el uso de los medios didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje del hockeista.

Mientras que, para la caracterización dirigida a conocer cómo son proyectados los medios didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje en el Hockey sobre Césped, categoría 11-12 años, se tuvo en cuenta documentos rectores como: el Modelo de formación deportiva del hockeista en la categoría 11-12 años, el Plan de Trabajo Metodológico de la subdirección municipal y Provincial de Deporte, Cátedras Deportivas, Estrategias Deportivas, Orientaciones Metodológicas, Indicaciones del Presidente del INDER y del MINED, Libros de Textos, CD ROOM, PIPD, el plan de Superación técnico-metodológico de la subdirección deportiva de la institución y actas del Consejo de Dirección del Combinado Deportivo.

A partir de la revisión de los productos del proceso, se pudo constatar, que la organización del proceso de enseñanza aprendizaje del hockeista, exhibe una concepción curricular disciplinar dirigida a perfeccionar el trabajo de formación deportiva, diseñado por áreas de integración que favorece la atención a los problemas didáctico-pedagógicos en la enseñanza aprendizaje.

Por su parte, los PIPD, precisan el fin del proceso enseñanza aprendizaje con un carácter integral y formativo, de modo tal, que en él se integre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador a partir de la aplicación de medios didácticos, pero no deja claro como estos pueden ser desarrolladores e integral. Mientras que, la organización de los componentes de la preparación del deportista en el Hockey (s/c), presenta elementos importantes, atendiendo a las exigencias sociales del deporte, las cuales fueron retomadas en los PIPD que abarca el período 2016-2020.

Para la determinación de las dimensiones e indicadores que permitieron evaluar el nivel de conocimiento de los profesores deportivos sobre los medios didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c) categoría 11-12 años y la influencia de la historia del deporte en el desarrollo multilateral del hockeista, fue necesario el estudio y sistematización de concepciones teóricas declaradas en investigaciones precedentes y de la propia concepción teórico-práctica del autor respecto al tema abordado, cuyos fundamentos se encuentran en el modelo del hockeista que se pretende formar, las concepciones teóricas existentes y en el PIPD del ciclo olímpico 2016-2020, que fueron abordadas con anterioridad.

El estudio del objeto en lo relacionado con las características del hockeista en la categoría 11-12 años, a partir de la influencia que este recibe desde los modelos de enseñanza existente, los que orientan como finalidad el carácter multilateral integral del proceso, sustentado sobre la base de la formación de valores a los que aspira la sociedad cubana actual, permitió mediante aproximaciones sucesivas, determinar las dimensiones e indicadores que permitieron evaluar acordes con las escalas valorativas y los propósitos de la investigación, los resultados obtenidos.

Para ello fue necesario, la utilización de diversos métodos de investigación científica como: la observación, encuestas, entrevistas y el estudio de los productos del proceso. Los datos obtenidos fueron triangulados y se utilizó la estadística descriptiva. Todo lo cual permitió, realizar un acercamiento a las dimensiones e indicadores del diagnóstico.

El estudio de los productos del proceso pedagógico, como instrumento dirigido a conocer sobre los medios didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c) categoría 11-12 años permitió determinar las siguientes regularidades:

- En los objetivos generales del presidente del Inder, indicaciones metodológicas y PIPD, son limitadas las orientaciones que permiten a partir de la utilización de medios didácticos desde la historia del deporte como contenido que potencien el desarrollo multilateral integral del hockeista categoría 11-12 años, en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- En las precisiones metodológicas de los PIPD y en los componentes de la preparación del deportista son insuficientes las acciones a desarrollar relacionadas con el empleo de medios didácticos desde la historia del deporte como contenido, se prioriza el empleo de medios didácticos dirigidos al rendimiento deportivo y la formación de valores obviando lo educativo, instructivo y desarrollador del proceso.

- En las precisiones metodológicas de los colectivos de cátedra son escasas las acciones desde el punto de vista didáctico-metodológico que permitan de manera activa y reflexiva el empleo de medios didácticos desde el contenido de la historia del deporte que potencien el desarrollo multilateral integral del hockeista en el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c) categoría 11-12 años.
- En los sistemas de trabajo metodológico no se declaran materiales didáctico-pedagógico-metodológicos ni temas referidos al empleo de medios didácticos desde la historia del deporte como contenido para contribuir al desarrollo multilateral integral del hockeista, ni se conciben acciones en las estrategias deportivas para su tratamiento.
- En la bibliografía consultada para el proceso de enseñanza aprendizaje del hockeista, categoría 11-12 años, no se abordan contenidos referidos a medios didácticos para el tratamiento al contenido de la historia del deporte, como forma de potenciar el desarrollo multilateral integral del hockeista.
- La concepción del trabajo metodológico en la subdirección deportiva y cátedras deportivas no contemplan la planificación de actividades favorecedoras para el empleo de medios didácticos desde la historia del deporte como contenido que contribuya al desarrollo multilateral integral del hockeista en el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c).

Luego de realizado el diagnóstico inicial se identifica que en la primera dimensión, la cognoscitiva, el primer indicador, dominio de medios didácticos desde la historia como contenido del Hockey (s/c) en el proceso de enseñanza aprendizaje se evaluó de bajo nivel debido a que el 88,8 % de los especialistas (8), revelan escaso dominio de medios didácticos que le permitan relacionar desde una visión más integradora la historia del hockey como contenido, con el resto de los componentes de la preparación en el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c).

El 66,6 % de los profesores (4) manifiestan limitado dominio de medios didácticos desde la historia como contenido del Hockey (s/c) para relacionarlos con los componentes de la preparación del hockeista. El 100 % de los hockeistas (30) no evidencian en la práctica dominio de medios didácticos desde la historia como contenido del Hockey (s/c). Elementos que fueron comprobados desde las visitas a preparaciones metodológicas, clases, juegos de control y de competición.

El segundo indicador relacionado con el conocimiento de la historia del Hockey (s/c) fue evaluado de igual manera que el anterior al constatarse que el 77,7 % de los especialistas (7), admite poseer un conocimiento limitado de la historia del Hockey (s/c) que le permita orientar el contenido de manera que se integre al resto de los componentes de la preparación durante el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c).

El 83,3 % de los profesores (5) reconoce que les falta dominio teórico de los contenidos de la historia del deporte para vincularlo con los componentes de la preparación del hockeista. El 13,3 % de los hockeistas (4) muestran algún conocimiento sobre la historia del Hockey (s/c). Todo lo cual pudo ser constatado en las visitas a preparaciones metodológicas, clases, juegos de control y de competición.

De igual manera, se evalúa el tercer indicador identificado con el conocimiento sobre la importancia del empleo de medios didácticos desde la historia del Hockey (s/c) como contenido para el desarrollo multilateral integral del hockeista categoría 11-12 años en el proceso de enseñanza aprendizaje pues en el mismo reveló que el 88,8 % de los especialistas (8), acepta que es insuficiente el conocimiento que posee relacionado con la importancia del empleo de medios didácticos desde la historia como contenido para el desarrollo multilateral integral del hockeista que le permita dirigir las orientaciones hacia una visión más integradora de los componentes de la preparación durante el proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c).

El 100 % de los profesores (6) declara que carecen de sustentos teóricos en lo referido a la importancia del empleo de medios didácticos desde la historia como contenido para el desarrollo

multilateral integral del hockeista desde la relación que se establece con los componentes de la preparación del hockeista. El 23,3 % de los hockeistas (7) manifiestan algunos elementos que denotan la importancia del conocimiento de la historia del Hockey (s/c) para su desarrollo multilateral integral. Aspectos que fueron corroborados a partir de visitas realizadas a preparaciones metodológicas, clases, juegos de control y de competición.

En tanto, la segunda dimensión, la procedimental tiene como primer indicador el uso de medios didácticos desde la historia como contenido del Hockey (s/c), el cual se evalúa de bajo, debido a que el 11,1 % de los especialistas (1) orientan las preparaciones metodológicas de forma esporádica hacia actividades dirigidas al uso de medios didácticos desde la historia como contenido del Hockey (s/c) en el proceso de enseñanza aprendizaje de los hockeistas, categoría 11-12 años. El 16,6 % de los profesores (1) en ocasiones promueven el uso de medios didácticos donde contemplan la historia como contenido del Hockey (s/c) en el proceso de enseñanza aprendizaje. El 6,6 % de los hockeistas (2) evidencian en ocasiones en la práctica el uso de medios didácticos desde la historia como contenido del Hockey (s/c) en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Mientras que su segundo indicador, contribución de los medios didácticos desde la historia como contenido al desarrollo multilateral integral del hockeista categoría 11-12 años en el proceso de enseñanza aprendizaje, también resultó evaluado de bajo, ello se debe a que se refleja en el 33,3% de los especialistas (3) que los medios didácticos orientados para el desarrollo multilateral integral del hockeista en limitadas ocasiones se relacionan con el contenido de la historia del Hockey (s/c) en el proceso de enseñanza aprendizaje, se aprecia que el 16,6% de los profesores (1) emplean en escasos instantes del proceso medios didácticos desde la historia del Hockey (s/c) como contenido orientados para el desarrollo multilateral integral del hockeista. Mientras que sólo el 13,3% de los hockeistas (4) manifiestan en la práctica el empleo de medios didácticos orientados a su desarrollo multilateral integral.

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico, podemos concluir que las dos dimensiones son evaluadas con un bajo nivel, al revelar que:

- No se orientan actividades dirigidas al uso de medios didácticos para reforzar el proceso de enseñanza aprendizaje del hockeista, categoría 11-12 años.
- Los profesores deportivos reconocen que les falta dominio teórico sobre los contenidos de la historia y su vinculación con los componentes de la preparación del deportista.
- Son limitadas las actividades dirigidas a incrementar las habilidades del hockeista a partir de la historia de su deporte y el uso de medios didácticos.

Se concluye que

La evolución histórica del proceso de enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c) categoría 11-12 años, desde 1969 hasta la actualidad, revela limitaciones teóricas y metodológicas relacionadas con el empleo de medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido en el proceso de enseñanza aprendizaje de este deporte.

Los fundamentos teóricos asumidos para sustentar los medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido para el proceso de enseñanza aprendizaje Hockey (s/c) categoría 11-12 años, fueron conformados a partir de ideas tomadas desde las diferentes Ciencias Sociales, de las cuales se argumenta el desarrollo multilateral integral del hockeista.

El diagnóstico reveló la existencia del problema científico y la insuficiencia epistémica relacionada con el con el empleo de medios didácticos integradores desde la historia del Hockey (s/c) como contenido, en el proceso de enseñanza aprendizaje que limita el desarrollo multilateral integral del hockeista; a la vez que especialistas y profesores, sólo en ocasiones orientan el proceso hacia ese fin; siendo esto consecuencia de las insuficiencias teórico-prácticas evidentes en la enseñanza aprendizaje del Hockey (s/c).

Bibliografía

- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2018). Libro digital. Contextualización Investigativa y Uso Solidario del Conocimiento Capítulo: Cultura Física y Deporte. ISBN 978-1-945570-38-4; Coedición: Evenhock-Redipe, SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., & Jeffers-Duarte, B. (2017). Libro digital. Contextualización investigativa en el área de la Cultura Física y el Deporte en Cuba. ISBN INTERNACIONAL 978-1-945570-25-4; Coedición: EDITORIAL ACADÉMICA (Edacun), Cuba. SELLO Editorial REDIPE (95857440), Colombia.
- Echevarría-Ramírez, O., Tamayo-Rodríguez, Y. S., (2018). Apropriación, generación y uso del conocimiento IV. ISBN 978-1-945570-50-6; Coedición: Coedición: Universidad de Ciencias Pedagógicas, Universidad de La Habana, Evenhock-Redipe Universidad de Las Tunas. SELLO Editorial REDIPE, Capítulo Estados Unidos.
- Tamayo-Rodríguez, Y. S., Echevarría-Ramírez, O. y Jeffers-Duarte, B. (2018). Sistematización teórica sobre la enseñanza aprendizaje del entrenamiento deportivo del Hockey sobre Césped. Sello Editorial Redipe, Capítulo Estados Unidos. Capítulo I.
- Tamayo-Rodríguez Y.S, Echevarría-Ramírez, O. & Jeffers-Duarte, J. (2017). Tendencias actuales del entrenamiento deportivo del Hockey sobre Césped. Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe). ISBN 978-1-945570- 38-4.
- Tamayo-Rodríguez, Y. S, Echevarría-Ramírez, O. y Jeffers-Duarte, J. (2015). Situaciones reales de juego bajo presión emocional y mental en el Hockey sobre Césped. Segunda jornada científica Evenhock. Universidad de Las Tunas. Cd-ROOM.
- Tamayo-Rodríguez, Y. S, Echevarría-Ramírez, O, Jeffers-Duarte, J. & Echevarría-Jorge, O. (2015). Dinámica de entrenamiento deportivo del Hockey sobre Césped (s/c) categoría escolar. Boletín Virtual REDIPE Vol. 4 No. 4, Cali, Colombia, ISSN 2256-1536, Pág. 103-107.
- Tamayo-Rodríguez, & Y. S, Echevarría-Ramírez. (2015). Sistema de ejercicios técnico-táctico para el Hockey sobre césped, categoría escolar. Boletín Virtual REDIPE Vol. 4 No. 4, Cali, Colombia, ISSN 2256-1536, pág. 92.
- Vigotsky, L, S. (1982). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Wein, H. (1991). Hockey. Madrid: Comité Olímpico Español.
- _____ (1985). La ciencia de hockey sobre hierba artificial. Madrid: CSD.
- _____ (1988). L'insegnamento programmato nel calcio. Un nuovo modello di aviluppo del giovane calciatore. Roma: Edizione Mediterranee.
- Zilberstein, J., Portela, R. y Mcpherson. (1999). Didáctica Integradora vs Didáctica Tradicional. La Habana: Editorial Academia.
- Zilberstein, J. y Margarita Silvestre. (1997). Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador. La Habana: ICCP.
- Zilberstein, J. Portela, R. (1999). Hacia una concepción desarrolladora en la didáctica de las ciencia. La Habana: Editorial Academia.