

RIELEC 2020

*Pedagogía
Didáctica
& Lenguaje*

ISBN 978-1-951198-50-3

Baruch
COLLEGE

 **Southern**
SC Connecticut
SU State University

 **redipe**
Red Iberoamericana de Pedagogía

**Parte II
Capítulo Cuba**

Título original

Libro de investigación. VII Rielec: Pedagogía, didáctica y lenguaje

Red Iberoamericana de Pedagogía – Redipe

ISBN: 978-1-951198-50-3

SELLO Editorial Redipe Capítulo New York, Estados Unidos – Coedición: Southern Connecticut State University (USA). Unah, Cuba, Universidad del Quindío, Universidad Israel, Universidad de San Buenaventura, Baruch College, Universidad Autónoma de Madrid, Grupos de Investigación Educación, epistemología y filosofía y Educación y desarrollo humano

Primera Edición, noviembre de 2020

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

Coordinador:

Ph D. **Carlos Arboleda A.**, Profesor Emérito, Southern Connecticut State University (USA). President Redipe Capítulo EEUU.

Editor: Julio César Arboleda, Dirección Redipe

Consejo Editorial

Ph D. **Carlos Arboleda A.**, Profesor Emérito, Southern Connecticut State University (USA). President Redipe Capítulo EEUU.

Ph D. **Alma Rosa Hernández Mondragón**, Investigadora Universidad La Salle de México. Presidente Redipe Capítulo México

Ph D. David Frago Franco. Investigador UNAM, México

MA. Germán García Salgado, Presidente de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística del Estado de México.

Val Karanxha. Southern Connecticut State University (USA).

Ph D Arcelia Lara Covarrubias: UNAM

Ph D. Marianela Medrano CPT, LPC. Escritora y Consejera Profesional.

Ph.D. Resha Cardone, **Ph.D. Sobeira Latorre**, Profesora, Southern Connecticut State University (USA).

Ph D. Wayne Finke, The City University of New York (CUNY), USA

MA. Clara Mena, Bienestar Estudiantil, Gateway Community College

MS. Licella Arboleda, MS, NCC, LPC – Consejera Salud Mental. Gateway Community CJulio César Arboleda, Ph D Dirección científica Redipe

CONTENIDO

..... 4

No.	Título	Págs.
	PRÓLOGO	6
1	LA COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO FACTOR DE LA EDUCACIÓN, PERMANENCIA, CAMBIO E INNOVACIÓN Dr.C. Mario Hernández Pérez	10
2	CONCEPCIONES TEÓRICAS PARA EL DESARROLLO DEL COMPONENTE LABORAL DESDE LA FORMACIÓN DE PREGRADO EN CUBA Dr.C. Regla de la Caridad Padrón Galarraga	25
3	ENTORNO VIRTUAL DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA LA ASIGNATURA DE VOLEIBOL DE LA CARRERA DE CULTURA FÍSICA MSc. Yasmany Vicente Felipe	35
4	MANEJO SOSTENIBLE DE TIERRAS: UNA PROPUESTA DESDE LA PRÁCTICA DE CAMPO EN LAS CARRERAS DE BIOLOGÍA Y GEOGRAFÍA PARA LA SOSTENIBILIDAD MSc. Mayra Arap Fresno, MSc. Addys Padrón Oliveros y MSc. Arays Casañas Álvarez	44
5	USO DE LAS TÉCNICAS ESTADÍSTICA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Lic. Taimí Castañeda Rodríguez y MSc. María Cristina Capote Márquez	58
6	UN DESAFÍO: LA TAREA VIDA EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS RELACIONADO CON LA EDUCACIÓN AMBIENTAL COMO FACTOR DE LA EDUCACIÓN, PERMANENCIA, CAMBIO E INNOVACIÓN Autora: Lic. Dania Rosa Pérez Rodríguez	65
7	PROGRAMA RECREATIVO FÍSICO PARA LA GESTIÓN DE LOS PROCESOS DE ACTIVIDAD FÍSICA COMUNITARIA CON EL ADULTO MAYOR DEL CONSEJO POPULAR SANTA CRUZ DEL NORTE 2 MSc. Yanisleidy Machado Roméu y MSc. Ariagna Quintana Ortíz	78
8	ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA PRODUCCIÓN DE OBJETOS DE APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA MATEMÁTICA FINANCIERA MSc. Leidys González Gutiérrez	88
9	EVALUACIÓN FORMATIVA EN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE LA ESCUELA PRIMARIA DE UÍGE-ANGOLA	101

	Dr.C. Isabel Alvarez Horta y Dr.C. Carlos Beltrán Pazos	
10	UNA MIRADA A LA CONVERSIÓN DE OPORTUNIDADES EN POSIBILIDADES EN EL SISTEMA EDUCATIVO CUBANO, DESDE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Dr. C. Tania Zamora Reytor	116
11	LA INTERRELACIÓN LENGUA OFICIAL Y EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN CUNENE, REPÚBLICA DE ANGOLA MSc. Alina Ruiz Turcaz y MSc Zuleidy Acosta Reyes	124
12	ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL PARA EL ENFRENTAMIENTO A LA CIVID-19 MSc. Orlaidy Luna David	133
13	GESTIÓN DEL DESARROLLO TERRITORIAL DESDE TELEMAYABEQUE COMO UN ESPACIO EDUCATIVO MSc. Aimara Brito Montero y MSc. Naydelín Sánchez Ortega	144
14	FOLLETO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DIDÁCTICA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE ESPAÑOL-LITERATURA MSc. Mariela González Pérez y MSc. Odalys Suárez Perdomo	156
15	DIAGNÓSTICO SOBRE CULTURA DE PAZ EN PROFESORES DE MARXISMO DE LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA MSc. Fernando Díaz González	170
16	LA ESTIMULACIÓN DE LA PERCEPCIÓN AMBIENTAL: IDEAS PARA UN ANÁLISIS TEÓRICO Lic. Yunier Soca Hernández y Dra. C. Alexis Aroche Carvajal	178
17	ESTRATEGIA PARA EVALUAR Y CORREGIR EL CONTENIDO EDUCATIVO DE LA CULTURA DE PAZ EN EL NIVEL SECUNDARIO Dr. C. Nicolás Amador Núñez García	185
18	ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LAS TENDENCIAS Y ENFOQUES ACTUALES DEL CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR MSc Marlies Larrazaleta González	193
19	LA FORMACIÓN DE CAPACIDADES PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE MUNICIPIOS INTELIGENTES EN MAYABEQUE Dr. C. Alejandro Emilio Ramos Rodríguez y MSc. Elaine Artigas Pérez	199
20	LOS ESTILOS DE VIDA Y CONCEPCIONES DEL MUNDO A TRAVÉS DE LA CASA VIEJA DE ABELARDO ESTORINO Lic. Mayelín Rodríguez Aguiar	232

PRÓLOGO

El presente libro de investigación, publicado bajo el sello Editorial Redipe, New York en coedición con Universidad Agraria de la Habana, Southern Connecticut State University (USA), Universidad del Quindío, Universidad Israel, Universidad de San Buenaventura, Universidad Autónoma de Madrid, recoge algunos trabajos que derivan de procesos investigativos, seleccionados entre los participantes al: **VII RIELEC**: Pedagogía, didáctica y lenguaje, desarrollado en modalidad No presencial los días agosto 02/04 de Noviembre de 2020.

En esta segunda parte del libro del Congreso se recoge los trabajos seleccionados para publicar del Nodo Unah de Redipe en Cuba. El acto de inauguración del VII Congreso de Rielec/Redipe contó con la amable e importante intervención como conferencista internacional del Dr. **Darío Henao Restrepo**, Director del Doctorado de Humanidades de la Universidad del Valle (Cali, Colombia). El Dr. Henao, quien es además uno de los más prestigiosos ensayistas y críticos literarios de Latinoamérica, tuvo a bien disertar sobre la vida, obra y legado de Manuel Zapata Olivella (Santa Cruz de Lorca:17-marzo-1920) y con ocasión de la conmemoración de los 100 años de su fallecimiento (Bogotá :19-noviembre-2020).

Autor de ensayos como (*El folklore en los puertos colombianos* (1977), *La rebelión de los genes* (1977), Manuel Zapata Olivella es autor de varias novelas y cuentos como *Tierra mojada* (1947), *La Calle Diez* (1960), *Chambacú, corral de negros* (1963), *Hemingway, cazador de la muerte* (1993) y *Cuentos de muerte y libertad* (1961). Una de sus entregas más abnegadas al ejercicio crítico y reivindicativo es la novela *Changó, el gran putas* (1985), una muy singular y hermosa narración épica en la que Zapata Olivella recrea y denuncia la realidad de esclavitud, opresión y muerte de millones de africanos en América. De la misma manera, y en la medida en que la obra denuncia este holocausto, reivindica también para el oprimido el gran sentido de dignidad, alegría y esperanza de los afrodescendientes a través de la música e instrumentos musicales, el folclore, el baile, la oralidad, así como su religión, sus deidades creencias..

Cabe destacar que el año 2020 fue declarado en Colombia como el “Año Manuel Zapata Olivella”. El Dr. Darío Henao colaboró muy activamente a través de la Mesa Nacional conformada por representantes del Ministerio de Cultura y de cinco prominentes universidades colombianas entre ellas la del Valle, la de Cartagena y la Universidad Nacional. Según el profesor Henao, “la figura de Manuel se merece un gran reconocimiento por parte de este país. A Manuel le debemos por su obra, por todo el legado que nos enseñó a conocer de este país, que le estemos haciendo en Cali, donde el Pacífico tiene una significación muy especial, de la mano de nuestros amigos entrañables de otras universidades del país, de universidades extranjeras como la de Howard, universidades brasileñas, universidades de Cuba, de República Dominicana y universidades africanas que hemos logrado vincular a esta red para que hagamos de esta celebración un evento que le haga honor al gran aporte que hizo Manuel Zapata Olivella a la nación colombiana y al continente”.

Es para Redipe muy satisfactorio constatar una vez más la presencia activa y de gran calidad de investigadores de Europa y Latinoamérica. El VII Congreso Virtual internacional giró en torno al tema “Pedagogía, didáctica y lenguaje”. En este volumen podemos encontrar una diversa y rica secuencia de propuestas como la de la Dra. **Anna María Nicolasi** del Istituto di Istruzione Superiori “ B. Padovano, de Sennigallia, Italia en el que se destaca la forma en que los directores escolares realizan sus tareas diarias e invierten su tiempo en dos contextos europeos diferentes, como España e Italia. Después de visitar y observar el trabajo de seis directores de escuela urbanas similares en cuanto a tipo y número de alumnos, el análisis de los resultados reveló que, a pesar de las diferencias reglamentarias de los dos sistemas escolares y de las formas de acceso a una carrera directiva, la labor de los dirigentes observados está unida por diversos elementos que definen la existencia de una forma común de gestionar sus escuelas. La intención de este estudio, según deduce la Dra. Nicolasi, es hacer que los líderes de las escuelas españolas e italianas se sientan más cercanos entre sí, destacando la importancia del papel y el trabajo realizado. De la misma manera, se resalta la necesidad de encontrar la manera de crear las estructuras de apoyo adecuadas tanto dentro como fuera de la escuela y, por lo tanto, revisar los sistemas de gobernanza existentes.

Desde España, el Dr. D. **Enrique Ortiz Aguirre**, Docente en la Facultad de Educación – Centro de Formación del Profesorado de la Universidad Complutense de Madrid y Doctor en Lengua española y sus Literaturas con Diploma de Estudios Avanzados (D.E.A.) en Literatura

Hispanoamericana, nos comparte una exhaustiva comunicación titulada “Nuevos enfoques de literatura comparada en la didáctica de la literatura: Apolíneos, Dionisiacos y *Un perro andaluz*”. El Dr. Ortiz hace una innovadora propuesta en la que contrarresta la inercia de la didáctica de la Literatura “basada en una educación transmisiva y reglamentista” con elementos de la Literatura Comparada que transformen profundamente los contenidos pedagógicos. La Literatura Comparada, según el Profesor Ortiz Aguirre: “ofrece un marco incomparable para la innovación pedagógica profunda, ya que -además de renovar el lenguaje educativo- promueve una actitud indagadora y creativa en el alumnado, que lo convierte en un auténtico protagonista de su propio aprendizaje. Así, mediante la teoría nietzschiana de la concepción pendular estética, entre las pulsiones complementarias de lo apolíneo y de lo dionisiaco, se justifica la oportunidad de la Literatura Comparada y su aplicación en una propuesta interdisciplinar que concita lenguajes artísticos diversos que multiplican las sinergias”.

La exitosa realización de los congresos de Rielec en Estados Unidos ha tenido como sede la Universidad Estatal del Sur de Connecticut (SCSU), en la ciudad de New Haven, CT, Estados Unidos. Desde allí la Dra. Resha Cardone, Directora del Departamento de Lenguas y Literaturas de dicha institución y especialista en estudios literarios y culturales latinoamericanos de los siglos XX y XXI (narrativa, teatro y actuación) nos compartió una muy suigeneris ponencia sobre su investigación actual en torno a la estética de la censura y el silencio en la literatura escrita por mujeres, particularmente dentro del marco de literatura chilena. Su comunicación titulada *El tratamiento del silencio: la Estética de Censura en Alejandra Basualto*. Basada en dos de los cuentos la afamada escritora chilena - “La espera” y “1954” – la Dra. Cardone nos revela magistralmente cómo Basualto socava las jerarquías represivas que definen la política chilena de la era de la dictadura, así como el establecimiento literario nacional a través de lo que Cardone misma denomina la estética de silencio y censura.

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

Ph.D. **Mario Hernández Pérez, Investigador** Universidad Agraria de la Habana. Coordinador de Redipe en Cuba

Ph D **Carlos Arboleda A.**, Profesor Emérito, Southern Connecticut State University (USA).
President Redipe Capítulo EEUU.

Editor: Julio César Arboleda, Dirección Redipe

Ph D **Julio César Arboleda**, Director investigador Redipe
direccion@redipe.org

1.

LA COMPETENCIA COMUNICATIVA COMO FACTOR DE LA EDUCACIÓN, PERMANENCIA, CAMBIO E INNOVACIÓN

THE TALKATIVE COMPETITION AS FACTOR OF THE EDUCATION, PERMANENCY, CHANGE AND INNOVATION

Autor: Dr.C. Mario Hernández Pérez¹ **Orcid:** 0000-0002-1717-4504

Correo: marioh@unah.edu.cu

Institución: Facultad de Ciencias Pedagógicas, Universidad Agraria de La Habana
Fructuoso Rodríguez Pérez

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

San José de Las Lajas, Mayabeque, Cuba

Resumen

Este trabajo responde al **Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación**. Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación implican reflexionar en relación con la competencia comunicativa, desde la formación profesional pedagógica, sobre la base del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Un docente, con independencia de la especialidad, disciplina o asignatura, nivel educativo de desempeño y contexto sociocultural, es un profesor que debe educar, desde la enseñanza-aprendizaje, como profesor de lengua, literatura y de cultura. Se ha de enseñar y educar en escuchar, hablar, leer y escribir, en relación con la comprensión, el análisis, y la construcción de textos diversos. La diversidad textual debe ser comprendida, analizada y construida, teniendo en cuenta los significados y sentidos que se comunican, dimensión semántica, la forma de expresión, lingüística o no lingüística, audiovisual, y otros posibles códigos,

¹ Profesor en Educación General Media de Español, Licenciado en Educación. Especialidad: Español-Literatura, Máster en Educación en Psicología Educativa, Doctor (PhD.) en Ciencias Pedagógicas, Profesor Titular. Ha impartido docencia de pregrado, posgrado, incluso, pasantía posdoctoral, en Cuba y en el extranjero: análisis de texto, historia del español, lingüística, estilística, práctica integral de la lengua española, literatura universal, literatura española, literatura latinoamericana y literatura cubana, metodología de la investigación, literatura universal. Ha sido tutor y consultante de investigaciones de pregrado, maestrías y doctorado. Ha liderado proyectos de investigación, referidos a: la evaluación de la calidad de la educación, la preparación de los docentes en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial, la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa, la variedad cubana del español, la comunicación científica oral y escrita, entre otras. Ha participado como ponente organizador y tribunal, en eventos científicos nacionales e internacionales. Miembro del Comité Científico de la Red Iberoamericana de Pedagogía. Es Coordinador Redipe Nodo Cuba, UNAH. Ha sido compilador de varios libros derivados de los eventos de Redipe.

dimensión sintáctica, y se deben tener en cuenta la relación con la intención, la finalidad comunicativas, la función con el contexto sociocultural y las exigencias de la época actual. El trabajo se concibe con el **objetivo** de: **Exponer la relación entre la competencia comunicativa como factor de la educación, permanencia, cambio e innovación.**

Palabras clave: competencia comunicativa, educación, permanencia, cambio e innovación

Abstract

This work responds to the thematic Axis: The objectives of the education, permanency, change and innovation. The objectives of the education, permanency, change and innovation imply to meditate in connection with the talkative competition, from the pedagogic professional formation, on the base of the focus cognitivo, talkative and sociocultural. An educational one, with independence of the specialty, disciplines or subject, educational level of acting and sociocultural context, are a professor that should educate, from the teaching-learning, as language professor, literature and of culture. It must be taught and to educate in listening, to speak, to read and to write, in connection with the understanding, the analysis, and the construction of diverse texts. The textual diversity should be understood, analyzed and built, keeping in mind the meanings and senses that communicate, semantic dimension, the expression form, linguistic or not linguistics, audiovisual, and other possible codes, syntactic dimension, and they should be kept in mind the relationship with the intention, the talkative purpose, the function with the sociocultural context and the demands of the current time. The work is conceived with the objective of: To expose the relationship among the talkative competition as factor of the education, permanency, change and innovation.

Key Words: talkative competition, education, permanency, change and innovation

Introducción

Todos los profesionales y, los profesionales de la educación, en particular, deben poseer competencia comunicativa. Precisamente, la competencia comunicativa se concibe como factor de educación, permanencia, cambio e innovación, en correspondencia con las exigencias de la sociedad, en cada contexto sociohistórico y cultural.

Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación implican reflexionar en relación con la competencia comunicativa, desde la formación profesional pedagógica, sobre la base del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

Un docente, con independencia de la especialidad, disciplina o asignatura, nivel educativo de desempeño y contexto sociocultural, es un profesor que debe educar, desde la enseñanza-aprendizaje, como profesor de lengua, literatura y de cultura. Se ha de enseñar y educar en escuchar, hablar, leer y escribir, en relación con la comprensión, el análisis, y la construcción de textos diversos.

La diversidad textual debe ser comprendida, analizada y construida, teniendo en cuenta los significados y sentidos que se comunican, dimensión semántica, la forma de expresión, lingüística o no lingüística, audiovisual, y otros posibles códigos, dimensión sintáctica, y se deben tener en cuenta la relación con la intención, la finalidad comunicativas, la función con el contexto sociocultural y las exigencias de la época actual.

En síntesis, el trabajo se concibe con el **objetivo** de: **Exponer la relación entre la competencia comunicativa como factor de la educación, permanencia, cambio e innovación.**

Desarrollo

Este trabajo sistematiza indagaciones teóricas y metodológicas, en relación con el tratamiento de los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos, tomando en cuenta la diversidad textual, según los diferentes estilos funcionales comunicativos, el desarrollo de las macrohabilidades escucha, habla, lectura y escritura en la formación profesional pedagógica, sobre la base del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en función de la relación esencial entre lenguaje-formación profesional pedagógica-cultura.

Precisamente, se parte de que son las múltiples las relaciones entre lenguaje, formación y cultura escritura en la formación profesional pedagógica. Este trabajo es un resultado del Proyecto *Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje del lengua española y la inglesa*, asociado al Programa *Problemas actuales del sistema educativo cubano. Perspectivas de desarrollo*. Los resultados empíricos son positivos y el nivel de satisfacción de los estudiantes es alto con la propuesta.

Se toman en cuenta fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, lingüísticos, pedagógicos, didácticos generales, de la didáctica de la lengua y de las didácticas particulares. Se consideran los fundamentos siguientes:

Filosóficos: Se asume la dialéctica materialista que concibe el lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación y en unidad dialéctica con el pensamiento, y su uso en los diferentes contextos de interacción sociocultural humana, durante la formación inicial pedagógica en el curso diurno, lo que se vincula con el desarrollo social, según la concepción marxista de los tres componentes estructurales de la comunicación (el informativo, el perceptivo y el interactivo), en dicho proceso formativo.

Es esencial la teoría leninista del conocimiento del tránsito de la contemplación viva a la elaboración de conocimientos abstractos, para transferirlos a la práctica. Implica tener en cuenta la unidad del par categorial de la dialéctica materialista contenido-forma en el lenguaje, en la actuación profesional pedagógica, en los diferentes contextos.

Sociológicos: Se propone tiene como referente la sociología marxista, pues se concibe el desarrollo social del individuo y la importancia del medio social en la actuación de los sujetos, en la actividad y en la comunicación. Se contribuye así a solucionar un problema social: el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial de profesores para el nivel medio, en el curso diurno. Lograrlo tiene implicaciones culturales y educativas para todos los participantes en este proceso de socialización. La estrategia transdisciplinaria ofrece modos de actuación para los docentes, para ser mediadores entre los factores internos y externos en las instituciones educativas.

Psicológicos: Se asume el Enfoque Histórico- Cultural de Vigotski y sus seguidores; pues se concibe el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial de profesores para el nivel medio, sobre la base del concepto de Zona de Desarrollo Próximo, la relación entre lo externo y lo interno, lo afectivo y lo cognitivo y la unidad entre el pensamiento y el lenguaje. Implica el establecimiento de relaciones interfuncionales en la actuación humana compleja, actividad y comunicación, con la mediación del lenguaje y del uso de los instrumentos. Se comprende que el aprendizaje impulsa el desarrollo, lo que exige el diagnóstico de la Zona de Desarrollo Real para actuar sobre la Zona de Desarrollo Próximo.

Pedagógicos: Se toma como como centro a los docentes de las distintas áreas curriculares, lo que se manifiesta en las dos direcciones estratégicas: la preparación teórica de los docentes y el trabajo metodológico. El colectivo de año es el eje de las direcciones estratégicas en función de contribuir a la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial. Se concibe así la unidad dialéctica

entre la formación inicial y el desarrollo, en el sentido general y el particular de dicha competencia, de modo que los docentes puedan cumplir las exigencias crecientes para cumplir el encargo social.

Lingüísticos: La estrategia transdisciplinar descansa en la lingüística discursiva y el análisis del discurso, a partir de las principales formulaciones de Van Dijk (1980; 1983; 2000 a; b; c; 2001; 2006), que centran la atención en la tríada dialéctica que forman discurso, cognición y sociedad.

Didácticos: Se asume una concepción didáctica desarrolladora de la formación inicial en el curso diurno, como proceso complejo de enseñanza-aprendizaje, en que se integra el uso del discurso, durante la cognición, la comunicación y la interacción sociocultural, en función de educar desde la instrucción, en los contextos académico, laboral, investigativo y extensionista, lo cual tiene sus implicaciones en la concepción comunicativa de los componentes didácticos.

Se interviene en los componentes del proceso de la enseñanza-aprendizaje, en la formación inicial de profesores del nivel medio. Se concibe la orientación comunicativa de los objetivos, los contenidos, los métodos, los procedimientos, los medios, la evaluación, las formas de organización, componentes didácticos no personales, que deben ser asumidos por los docentes y los estudiantes, componentes didácticos personales, a partir del colectivo de año como el eslabón base de las múltiples y diversas influencias de este proceso complejo.

Didáctica de la lengua española: Se asumen los principios teóricos y metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua y la literatura (Roméu, 1992; 2013; 2014; Hernández, 2015), en que se relacionan una teoría del lenguaje y una teoría del aprendizaje, sobre la base del lenguaje en la construcción de sentido del mundo y en el desarrollo cognitivo, afectivo, comunicativo y sociocultural del individuo. Los docentes de las diferentes disciplinas deben asumir con un carácter dialógico la cognición, comunicación e interacción profesional pedagógica en la formación inicial en el curso diurno.

Didácticas particulares: Se basa en la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica, como resultado de la atención en todas las asignaturas de los procesos de comprensión, análisis y construcción, sobre todo, de textos académicos y científicos de las diferentes materias.

Todas las asignaturas deben dar tratamiento desde su especificidad a la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial a partir del uso de los mapas para presentar e interpretar los fenómenos y procesos naturales y sociales, y de otros textos discontinuos o intertextos de información científica (esquemas lógicos, fórmulas, tablas y gráficos, entre otros); así también al desarrollo de las habilidades de la comunicación oral y escrita, la escucha y la lectura, los procesos de comprensión, análisis y construcción de un discurso profesional pedagógico, y del vocabulario técnico de cada especialidad.

Principios de la concepción transdisciplinar asumida (Roméu, 2014Hernández, 2015)

Los principios teóricos(Roméu, 2014Hernández, 2015) asumidos son:

1. La concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalógico y socio-cultural del individuo. Es la base del desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial, en el curso diurno, de los profesores para el nivel medio. Exige un enfoque profesional pedagógico de la cognición-comunicación y la interacción sociocultural de los participantes en este proceso complejo, para propiciar vivencias positivas del uso del lenguaje.

2. La relación entre el discurso, la cognición y la sociedad. Exige escuchar, hablar, leer y escribir competentemente, en los diferentes contextos de actuación profesional pedagógica. La situación social y el nivel cultural, entre otros aspectos, influyen en qué se significa, a quién, cómo, cuándo, por qué y para qué: influyen en la comprensión, análisis y construcción de discursos diversos, según las crecientes exigencias de la formación inicial.

3. El carácter contextualizado del estudio del lenguaje. La asunción de este principio exige tener en cuenta el contexto local, social y cultural de todos los que intercambian. Se significa con mayor claridad, si se contextualiza en cada intercambio. Se contribuye así al uso adecuado de los recursos verbales y no verbales en cada situación comunicativa.

4. El estudio del lenguaje como práctica social de un grupo o estrato social. El desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial de los profesores para el nivel medio implica participar en cada intercambio, desde una posición social con determinación histórico-cultural. Requiere la planificación, organización, ejecución y evaluación de los recursos lingüísticos y no lingüísticos para significar, mediante la escucha, el habla, la lectura y la escritura, basadas en un enfoque profesional pedagógico.

5. Carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario y a su vez autónomo del estudio del lenguaje. Se revela en la aplicación e integración de los saberes, de saber hacer, hasta con independencia y creatividad, y de saber ser. Se relaciona con la cognición-comunicación e interacción sociocultural desde las disciplinas y asignaturas, en el proceso académico, la práctica laboral investigativa y de la extensión universitaria.

Se trascienden desde esta perspectiva las relaciones interdisciplinarias de abordar el discurso, la cognición y la interacción sociocultural como objeto común de las disciplinas; y las relaciones multidisciplinarias, en que las disciplinas y asignaturas y las especialidades pedagógicas participan con sus propias categorías y métodos de estudio, en los procesos antes referidos. Se establecen relaciones transdisciplinarias, que amplían los estudios del discurso, para establecer nuevos nexos y relaciones disciplinares, en sus campos de acción correspondientes, sobre la base de la lengua como macroeje curricular, nodo de la articulación vertical y horizontal del currículo.

Se toman, también, como base otros principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que sitúan en una concepción transdisciplinaria los procesos pedagógicos y didácticos, a partir de una orientación metodológica: orientación hacia un objetivo, selectividad de los textos objeto de análisis, enseñanza del análisis y jerarquización de los componentes funcionales comprensión, análisis y construcción de textos en la clase; y en opinión del autor de esta investigación, en cualquier intercambio, en los diferentes contextos de la formación inicial. (Roméu, 2014; Hernández, 2015).

Hernández (2015) concluye que la sistematización de los referentes teóricos y metodológicos permitió definir los términos competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial y la preparación de los docentes para el desarrollo de esta competencia, como un problema transdisciplinario, a partir del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; pues se asume que la lengua es eje transversal del currículo, que son nodos los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos, cognición, comunicación e interacción sociocultural, las macrohabilidades comunicativas escuchar, hablar, leer y escribir; que los componentes académico, laboral, investigativo y el extensionista son las vías de tal desarrollo; y que el colectivo de año es el eslabón base para concretarla.

Se contribuye a la teoría de la Pedagogía General, al definir la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial y la preparación de los docentes para el desarrollo de dicha competencia, así como las dimensiones e indicadores de esta preparación.

Se asume la definición de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial como:

Es la **configuración psicológica** que integra el **saber de los procesos cognitivo-comunicativo y de interacción sociocultural en la actividad pedagógica**; el **saber hacer** a partir de **hablar, escuchar, leer y escribir**, durante la **comprensión, análisis y construcción de discursos pedagógicos diversos**, en todos los contextos de la **actividad académica, laboral-investigativa y extensionista** de la formación inicial, en el curso diurno; el **saber hacer independiente, flexible, original y creador**, según las exigencias para **saber ser** un educador. (Hernández, 2015, p.46)

Hernández (2015) define la **preparación de los docentes para el desarrollo de la Competencia Comunicativa Profesional Pedagógica en la Formación Inicial** como:

Es el **proceso pedagógico y su resultado**, que **revela la relación de los saberes** con la **cognición-comunicación** y la **interacción sociocultural del docente**; quien **integra en el saber hacer las habilidades y capacidades** cuando **escucha, habla, lee y escribe**; **orienta** hacia la **autorregulación independiente y creadora de la actuación profesional pedagógica**; y **potencia** la manifestación coherente de **actitudes de respeto y valoración hacia el idioma materno** y la **competencia comunicativa profesional pedagógica**, según las **exigencias profesionales pedagógicas en los diferentes contextos del proceso de formación inicial**, sobre la base de una **concepción transdisciplinar**.(pp.18-19)

Se asumen como dimensiones e indicadores los siguientes:

Dimensiones	Indicadores
Conceptual (saber): domina	1.1 Domina las características del discurso profesional pedagógico. 1.2 Sabe cómo desarrollar las macrohabilidades lingüístico-comunicativas de escuchar, hablar, leer y escribir
Procedimental (saber hacer): enseña	2.1 Enseña a utilizar el análisis del discurso. 2.2 Enseña a escuchar. 2.3 Enseña a hablar. 2.4 Enseña a leer. 2.5 Enseña a escribir. 2.6 Enseña a desarrollar el vocabulario. 2.7 Enseña a desarrollar la comprensión. 2.8 Enseña a utilizar los medios de enseñanza. 2.9 Enseña a utilizar el procesamiento bibliográfico.
Saber independiente y creador: orienta	3.1 Orienta hacia la regulación de la actuación. 3.2 Orienta hacia la comunicación adecuada.
Saber ser: potencia	4.1 Potencia actitud de respeto y valoración hacia el idioma materno. 4.2 Potencia actitud positiva hacia la CCPPFI.

Sobre la base, de la conceptualización y operacionalización anteriores, se caracteriza el estado actual de la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en la formación inicial, en los estudiantes del curso diurno como profesores para el nivel medio, se caracteriza por la contradicción entre la exigencia social de desarrollarla y la insuficiente preparación de los docentes, dado el énfasis en las especialidades profesionales pedagógicas y las dificultades, sobre todo, en la enseñanza de

la construcción escrita de un discurso profesional pedagógico para reseñar, resumir y responder en forma desplegada.).

La **situación problemática** se caracteriza, esencialmente, en que por ser insuficiente la preparación de los docentes para orientar a los estudiantes en:

- ❑ **localizar** la información esencial, **opinar** y **establecer relaciones**, a partir de lo **leído** o **escuchado**;
- ❑ **relacionar** el **significado** y el **sentido** con la **expresión**;
- ❑ **determinar** y **argumentar** la **intención** y la **finalidad** comunicativas, según el contexto;
- ❑ **construir textos** atendiendo a la **coherencia**, el empleo del **léxico** y de los **conectivos**.

Este posicionamiento ha de ser ampliado, en opinión de los autores de este trabajo, desde una perspectiva interdisciplinar, multidisciplinar y transdisciplinar, sobre la base de las interrogantes siguientes: ¿Se han de realizar estudios de la escucha, el habla, la lectura y la escritura en educación superior? ¿Qué se ha de comprender como alfabetización académica, en relación con el tratamiento de los procesos de la escucha, el habla, la lectura y la escritura en educación superior, en los contextos de formación profesional, en general, y la formación profesional pedagógica, en particular, a partir de la exigencia social de que han de instruir y educar a sus propios estudiantes? ¿Se ha de realizar el análisis del discurso académico y profesional, en la formación profesional pedagógica? ¿Qué se ha de entender por Didáctica de la escucha, el habla, la lectura y la escritura académica, desde todas las áreas curriculares, en la formación profesional, en general, y de la formación profesional pedagógica, desde disciplinas y asignaturas filológicas y no filológicas?

Se ha de concebir la comprensión, el análisis y la construcción de textos, en su diversidad, presente y futura, según el avance de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para que la lectura es una estructura cultural (Álvarez, 2017). Es crucial, en la actualidad, Álvarez (2017) comprender que: “La lectura constituye, sin lugar a dudas, una de las operaciones básicas de la cultura y en calidad de tal debe ser considerada como *habitus* cultural” (Álvarez, 2017, p.9). Así la lectura es un dispositivo estructurador de la cultura en los sujetos. Por lo cual, se ha de reconocer la diversidad de soportes que están en uso actualmente, y la diversidad de prácticas de lectura: (...) “en el presente el texto electrónico, el e-book, la biblioteca digital, las tabletas y todas las modalidades actuales y futuras del libro están lejos de destruirlo (...)” (p. 18).

El autor de este trabajo es del criterio de que la escritura, en general, y en particular, en la formación profesional pedagógica, ha de ser concebido como un dispositivo estructurador de la cultura en los sujetos que se forman mientras enseñanza y educan a sus propios estudiantes. Este tema requiere una sistematización específica, de carácter urgente, para realización práctica inmediata, como propone Díaz (2018), cuando reflexiona en relación con escribir textos científicos en la universidad, sobre la base de las concepciones teóricas y empíricas, en el contexto de la educación de posgrado. En esta línea de pensamiento, se coincide con la relación entre lenguaje, formación y cultura, según Autores Varios (2019).

Así también manifiesta en los procesos de escucha y habla, que están en la base de la formación profesional, en que se integran la comprensión, análisis y construcción de texto, la cognición la comunicación y la interacción sociocultural, según Hernández y Sánchez (2020), quienes coinciden con Saborido (2019), en que la educación superior cubana es un sistema

educativo, para la articulación y calidad para el desarrollo. Precisamente, el autor de este trabajo concibe la articulación y calidad para el desarrollo, en la formación profesional capaz de escuchar, hablar, leer y escribir, en todas las áreas curriculares, filológicas y no filológicas y en los procesos sustantivos de la educación superior: el proceso académico, el proceso laboral-investigativo, el proceso extensionista, intrauniversitaria y hacia el complejo de relaciones socioculturales de la universidad con la sociedad, en su diversidad amplia de instituciones y agentes socializadores.

Este trabajo es un resultado del Proyecto *Aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje del lengua española y la inglesa*, asociado al Programa *Problemas actuales del sistema educativo cubano. Perspectivas de desarrollo*.

La metodología aplicada por los autores es la Investigación –Acción –Participación (I-A-P), sustentada en procesos de consulta, debates científicos y rendiciones de cuentas de forma tal labor colaborativa de los investigadores que son los autores de este trabajo que comunican sus inquietudes, concepciones teóricas, resultados y someten su aproximación a la lectura como un problema complejo, multicausal, de una actualidad que trasciende el momento en que socializan los resultados en que incluyen trabajos científicos estudiantiles, tesis de doctorado y maestrías, ponencias y artículos científicos.

Estos resultados se vinculan con los problemas actuales del sistema educativo cubano y sus perspectivas de desarrollo. Por tanto se comprenden como palabras clave la promoción y animación de la lectura, formación profesional.

La metodología aplicada, la Investigación –Acción –Participación (I-A-P), en el Proyecto han contribuido a la promoción y animación de la lectura, en la Facultad de Ciencias Pedagógicas y en las áreas de influencia, como son los Centros Universitarios Municipales de Mayabeque, tanto en los estudiantes de pregrado como en el posgrado:

- Se ha defendido ya dos tesis doctorales, centradas la preparación de los instructores de artes plásticas, modelo de taller literario para contribuir a la educación humanista en la formación pedagógica.
- Se ha realizado una sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y en la lengua inglesa.
- Se ha realizado una caracterización de la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa, y en relación con el tratamiento logopédico, según la especialidad pedagógica, en la que se forman.
- Se han diseñado e implementado dos estrategias didácticas para la formación de los profesores, con el encargo de la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa.
- Se ha publicado más de diez artículos científicos publicados en revistas referenciadas, incluso uno en revista del nivel 1 de la clasificación cubana, desde 2016, hasta 2018, en que se han abordado, entre otras, las temáticas siguientes: la labor actual de los instructores de arte como agentes de desarrollo sociocultural activo, la preparación didáctica de los instructores de artes plásticas, educación humanista para una imperecedera formación valoral, la educación humanista vs. violencia simbólica, la Física, en función de la competencia comunicativa el Enfoque Cognitivo, comunicativo

y sociocultural desde la lúdica, la comprensión de textos discontinuos, la preparación de los docentes en el desarrollo de la competencia comunicativa, la redacción del texto científico, la formación de los lectores

- Se han publicado cinco capítulos de libros digitales, auspiciados por la Red Iberoamericana de Pedagogía: el proyecto de investigación para la mejora de la enseñanza de la lengua española y la lengua inglesa, la comprensión en estudiantes no hispanohablantes, la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
- Se han elaborado e implementado las versiones del Plan de Estudio E, para las carreras de las Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés, para el curso diurno y para la Educación Superior (MES), de la Licenciatura en Educación en Español-Literatura y la Licenciatura de Educación Artística.
- Se ha elaborado el Curso de Profesores de Secundaria Básica de Español, Educación Superior de Ciclo Corto.
- Se ha elaborado e implementado programas de asignaturas: la gramática, española, la práctica integral de la lengua española, la normativa en lengua española, los estudios lingüísticos (gramática española) para estudiantes de lenguas extranjeras, la literatura infantil y juvenil, fonética y fonología españolas, la didáctica del español y la literatura y otros aspectos.
- Se han diseñado e implementado diversas formas de superación posgraduada, como curso de posgrado, entrenamientos, e incluso, una pasantía posdoctoral, acerca de la variedad cubana del español (Pasantía posdoctoral).
- Se ha expuesto más 28 ponencias en eventos científicos, desde el nivel de base, hasta internacionales, en Cuba y en el extranjero: sobre la enseñanza-aprendizaje de lengua española y la lengua inglesa.
- Se ha defendido seis tesis de maestría: la construcción de texto, en secundaria básica, y en la educación superior, la preparación docente para la aplicación de la estrategia de lengua inglesa, el desarrollo de la expresión oral en lengua inglesa, el empleo de los vídeos en la formación de profesores de lengua inglesa y el taller literario con adultos mayores.
- Se han realizado arbitrajes de artículos científicos para la Revista Villena, de la Universidad de Artemisa y ponencias para diversos eventos científicos.
- Se han elaborado más de diez folletos para la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa.
- Se han realizado talleres de redacción científica y de asentamiento bibliográfico, en que ha participado estudiantes de diversas carreras del pregrado y posgrado, maestrías, doctorado y posdoctoral, de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, de la Facultad de Cultural, de la Facultad de Agronomía del Centro de Estudios de Estudios de Educación Superior Pedagógica, del Centro del Centro de Estudio de Desarrollo Agrario y Rural, de los Centros Universitarios la provincia de Mayabeque, de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, Universidad de Cienfuegos, Universidad Ciego de Ávila, y de la Universidad de Las Tunas.
- Se ha defendido y socializado, incluso, en eventos científicos, como Fórum Estudiantil de Ciencia y Técnica más de 60 trabajos científicos estudiantiles, entre los que

predominan los trabajos de curso y de diploma, referidos aspectos como: la comprensión de la lectura en lengua inglesa y en lengua española, la expresión oral en lengua inglesa, el análisis lingüístico en lengua española, la adquisición del vocabulario en lengua inglesa, la investigación toponímica, la escritura en lengua inglesa, la comprensión de textos literarios en lengua inglesa, entre otros aspectos.

- Se ha colaborado en la formación de maestría y doctoral de aspirantes nacionales e internacionales, mediante consultas o miembros de tribunales de predefensa y defensa, de la Universidad Agraria de La Habana, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” y de la Universidad de Pinar del Río.
- Se han presentado a los simposios internacionales de la Red Iberoamericana de Pedagogía, en Cuba y en Brasil, más de 70 ponencias, entre estudiantes y profesores, de la sede central de la Universidad Agraria de La Habana (UNAH) y de los centros universitarios municipales y de círculos infantiles y escuelas primarias de la provincia de Mayabeque.
- Se ha ido cumpliendo el plan de actividades propuestas para el semestre enero-junio de 2020. Se ha cumplido los objetivos propuestos: Valorar teóricamente la estrategia didáctica para la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa, mediante la consulta de expertos. Se sometió a la evaluación del Consejo Científico Asesor de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez, al Consejo Científico de la Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez, al Consejo de Expertos del CITMA Provincial de Mayabeque: Premio CITMA Provincial de Mayabeque (2018), Propuesta para Premio de la Academia de Ciencias de Cuba (2019), Propuesta para Premio del Rector (2020) y Propuesta para Premio del Ministerio de Educación Superior(2020).
- Sistemáticamente, se ha analizado y aprobado en Consejo Científico Asesor de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez, al Consejo Científico de la Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez. Los resultados han sido socializados en eventos provinciales, nacionales e internacionales, y han sido publicados:

PRIMERA PARTE Y SEGUNDA PARTE

Libro de investigación: Educación y Pedagogía 2019 Varios Autores ISBN: 978-1-951198-15-2. Compiladores: Juan Silvio Cabrera Albert, Mario Hernández Pérez y Saidirys Barrera Vázquez, SELLO Editorial: Editorial REDIPE (95857440), New York - Cali Coedición: UCP, UH, UM, ELAM Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2 Editor: Julio César Arboleda Aparicio. Aparecen trabajos de varios miembros del Proyecto, y el Jefe del Proyecto es uno de los autores y compilador, como se declara en los datos del antes referido libro digital, publicado en febrero de 2020. SELLO Editorial: Editorial REDIPE (95857440), New York - Cali Coedición: UCP, UH, UM, ELAM Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2 Editor: Julio César Arboleda Aparicio, Publicados en primera edición febrero de 2020

- Los resultados concluidos tienen correspondencia con el contrato: diez publicaciones en libro digital, como se precisa más adelante; la tesis de doctorado de la MSc. Edita D. Carrillo Febles, en espera de nueva fecha de defensa, un folleto para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión, análisis y construcción de textos en lengua española,

26 informes de investigación referidos a la evaluación de la satisfacción de los usuarios de los resultados del proyecto. Los indicadores que permiten medir estos resultados y los medios que permiten su verificación son: la tesis de doctorado en soporte digital, los libros EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD (PRIMERA PARTE) y EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD (SEGUNDA PARTE), los informes de investigación, en soporte digital, el folleto referido en soporte digital.

- Hay publicaciones de febrero 2020. Estos resultados están protegidos por la propiedad intelectual; pues son publicaciones en libro digital de la Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe), como se precisa, a continuación, con los datos correspondientes a cada caso: EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD (PRIMERA PARTE). Publicado en primera edición febrero de 2020:
- ✓ SISTEMATIZACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DISCONTINUOS EN QUÍMICA ORGÁNICA EN LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS MEDICINA VETERINARIA Y ZOOTECNIA Y AGRONOMÍA MSc. Onelia Adriana Alarcón Santos, Dr.C. Mario Hernández Pérez y Lic. Galia Lavastida Pérez, pp. 177- 188
- ✓ ¿CÓMO PREPARAR A LOS PROFESORES DE ASIGNATURAS NO FILOLÓGICAS DEL CURSO DE PREPARATORIA PARA EL TRATAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN DEL DISCURSO PROFESIONAL PEDAGÓGICO EN ESTUDIANTES NO HISPANOHABLANTES?, MSc. Edita Dolores Carrillo Febles, pp. 264-275
- ✓ CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA ESCRITURA DE TEXTOS CIENTÍFICOS EN LA FORMACIÓN DE POSGRADO: UNA MIRADA INTEGRAL DESDE EL CENTRO DE ESTUDIOS. Dr.C. Aileen Díaz Bernal, pp.359- 369
- ✓ APLICACIÓN DEL ENFOQUE COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL EN UN TEXTO LITERARIO, Dra. C. Carolina Callejas Opisso, pp.381-397
- ✓ LECTURA Y ESCRITURA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DESDE EL ENFOQUE COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL Dr.C. Mario Hernández Pérez y Dr.C. Humberto Sánchez Cordero, pp. 595- 608
- ✓ FORMACIÓN DE VALORES DESDE LA ASIGNATURA BIOQUÍMICA EN ESTUDIANTES DE AGRONOMÍA. Dr.C. Dariellys Martínez Balmori, MSc. Onelia Adriana Alarcón Santos y Dr.C. Mario Hernández Pérez, pp. 672- 686
- ✓ EDUCACIÓN EN LA DIVERSIDAD (SEGUNDA PARTE), Libro de investigación: Educación y Pedagogía VII 2019, Primera Edición, Febrero de 2020, Varios Autores, ISBN: 978-1-951198-15-2, Compiladores: Juan Silvio Cabrera Albert, Mario Hernández Pérez y Saidirys Barrera Vázquez, SELLO Editorial: Editorial REDIPE (95857440), New York – Cali, Coedición: UCP, UH, UM, ELAM, Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2, Editor: Julio César Arboleda Apariciones
- ✓ COMUNICARSE EN UN CONTEXTO CULTURAL DIFERENTE MSc. Zaray Siberio Palenzuela, MSc. Gresly Pérez Nicolás y MSc. Yanelis Ayala Héctor, pp. 194- 210
- ✓ ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESENVOLVER COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES MSc. Yanelis Ayala Héctor, MSc. Zaray Siberio Palenzuela y MSc. Gresly Pérez Nicolás, pp. 735-745

- ✓ ORIENTACIÓN A DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE UNA ADECUADA COMUNICACIÓN CON ESCOLARES EN INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA Leydi Laura Bello Pujada y MSc. Leticia López Collazo, pp. 439- 457
- ✓ ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL ANÁLISIS DEL DISCURSO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE LENGUA Y LITERATURA MSc. Mariela González Pérez, MSc. Odalys Suárez Perdomo y Dr.C. Mario Hernández Pérez, pp. 773-791(SEGUNDA PARTE)
- Se colaboró con las carreras de Logopedia y Pedagogía-Psicología. Son resultados de esta colaboración los trabajos ocho relacionados con la temática del proyecto, que fueron presentados en el VII Simposio Internacional de Educación y Pedagogía realizado en Cuba, el 18 de diciembre de 2019 y publicados en los libros digitales correspondientes: PRIMERA PARTE, ENFOQUES RENOVADORES DE LA PEDAGOGÍA. TEORÍA Y PRÁCTICA

1. PROGRAMA EDUCATIVO PARA ESTIMULAR LA INTENCIÓN COMUNICATIVA DE LOS ESCOLARES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA CON TRASTORNO DEL 2.DESARROLLO INTELECTUAL Sheila Reyes Pérez, Dayani Hernández Allende, Marla Lazo Abreu y Yineht de la Caridad Villadoniga Izquierdo, pp. 11- 25

3. ORIENTACIÓN A DOCENTES PARA EL LOGRO DE LA COMPRESIÓN DEL PROCESO DE INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA Jezabel Riverón García, pp. 306- 323

4. LA ORIENTACIÓN A DOCENTES PARA LA ATENCIÓN A ESCOLARES CON DISLEXIA Katherine de la Nuez Gama, Lic. Grisel Vallejera Romero y MSc. José Alberto Díaz Hernández, pp. 421- 4

5. SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA ELEVAR LA MOTIVACION POR LA LECTURA EN LOS ESCOLARES DE TERCER GRADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA ESCUELA ESPECIAL JOSÉ ÁNGEL FERNÁNDEZ Taimí Torres González, Dariela García Cruz y Susana Hernández Pino, pp. 477- 4

6. TALLERES DE PREPARACIÓN DOCENTE PARA LA ATENCIÓN A LOS ESCOLARES CON RETRASO DEL LENGUAJE ASOCIADO A DISCAPACIDAD INTELECTUAL Yineth de la Caridad Villadóniga Izquierdo, Marla Lazo Abreu, Dayani Hernández Allende y Sheila Reyes Pérez, pp. 484- 499

7. ESTRATEGIA DE ATENCIÓN LOGOPÉDICA PARA LA CORRECCIÓN Y/O COMPENSACIÓN DEL RETRASO DEL LENGUAJE EN NIÑOS DEL 6 A/V CON DIAGNÓSTICO PRESUNTIVO DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL Mayrelis Acosta Rivero, Gloria María Acosta Fernández y Lianisleidy Roque Maceo, pp. 511- 521

8. SISTEMA DE ACTIVIDADES DE PREPARACIÓN A LA FAMILIA PARA EL DESARROLLO DEL OÍDO FONEMÁTICO DE LOS NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS ATENDIDOS POR EL PROGRAMA EDUCA A TU HIJO Iliany García Suanes, Roxana Márquez González, Dismari Hernández Noda y Virgen Naomis González Tito, pp. 779-799

SEGUNDA PARTE

ORIENTACIÓN A DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE UNA ADECUADA COMUNICACIÓN CON ESCOLARES EN INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA Leydi Laura Bello Pujada y MSc. Leticia López Collazo, pp. 439- 457

ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES EN LA COMPRENSIÓN DE TEXTO EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Geila Alfonso Morán, pp. 735-750

Además, se colaboró con Colectivo de la Carrera de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias Pedagógica y con el Centro Universitario de Santa Cruz:

PRIMERA PARTE

- ✓ ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES CALIGRÁFICAS EN LOS ESCOLARES DE CUARTO GRADO CON DISGRAFÍA DE LA ESCUELA PRIMARIA “FRANK PAÍS” DEL MUNICIPIO DE NUEVA PAZ MSc. Yunaisy Rojo Morales, MSc. Lázaro de la Rosa Dévora y MSc. Midiala Pino Reyes, pp. 552- 569
- ✓ EL TRATAMIENTO DE LA LENGUA MATERNA EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR MSc. Aymara Rodríguez Urra y MSc. Dania Marta Rodríguez Urra, pp. 771-789

Los resultados antes expuestos son manifestaciones en el incremento de las lecturas asociadas a la investigación, el desarrollo e innovación didáctica en la solución de problemas científicos de carácter profesional pedagógico, de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés, de la Licenciatura en Educación en Español-Literatura, la Licenciatura en Pedagogía-Psicología, la Licenciatura en Logopedia, la Licenciatura en Educación Primaria y la Licenciatura en Educación Preescolar.

Permite, constar y aprecia, la participación y la colaboración entre estudiantes de pregrado y profesores de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana (UNAH), de los estudiantes de posgrado, de la Maestría en Trabajo Sociocultural Universitario con sus tutores y otros profesores del claustro, de estudiante de formación doctoral y su tutores, de miembros del proyecto La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa, con estudiantes y profesores de la Facultad de Ciencias Pedagógicas y de los Centros Universitarios Municipales (CUM), de Güines y Santa Cruz, de diferentes centros educacionales del territorio mayabequense, de la Universidad de Ciego de Ávila, de la Universidad de Las Tunas de la Universidad de Guantánamo, en Cuba y de colaboradores cubanos en Angola.

Está en desarrollando un proceso de conformación de una comunidad de profesores y estudiantes, que investigan su propia práctica profesional pedagógica, en relación con la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa, desde la perspectiva del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, y de las concepciones psicopedagógicas y logopédicas. Se comparten, discuten y socializan los resultados de las lecturas diversas, asociadas a la formación profesional pedagógica, inicial y permanente, entre los miembros del proyecto de investigación, desarrollo e innovación, tanto de la sede central como de los centros universitarios municipales de la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, de la provincia de Mayabeque.

Precisamente, los resultados recientes (Hernández, 2019; Hernández, 2020) del proyecto e del que son miembros los autores de este trabajo confirman un tendencia hacia el incremento y profundización en los proceso de lectura y escritura en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana, lo que se expresa en los talleres de tesis, defesas doctorales, de maestrías y en el trabajo científico estudiantil.

Conclusiones

La sistematización de la aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural se halla la necesidad de profundizar en las concepciones teóricas y metodológica, y en las propuestas prácticas para la promoción y la animación de escuchar, hablar, leer y escribir, en la formación profesional pedagógica, en particular, como un procesos complejos, multidimensionales, ha propiciado una resignificación personal y profesional en este trabajo de la competencia comunicativa como factor de la educación, permanencia, cambio e innovación.

Se concibe escuchar, hablar, leer y escribir, desde la perspectiva transdisciplinar, a partir de los principios del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que trasciende su contexto originario de aplicación en la didáctica de la lengua y la literatura, para toda la formación del profesional, en tanto, se contribuye a la educación, permanencia, cambio e innovación; sobre la base de que asume que la lengua es eje transversal del currículo, y son nodos los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos, cognición, comunicación e interacción sociocultural, las macrohabilidades comunicativas escuchar, hablar, leer y escribir; que los componentes académico, laboral, investigativo y el extensionista, de la formación del profesional, son las vías del desarrollo de la competencia comunicativa como factor de la educación, permanencia, cambio e innovación.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, L. (2017). *La lectura como estructura cultural*. En Álvarez, L. (2017). Lecciones de vuelo: la lectura en nuestro presente. Camagüey, Cuba: Editorial Ácana pp. 8-18.
- Autores Varios (2019). *Lenguaje, Formación y Cultura*. Primera Edición, Enero de 2019, ISBN: 978-1-945570-82-7 Estados Unidos: Editorial REDIPE Red Iberoamericana de Pedagogía, Capítulo Estados Unidos, Bowker - Books in Print.
- Díaz, A. (2018). *Escribir textos científicos en la universidad: breves reflexiones teóricas y empíricas desde la educación de posgrado*. Varios autores iberoamericanos (2018). Libro de investigación: Educación y Pedagogía Cuba 2018 ISBN: 978-1-945570-74-2. Primera Edición, Diciembre de 2018. La Habana, Cuba: SELLO Editorial, Editorial REDIPE (95857440). Coedición: Universidad de La Habana, Universidad de Ciencias Pedagógicas, ELAM, Universidad de Matanzas, Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2. Editor: Julio Cesar Arboleda Aparicio.
- Hernández, M. (2015). *Estrategia transdisciplinar para la preparación de los docentes en el desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica en formación inicial*. Tesis de Doctorado. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.
- Hernández, M. (2019). Informe anual del Proyecto La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa. Mayabeque, Cuba: Facultad de Ciencias Pedagógica, Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez.
- Hernández, M. (2020). Informe semestral enero-junio de 2020 del Proyecto La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la lengua inglesa. Mayabeque, Cuba: Facultad de Ciencias Pedagógica, Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez.
- Hernández, M. y Sánchez, H. (2020). Lectura y escritura en la formación profesional pedagógica desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En Varios Autores (2020). *Libro de investigación: Educación y Pedagogía 2019. Cuba*, New York – Cali: **SELLO Editorial** Editorial REDIPE (95857440), New York – Cali, Coedición: UCP, UH, UM, ELAM, Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2, Editor: Julio César Arboleda

- Aparicio, ISBN: 978-1-951198-15-2. **Compiladores:** Juan Silvio Cabrera Albert, Mario Hernández Pérez y Saidirys Barrera Vázquez, pp. 589- 603
- Hernández, M. (2020). La comunicación científica como un problema a resolver en la formación profesional pedagógica. En Hernández, M., Tamayo, Y. S. y Echevarría, O. (Compiladores) (2020). *Contextualización investigativa en la Educación, Cultura Física y el Deporte VI Capítulo 2*. Cuba, New York – Cali: 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.
- Roméu, A. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. En Revista VARONA, núm. 58, enero-junio, 2014, Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana, Cuba, pp. 32-46

2.

CONCEPCIONES TEÓRICAS PARA EL DESARROLLO DEL COMPONENTE LABORAL DESDE LA FORMACIÓN DE PREGRADO EN CUBA

THEORETICAL CONCEPTIONS FOR THE DEVELOPMENT OF THE LABOR COMPONENT FROM THE FORMATION IN CUBA

Autora: Dr.C. Regla de la Caridad Padrón Galarraga²

Orcid: 000-0002-3113-1041

Dirección electrónica: regla@unah.edu.cu

Teléfono: 47588231

Institución: Universidad Agraria de La Habana. "Fructuoso Rodríguez Pérez"

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación. Con la introducción del Plan de Estudio E en Cuba a partir del curso 2016-2017, las universidades asumen la responsabilidad de egresar un profesional de perfil amplio para la educación; capacitado para asumir la dirección del proceso educativo en la escuela de acuerdo al nivel de educación en que se desempeñará una vez egrese de la carrera y encontrar soluciones a los problemas profesionales inherentes a la práctica educativa en que desempeña su modo de actuación profesional. Ello, en las actuales condiciones en que se desarrolla el proceso de formación de pregrado, evidencia la necesidad de atender a cada uno de los factores que potencian su el desempeño de su modo de actuación profesional desde esta etapa, con énfasis en el componente laboral por su categoría de rector. De ahí que pretende el análisis de la concepción para la atención a este componente y se brindan referentes teórico-metodológicos relacionados con el tema, los que han sido obtenidos a partir de la sistematización realizada mediante el análisis de investigaciones y de autores clásicos en esa temática, siendo aspiración de la autora el que se convierta en una herramienta metodológica para los diferentes agentes educativos que intervienen en el proceso de formación de pregrado. Por lo que se enfatiza en las particularidades que deben caracterizar al proceso de formación y el papel que

² Profesora Licenciada en Pedagogía especialidad Educación Primaria, Máster en Ciencias de la Educación con Mención en Educación Primaria y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular de la Universidad Agraria de La Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez", con 40 años de experiencia dedicados a la escuela primaria cubana y la formación pedagógica en Cuba. Actualmente labora en el Departamento de Educación Infantil de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de esta universidad y se desempeña como Coordinadora de la Carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología. Par académico de Redipe.

asume el componente laboral, para que potencie el desarrollo del desempeño profesional pedagógico desde etapas tan tempranas de la formación profesional pedagógica; con énfasis en las habilidades pedagógicas profesionales.

Palabras claves: proceso de formación de pregrado, componente laboral, desempeño profesional pedagógico, modo de actuación profesional.

Abstract

With the introduction of Study Plan E in Cuba from the 2016-2017 academic year, universities assume the responsibility of graduating a professional with a broad profile for education; capable of assuming the direction of the educational process in school according to the level of education in which they will perform once they graduate from the career and find solutions to the professional problems inherent to the educational practice in which they carry out their professional performance. This, in the current conditions in which the undergraduate training process is developed, shows the need to attend to each of the factors that enhance the performance of their professional mode of action from this stage, with emphasis on the labor component by his category of rector. Hence, the analysis of the conception is intended for the attention to this component and theoretical-methodological references related to the subject are provided, which have been obtained from the systematization carried out through the analysis of research and classical authors on this subject. The aspiration of the author is that it becomes a methodological tool for the different educational agents involved in the undergraduate training process. Therefore, emphasis is placed on the particularities that must characterize the training process and the role assumed by the labor component, so that it enhances the development of pedagogical professional performance from such early stages of professional pedagogical training; with an emphasis on professional pedagogical skills.

Keywords: undergraduate training process, labor component, pedagogical professional performance, professional performance mode.

Introducción

Para un profesional de estos tiempos resulta necesaria la formación básica; pero también es imprescindible que se apropie de modos de actuación y las habilidades pedagógicas profesionales que caracterizan su desempeño profesional pedagógico.

Es prioridad en Cuba, desde la etapa de formación de pregrado, el desarrollo de las habilidades y capacidades pedagógicas profesionales; lo que impacta en las respuestas a dar a las exigencias para un exitoso desempeño en la escuela, con vista a que el maestro tenga las herramientas necesarias para responsabilizarse con la dirección del proceso educativo en general y del proceso de enseñanza aprendizaje en específico, de acuerdo con el fin y los objetivos concebidos para cada nivel educacional en el Modelo de escuela delineado.

En respuesta a ello, a partir del curso 2016-2017 los profesionales que se desempeñarán en la escuela cubana, se forman por el plan de estudio E, en el que; según las condiciones en que se desarrolle el proceso de de formación de pregrado en cada universidad, se potencia el componente laboral en las escuelas devenidas en unidades docentes, en aras de sentar las bases para el desarrollo del desempeño profesional pedagógico, lo que se fortalece en su práctica laboral investigativa en el último año de la carrera.

El énfasis está en la atención desde esta etapa al desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales, con una enmarcada prioridad en las relacionadas con la dirección del proceso

educativo, tarea a la que tiene que enfrentarse el maestro desde la propia formación de pregrado, aún sin concluir su ciclo de preparación; en consecuencia con el modelo de formación y lugar otorgado al componente laboral, y en respuesta al Modelo de escuela.

Se toma en consideración que Granados, desde el 2011 ha valorado que en atención a la actividad pedagógica profesional del maestro; se aprecia una evidente contradicción entre el nivel de desarrollo alcanzado por los maestros en formación y las exigencias que para el desarrollo de su modo de actuación profesional plantean desde el modelo de escuela; ello impacta en la forma en que estos dirigen el proceso educativo. Situación que también ha sido valorada con fuerza, por investigadores como Recarey, Blanco (2003), alrededor del rol profesional y Padrón (2015) acerca del desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas.

En cumplimiento de la atención al componente laboral debe ser intención; desarrollar desde la etapa de formación de pregrado las habilidades pedagógicas profesionales, entre ellas la de dirigir, por comprender un proceso proyectivo en el que se tienen en cuenta otras habilidades que permiten su realización, tal es el caso de las habilidades relacionadas con planificar, organizar, ejecutar, controlar y evaluar.

Dentro de los problemas profesionales de las carreras de Licenciatura en Educación, se declaran con fuerza las insuficiencias existentes en la dirección del proceso educativo por parte del maestro; la exploración de sus causas durante el seguimiento a la práctica laboral investigativa en las unidades docentes, así como los balances de los cursos escolares, revelan en este aspecto la insuficiente preparación al incorporarse a la dirección del proceso educativo en etapas de la formación, a lo que se suma el insuficiente número de tutores; por tanto la no atención a este aspecto en consideración a lo modelado.

La solución a esta situación en la actualidad se facilita con la concepción del Plan de Estudio E, por lo cual es necesario buscar formas de atención desde el proceso de formación de pregrado, atemperadas a esta realidad.

Por lo que se proyecta como objetivo el analizar la concepción a seguir para la atención al componente laboral, como elemento rector en el desarrollo del desempeño profesional pedagógico del maestro desde el proceso de formación de pregrado.

Desarrollo

“A ser docente se aprende. De ahí la ilusión de que se puede enseñar a ser docente. Todos aquí sabemos qué es ser docente. Por tanto, el problema reside en cómo se aprende el desempeño de ese rol.” (García et al., 2004, p.11)

El desarrollo vertiginoso de la ciencia en las diferentes esferas de la vida, impone a las universidades la responsabilidad de egresar profesionales integrales con un perfil amplio, capaces de resolver de forma óptima los problemas que enfrenta en la práctica educativa; por lo que constituye uno de los grandes retos que enfrentan en la actualidad.

Para un profesional de estos tiempos, resulta necesaria la formación básica; pero también es imprescindible que en el proceso de su formación se apropie de los modos de actuación, las competencias fundamentales que caracterizan su desempeño profesional pedagógico; es decir, estar preparado para desempeñarse en el eslabón de base de su profesión como un profesional de perfil amplio, modelo pedagógico que asume la educación superior cubana.

En la formación del profesional de la educación adquieren una gran significación las actuales concepciones en que transcurre el proceso de formación de pregrado, donde debe consolidarse el significado que el estudiante le concede a la profesión.

El Ministerio de Educación Superior (2016) lo conceptualiza como:

Proceso que asegure una profunda formación en los aspectos básicos y básicos específicos de cada profesión, y desarrolle en el egresado modos de actuación que le permitan brindar respuestas, de manera innovadora, a los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el eslabón de base de la profesión, y erigirse germen y actor de las transformaciones que necesita la sociedad. En esta etapa la mayor responsabilidad recae en las universidades, unida a un rol no despreciable de los organismos formadores (p.7).

El proceso de formación de pregrado posibilita al estudiante la aproximación gradual al objeto de su profesión; aproximación que es propiciada mediante la interacción del estudiante con la teoría, los sujetos de los contextos de actuación pedagógica y con la práctica que desarrolla en el tránsito por los diferentes años de la carrera, le corresponde un rol fundamental a los profesores de las universidades y los maestros tutores de las unidades docentes, los que deben constituir modelos que conduzcan al estudiante a realizar reflexiones permanentes de su desempeño como futuro profesional de la educación en su país.

D' Ángelo (2004) retoma la idea de que:

El desarrollo profesional lo podemos conceptualizar, no solo como el grado de preparación que el individuo ha logrado o está en vías de lograr para desempeñar un tipo de trabajo dentro del espectro de posibilidades de una cierta profesión, sino, además, como el conjunto de procesos de carácter subjetivo en el que se expresan sus competencias humanas generales y profesionales (conocimientos, capacidades, disposiciones) y otros recursos y potencialidades de su personalidad, conectados a sus planes y proyectos de vida, en la dirección del desarrollo personal y del logro de un desempeño exitoso en su actividad profesional (p.165).

Asumir esta concepción desde un enfoque filosófico, tiene alto valor metodológico traducido en la relación desempeño profesional-actividad, concretada en la concepción, ejecución control y evaluación del componente laboral en el proceso de formación de pregrado

En tanto este componente del plan del proceso docente integra en la actividad práctica, las actividades cognoscitiva, valorativa y comunicativa; alcanzando por el estudiante en formación, desde las influencias de los otros componentes del currículo, su formación.

Parra Vigo (2000), apunta que la etapa de pre grado. "...marca pautas decisivas para formar una actitud ante la profesión y desarrollar las bases del futuro desempeño..." (p.64).

En este sentido, adquiere un importante papel el vínculo de los componentes del plan del proceso docente, donde se potencia lo laboral, ya que este vínculo constituye una de las condiciones para la adquisición de forma sólida y estable de sus aprendizajes para desarrollarse de forma integral, lo que conllevará al logro de su desempeño profesional pedagógico como un profesional de perfil amplio.

Es interés para este análisis el atender a que Granados (2011) define el desempeño profesional pedagógico como:

Proceso desarrollado por un sujeto; por medio de relaciones de carácter social, que se establecen en la aplicación de métodos y procedimientos, para el cumplimiento de su contenido de trabajo, en correspondencia con los objetivos de la actividad pedagógica profesional en que participa y la que se compromete con el logro de un resultado, que evidencia: su mejoramiento profesional, con impacto en lo institucional y social, la

atención a la educación de su competencia laboral, el perfeccionamiento de los procesos de comunicación y la satisfacción individual al ejercer sus tareas con cuidado, precisión, exactitud, profundidad, originalidad y rapidez (p.10).

El asumir esta definición conduce a la autora a realizar las siguientes consideraciones:

La definición asumida relaciona desempeño profesional pedagógico-actividad, porque se acentúa desde ella la intención teórico-práctica del análisis que se realiza; es decir para el diseño del componente laboral es necesario fortalecer las concepciones teóricas al respecto.

El desempeño profesional pedagógico comprende el saber, el saber hacer y el saber ser y se relaciona directamente con la profesionalización, reflejándose esta en los modos de actuación que asumen los maestros en el cumplimiento de su rol profesional; lo que se traduce en la capacidad que tiene para realizar las funciones y tareas específicas que exige su puesto de trabajo y cómo lo hace, cómo actúa.

El inicio del desarrollo del desempeño profesional pedagógico puede ser constatado por determinados indicadores que ofrecen Ferrer y Granados (2007), indicadores que fueron proyectados para la habilitación intensiva de maestros primarios, pero que pueden ser retomados en el proceso de formación de pregrado, por lo que la autora los asume en su investigación:

- El nivel de preparación alcanzado, lo que refleja un acervo acumulativo de la práctica pedagógica y del pensamiento humano en general, este luego debe estar en constante elevación dado el actual desarrollo de la ciencia y la técnica y las características del nivel de formación que egresa.
- Nivel de desarrollo de capacidades y habilidades pedagógicas profesionales.
- Rol que desempeña en la dirección del proceso de formación del hombre.
- Actitud reflexiva sobre su práctica y sobre la repercusión de esta en sus alumnos y la sociedad, pues penetra todas las relaciones humanas. (p.8)

Desde la forma de manifestación, el desempeño profesional pedagógico, es visto en la actividad a desplegar, como reflejo de coherencia en el referente filosófico, lo que permite el análisis y demostración de lo transformable con sólidos sustentos desde la connotación de la categoría actividad y como cualidad, se expresa como búsqueda de realización correcta, de perfección a hallar desde lo individual dentro de un proceso de profesionalización que comienza desde la formación de pregrado del maestro.

Por ello, para la autora el desempeño profesional pedagógico, se manifiesta como actividad práctica social del maestro, que en su relación con la práctica educativa (relación sujeto-objeto), con sus escolares (relación sujeto-sujeto); no solo logra el conocimiento de esa práctica educativa, sino su transformación y la transformación de sí mismo.

El desempeño profesional pedagógico permite al maestro, impulsado por necesidades y motivos, desplegar una actividad práctica, que le posibilita relacionarse con la práctica educativa y con los medios con que cuenta para el logro de los fines propuestos, actividad que no es espontánea, que está sujeta a regulaciones y en la que él se transforma al estar estrechamente relacionada con la actividad valorativa y de comunicación.

El desempeño profesional pedagógico se manifiesta o sustenta mediante las diferentes formas de actividad social (cognoscitiva, valorativa y comunicativa), ellas tienen su génesis en la

actividad práctica que constituye la base, fin y criterio de la verdad, esto es una importante concepción aportada por Gotay (2007), que cobra significación en este análisis.

La actividad ocupa un lugar central en el objeto de la filosofía. Todo problema filosófico, de una forma u otra, comporta una determinada actitud ante la relación hombre-mundo y la actividad que media dicha contradicción dialéctica; válido para el objeto de análisis tomado por esta autora.

En esta dirección, las preocupaciones e inquietudes de los profesores de la Disciplina Principal Integradora: Formación Laboral Investigativa; al estructurar el plan de la práctica deben tener como esencia la comprensión del papel de la de la categoría actividad en el desarrollo de la práctica social.

Facilitaría la argumentación de este papel, el partir de elementos importantes del Modelo del Profesional, tales como: los problemas profesionales y las habilidades pedagógicas profesionales delineados en el mismo, en tanto estos parten de los problemas de la práctica educativa.

La actividad en tanto forma de existencia, desarrollo y transformación de la realidad social, penetra todas las facetas del quehacer humano y en este sentido, tiene una connotación filosófica, que fundamenta todas las acciones del proceso de formación inicial.

Este elemento filosófico tiene alto valor metodológico en el análisis de la atención al desempeño profesional pedagógico desde la formación de pregrado; porque los diferentes tipos de actividad sólo son separables en la abstracción, pues existen estrechamente vinculadas, en tanto expresión única de la relación sujeto-objeto, lo cual los mediadores en el proceso de formación no han de descuidar y orientan la concepción de la práctica laboral investigativa.

El componente laboral, dado su carácter integrador, cumple la función de núcleo estructurador del sistema de actividades a realizar en cada unidad docente; de ahí su papel en el logro de la calidad en el cumplimiento del modelo de formación.

Desde la propia posición filosófica se puede generalizar que es en la propia actividad pedagógica donde se concretan y se expresan los niveles de desarrollo del desempeño profesional pedagógico y al mismo tiempo es en dicha actividad donde se desarrolla la aptitud y competencia que garantiza el éxito.

La actividad del maestro es entendida por Granados (2004) como una esfera especial de la actividad humana debido a la finalidad del accionar con su objeto: la formación de la personalidad de los escolares, al permitirles que se apropien de las regularidades de la realidad social y a la vez que se desarrollen plenamente. Se distingue por dirigir conscientemente este proceso. Esta situación le confiere al modo de actuar y sentir del maestro, rasgos peculiares y complejidad absoluta, porque en la interacción con los sujetos, cuando satisfaga las necesidades e intereses de sus escolares, debe satisfacer las suyas y estar motivado y motivarlos para dar respuestas a las prioridades y exigencias sociales contenidas en el Modelo de escuela y a las propias exigencias que demanda el cambio educativo.

A manera de resumen, se puede plantear que el desempeño profesional pedagógico asume las características de la actividad humana al interactuar, durante la dirección del proceso educativo, con el objeto de su profesión, interacción muy peculiar, dada las características de este, en su doble condición de sujeto activo; condicionada por las leyes y principios que rigen el proceso educativo. Comprende el saber, el saber hacer y el saber ser; en respuesta a las exigencias del puesto de trabajo, del objeto de su profesión y de la sociedad.

Por ello, que, para el desarrollo del desempeño profesional desde la formación de pregrado, es importante considerar que en la actividad se desarrolla el desempeño, por ello ha de analizarse cuidadosamente qué acciones comprenderán el programa de práctica laboral investigativa, como elemento rector; para propiciar el inicio favorable del desarrollo profesional desde momentos tan tempranos de la formación del maestro.

La sucesión de transformaciones en la educación cubana, las características en que estas transcurren, el tipo de formación del profesional de esta educación, resaltan entre los elementos transcendentales que pueden impactar en la calidad educativa de cada nivel de educación; no obstante hay un elemento dentro de todo el sistema educativo que reclama y merece cada vez mayor atención, es precisamente el papel concedido al desempeño profesional pedagógico de directivos y maestros para la concreción de los diseños y aspiraciones, lo que no puede ser descuidado en el proceso de formación inicial.

Tomando como base lo antes expuesto; a partir del curso 2016-2017, los profesionales de la educación en Cuba se forman bajo un nuevo plan de estudio (Plan E), donde constituye una prioridad la atención desde esta etapa, al desarrollo del desempeño profesional pedagógico; con énfasis en la habilidad profesional pedagógica dirigir el proceso educativo, tarea a la que tiene que enfrentarse el maestro, aún sin concluir su preparación en el proceso de formación de pregrado y que constituye un factor clave en el logro de altos niveles de desempeño desde esta etapa de su formación.

Este plan de estudio contempla entre otros aspectos el logro del equilibrio entre los componentes básicos del proceso educativo, así como el desarrollo de prácticas de familiarización y concentrada desde los primeros años, con un tutor preparado desde la Universidad contextualizado en las características de cada institución formadora.

Estos aspectos contribuyen a superar, en gran medida, algunas de las problemáticas de los planes de estudio que le antecedieron, a partir de que dan respuestas a gran parte de las insuficiencias que obstaculizaban el desarrollo del desempeño profesional pedagógico y la atención al componente laboral en esta etapa de formación del maestro.

Durante la carrera, los estudiantes deberán dar solución a diferentes problemas profesionales a los que se enfrentarán con la asesoría de sus tutores y profesores con un grado creciente de independencia y creatividad.

Granados (2013) considera que los problemas profesionales pueden constituir elementos dinamizadores de las acciones para la atención al desarrollo del desempeño profesional pedagógico en la formación de pregrado. La determinación de los problemas profesionales en la carrera está en correspondencia con las necesidades de la escuela en consonancia con las perspectivas de la sociedad cubana en la actualidad.

Los primeros años están encaminados a lograr una preparación cultural con énfasis en el contenido de las diferentes asignaturas que, a su vez garantice la apropiación de las habilidades pedagógicas profesionales para su labor de dirección del proceso educativo en correspondencia con los objetivos de año y la solución de los problemas profesionales.

A partir del tercer y cuarto años de la carrera, el vínculo mayor con la práctica profesional y la preparación cultural y pedagógica recibida, hacen posible la dirección del proceso educativo con una docencia responsable.

El componente laboral favorece el dominio del modo de actuación profesional, y de las capacidades y habilidades pedagógicas profesionales que le permitirán desempeñar su rol

profesional, por lo que constituye el componente formativo fundamental, alrededor del que giran el resto de los componentes.

La disciplina principal integradora fundamenta el modo de actuación profesional de los maestros en formación; por lo que se inserta, como disciplina integradora, en todos los años de la carrera.

La Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa; como eje transversal de la carrera, se caracteriza por:

- La integración de los contenidos de todas las disciplinas del plan de estudio.
- La concreción de la relación de la teoría con la práctica.
- Está concebida como concreción de la identidad del componente laboral.

Esta disciplina crea las bases para la ejecución creativa del rol profesional, a partir de la base orientadora de la acción, lo que posibilitará que apliquen a situaciones conocidas o nuevas, los conocimientos y habilidades que adquieren desde posiciones éticas profesionales, por lo que contribuye a la formación de la disciplina laboral que deberá cumplir una vez se convierta en profesional.

La práctica laboral investigativa, como eje de integración y fuente de profesionalización permanente tiene como características: carácter investigativo, problematizador de la teoría y la práctica social, sistémico, autocontrolado y autorregulado, flexible y diferenciado, integrador, con un enfoque interdisciplinario. Miranda (2009) la identifica como un espacio de generación de aprendizajes desarrolladores con enfoque profesional.

A la par se debe posibilitar el desarrollo de las habilidades intelectuales, investigativas y sobre todo las de tipo pedagógicas profesionales; por lo que debe lograrse la integración de su tratamiento en los tres componentes organizativos del plan del proceso docente, lo que propicia la construcción y reconstrucción de un modo de actuación reflejado en un desempeño profesional pedagógico que responda a las exigencias de la calidad de la educación en la escuela.

A partir de que el proceso de formación de pregrado integra los tres componentes organizacionales, pero toma como centro el laboral investigativo, el proceso de enseñanza aprendizaje debe caracterizarse por la asignación de tareas profesionales.

Las tareas profesionales se sustentan en los contenidos de las asignaturas correspondientes a las disciplinas de formación general que reciben en la carrera y se relacionan a su vez con los del resto de las disciplinas propias de la especialidad que estudian.

Si estas tareas se conciben de forma adecuada, contribuyen a la potenciación del desempeño estudiantil y profesional, pues constituyen una vía efectiva para la evaluación del estudiante y posibilitan que los profesores y tutores conozcan en qué medida avanza o retrocede en su proceso de formación y está en condiciones o no de asumir la dirección del proceso educativo en una escuela, ya sea durante la realización de su práctica concentrada o la laboral responsable.

En lo referido a la universidad, debe realizarse una rigurosa selección del claustro de profesores, con énfasis en las asignaturas de la Disciplina principal integradora; como disciplina rectora del desarrollo del desempeño profesional pedagógico, así como de los tutores responsabilizados con la formación de los estudiantes en las unidades docentes.

Resulta de vital importancia el seguimiento al desempeño de los estudiantes en los diferentes subsistemas organizativos de la carrera, en los que adquiere un papel fundamental el colectivo de año.

En este subsistema debe analizarse a profundidad el cumplimiento de los objetivos del año en cada estudiante, en qué nivel de formación y/o desarrollo se encuentra su personalidad profesional, así como la ayuda que necesita para el logro de niveles superiores en su desempeño, tanto en la universidad como en la unidad docente donde realiza su práctica.

Como se ha podido apreciar el desarrollo de un proceso de formación de pregrado con las características aquí expuestas, potencian el desarrollo del desempeño profesional pedagógico del maestro y se logra un profesional de perfil amplio, en consonancia con las exigencias que la sociedad le plantea a las universidades en lo relacionado con el modelo del profesional que debe formar y necesita en la actualidad la escuela cubana.

Conclusiones

Las universidades asumen la responsabilidad de egresar un profesional de perfil amplio, capacitado para asumir la dirección del proceso educativo en el nivel de educación en el que se desempeñará como educador. Ello, en las actuales condiciones en que se desarrolla el proceso de formación de pregrado del maestro, evidencia la necesidad de atender a cada uno de los factores que potencian su desempeño profesional pedagógico desde esta etapa de forma contextualizada.

El desempeño profesional pedagógico, como actividad social, requiere en su desarrollo del vínculo entre lo práctico, lo cognitivo y lo valorativo; de ahí la imprescindible relación entre los componentes del plan del proceso docente de la formación, donde lo laboral constituye el eje rector por constituir lo práctico el punto de partida y llegada de la actividad social del profesional.

En este sentido en el Plan de Estudio E, por el que se forman los profesionales de la educación cubana en la actualidad; constituye una prioridad la atención al desarrollo del desempeño profesional pedagógico; con énfasis en la habilidad profesional pedagógica dirigir el proceso educativo, tarea a la que tiene que enfrentarse el maestro en su práctica laboral investigativa y que constituye un factor clave en el logro de altos niveles de desempeño desde esta etapa de su formación.

Lo antes expuesto conlleva a establecer una relación dialéctica entre componente laboral-habilidades pedagógicas profesionales-desempeño profesional pedagógico dentro del proceso de formación del maestro.

Referencias bibliográficas

- Granados et al. (2011). *Compendio de trabajos de posgrado: Educación Primaria*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Recarey, S. y Blanco, A (2003). *Profesionalidad y práctica pedagógica*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Padrón, R. (2015). *Estrategia pedagógica para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica dirigir desde la formación inicial del Licenciado en educación Primaria*. Tesis de doctorado. La Habana, Cuba.
- García, G. et al. (2004). *Temas de Introducción a la Formación Pedagógica*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación Superior (2016). *Documento Base para el diseño de los Planes de Estudio "E"*. La Habana, Cuba.

- D Ángel, O (2004). *Sociedad y Educación para el desarrollo humano*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Parra, I. (2007). En Ferrer M. T. y Granados, L (2007). *Curso 55 Pedagogía 2007: Desarrollo del desempeño profesional pedagógico desde las acciones de la formación emergente de maestros primarios*. La Habana, Cuba.
- Ferrer, M. T y Granados, L. (2007). *Desarrollo del desempeño profesional pedagógico desde las acciones de la formación emergente de maestros primarios*. Curso 55. Pedagogía 2007. La Habana, Cuba: Educación Cubana, Ministerio de Educación.
- Miranda, T. y Páez, V. (2009). *Ante los nuevos retos: Cambios curriculares en la formación del profesional de la Educación*. La Habana, Cuba.

Bibliografía

- Colectivo de autores (2004). *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista*. Tomo I. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- Horrutiner, P. (2009). *La universidad latinoamericana en la época actual: Tendencias, retos y propuestas innovadoras*. Curso 23. Pedagogía 2009. Ciudad de La Habana, Cuba: Congreso Pedagogía 2009, Educación Cubana, Ministerio de Educación.
- Leontiev, N. (1981). *Actividad, conciencia y personalidad*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

3.

ENTORNO VIRTUAL DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE PARA LA ASIGNATURA DE VOLEIBOL DE LA CARRERA DE CULTURA FÍSICA

VIRTUAL TEACHING-LEARNING ENVIRONMENT FOR THE VOLLEYBALL SUBJECT OF THE PHYSICAL CULTURE RACE

Autor: MSc. Yasmany Vicente Felipe³.

Correo electrónico: yasmanyv@unah.edu.cu

Institución: Centro Universitario Municipal de Jaruco, Universidad Agraria de La Habana

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen:

Los avances que se concentran alrededor de las computadoras, y de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), están inmersos y sustentan los cambios que se proponen para la nueva universidad cubana. Apoyado en lo antes expuesto se propone un Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) para la asignatura de Voleibol Básico en la Carrera de Cultura Física. Con este material digital para la docencia se abre el espectro para un número mayor de alternativas en cuanto a la docencia dada las facilidades y ventajas que brindan dichos materiales en el proceso de enseñanza aprendizaje asumiendo los estudiantes un rol protagónico en su actividad de aprendizaje. El EVEA ha sido diseñado metodológicamente según lo propuesto en el Sistema Integrado y Progresivo de Medios de Enseñanza del MES. Los materiales se seleccionaron y elaboraron teniendo en cuenta las teorías de Objetos de Aprendizaje. Para la construcción de dicho material se realizó un diagnóstico sobre el uso de estos materiales a estudiantes y profesores de la carrera, utilizando diversos métodos que permitieron conocer el estado actual del uso de estos EVEA en la asignatura de Voleibol. Con este producto se logra aumentar la interacción del alumno con lo que aprende, desarrollando así su independencia hacia el estudio, a través de un medio de enseñanza que estimula la motivación del aprendizaje de los diversos temas tratados en el material propuesto, y se propicia que el educando estudie de una manera más amena, dinámica y atractiva todos aquellos contenidos de su interés sobre el Voleibol.

Palabras claves: Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje, Voleibol, Cultura Física

Abstract

The advances that concentrate around the computers, and of the technologies of the information and the communications (TIC), inside are and they sustain the changes that intend for the new Cuban university. Supported before in the exposed they intends a Virtual

³Profesor Auxiliar, Director de CUM de Jaruco, provincia Mayabeque, UNAH, Cuba. Master en Educación Superior.

Environment of Teaching Learning (EVEA) for the subject of Basic Volleyball in the Career of Physical Culture. With this digital material for the teaching the spectrum opens up for a number bigger than alternative as for the given teaching the facilities and advantages that offer this materials in the process of teaching learning assuming the students a protagonistic list in its learning activity. The EVEA has been designed methodologically according to that proposed in the Integrated System and Progressive of Means of Teaching of the MONTH. The materials were selected and they elaborated keeping in mind the theories of Objects of Learning. For the construction of this material was carried out an diagnose on the use from these materials to students and professors of the career, using diverse methods that allowed to know the current state of the use of these EVEA in the subject of Volleyball. With this product it is possible to increase the student's interaction with what learns, developing this way their independence toward the study, through a means of teaching that stimulates the motivation of the learning of the diverse topics treaties in the proposed material, and it is propitiated that the one educating studies in a more interesting way, dynamics and attractive all those contents of their interest on the Volleyball.

Key words: Virtual Environment of Teaching Learning, Volleyball, Physical Culture

Introducción

La Educación es una profesión de carácter pedagógico generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas entendidas como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social.

Rodríguez (2008) plantea que: "... La educación es un fenómeno social que está encaminada al logro de aprendizajes diversos, de conocimientos, habilidades, normas y valores que identifican al sujeto como miembro de una comunidad, de un pueblo, o de una nación..."

En el 2012, con la nueva división político administrativa que comienza en nuestro país, principalmente, desaparece la provincia de La Habana se convierte en Mayabeque y Artemisa: se integran en nuestra universidad, como parte del experimento de integración los organismos formadores Ministerio de Educación (MINED)-Ministerio de Educación Superior (MES)-Instituto Nacional del Deporte, la Educación Física y la Recreación (INDER).

Este trabajo se apoya en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para el uso del modelo de formación del profesional en la Nueva Universidad Cubana, así como en el sistema progresivo de medios de enseñanza que brinda el Ministerio de Educación Superior (MES, 2004) para el amplio acceso de los estudios y la reutilización de la información la que precisa la incorporación creciente de herramientas que permitan a los estudiantes poder gestionar su conocimiento a través de una interacción usuario-ordenador de forma dinámica. De ahí que se parte de la idea de elaborar un Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje (EVEA) bajo los principios pedagógicos y educativos para que los estudiantes puedan vencer conocimientos de su año en estudio e incluso una superación integradora sobre el Voleibol Básico como factor fundamental en los procesos de enseñanza aprendizaje dentro de las clases de Educación Física y Entrenamiento Deportivo.

La carrera de Cultura Física ha tratado de ir asimilando en sus planes de estudios las nuevas exigencias que traen consigo la evolución a la Nueva Universidad Cubana, pero en este punto van existiendo contradicciones ya que su estado actual no es el deseado debido a la no existencia de un dominio pleno sobre la utilización de las TIC y los EVEA en el proceso de enseñanza aprendizaje, así lo refleja la encuesta propia realizada por la dirección de formación del profesional de la UNAH a los estudiantes de la carrera los cuales expresaron con respecto al uso de la computación en su actividad de aprendizaje de un 63% de satisfacción y un 69,8%

con respecto al aseguramiento bibliográfico, por citar solo algunos. También hay que hablar del bajo por ciento en la implementación de la Estrategia de Tecnología Educativa encaminada por el Ministerio de Educación Superior (MES) con el fin de digitalizar las carreras, la posibilidad de estos materiales de ser reutilizados, la necesidad de que los estudiantes puedan acceder a la información y está este accesible y disponible en todo momento, la flexibilidad de los medios, y de un material que encierre la asignatura de Voleibol Básico, es por ello que surge la idea construir este material referente para la carrera de Cultura Física pudiendo ser este en principio, el motor impulsor del cambio en la carrera.

Problema científico: ¿Cómo contribuir al proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Voleibol Básico en la carrera de Cultura Física con el apoyo de la TIC?

Objetivo General: Diseñar un Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje apoyado en los Objetos de Aprendizajes para la asignatura de Voleibol Básico de la carrera de Cultura Física.

Métodos, técnicas y procedimientos

Para la realización de esta investigación se han empleados métodos y procedimientos que han permitido obtener la información necesaria acerca de los antecedentes, estado actual prospectivas del problema. Estos métodos fueron los **teóricos:** Análisis – Síntesis y el Histórico – Lógico; los **empíricos:** Análisis de Documentos, guía de Observación, Entrevistas y Encuestas; los métodos **matemáticos estadísticos:** haciendo uso de la estadística descriptiva y el análisis porcentual así como del tabulador electrónico de Excel; además de realizo una **Triangulación** de Fuentes.

El **aporte práctico** de esta investigación está dada en la forma en que se elaboró este EVEA, su originalidad, la alta disponibilidad, escalabilidad y flexibilidad en los contenidos empleados, así como las enormes facilidades que brinda para llevar a cabo la enseñanza del Voleibol Básico en todas las facultades de Cultura Física del país. Además se agruparon los contenidos de manera que se pueda enseñar y en forma de sistema navegando a través del EVEA, además los software utilizados son libres.

Desarrollo

1- Modelo del profesional de la carrera de Cultura Física, papel que desempeñan las TIC

Para adentrarnos en el tratamiento o las concepciones del modelo estudio presencial y semipresencial primero vamos a tratar algunas consideraciones que el autor comparte con (Hurrutiner, 2006), donde explica lo esencial de las tipologías de cursos en nuestro sistema educacional: Cursos Regulares Diurnos (CRD), Cursos Reguladores por Encuentros (CPE), Educación a Distancia y Continuidad de Estudios de los Programas de la Revolución.

El desarrollo de esta tipología de cursos en las condiciones de la nueva universidad, supone realizar una reflexión acerca de las transformaciones que se deben producir en su desarrollo en el orden didáctico de manera que las modalidades que se asuman respondan a las exigencias de la excelencia académica universitaria.

2- Sustentos pedagógicos y tecnológicos del empleo de las TIC en la Educación Superior

Los principios didácticos son aquellas regularidades esenciales que rigen el enseñar y el aprender, que permiten al educador dirigir científicamente el desarrollo integral de la personalidad de las alumnas y alumnos, considerando sus estilos de aprendizaje, en medios

propicios para la comunicación y la socialización, en los que el marco del salón de clases se extienda en un continuo a la familia, la comunidad y la sociedad en general, (Alvares, 1999).

El proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador *“constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes”*,(Silvestre y Zilberstein, 2000).

El Enfoque Histórico Cultural (Vigotski, 1979), se considera que es la teoría que puede resumir los requerimientos que ha de tener el medio para propiciar un certero aprendizaje ya que en ella se asume la esfera cognitiva del hombre, como soporte, para su desarrollo. El aprendizaje es considerado, en esta teoría, como la actividad social de producción y reproducción del conocimiento bajo condiciones de orientación e interacción social; como el tránsito de lo externo a lo interno, de la regulación externa a la autorregulación, de la dependencia a la independencia cognoscitiva (González, 1999).

En este sentido, algunos de los autores de tendencia vigotskiana destacan el importante papel que juega el profesor en la utilización de software instructivo, para los que el papel más relevante en todo proceso de enseñanza-aprendizaje reside en la comunicación, en el contexto cultural y en el lugar donde dicho proceso se lleva a cabo.

3- Los Objetos de Aprendizajes y los Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje

La teoría de los “ Objetos de Aprendizaje ” (O.A.) es la aproximación teórica a la creación, distribución e intercambio de contenidos con mayor aceptación en el panorama académico y profesional internacional (Iriarte, 2008).

La idea central de los OA recae en la posibilidad de que los estudiantes y profesores adapten los recursos didácticos de acuerdo con sus propias necesidades, inquietudes y estilos de aprendizaje y enseñanza, proveyendo, de esa manera, una educación flexible y personalizada.

La computación dio la magia del ámbito virtual, para reemplazar átomos por bits, permitiéndonos darle un sin número de aplicaciones y dentro de estas se encuentra la educación, que en opinión de (Orantes, 1997): "Tiene tres retos: un reto tecnológico, un reto pedagógico y un reto social"(s/p). La excesiva avalancha de información que llega de diversos sitios del globo, obliga a analizarla a fin de convertirla en conocimiento para después adquirir los niveles de sabiduría. El manejo de tal volumen de información obliga a cambiar los hábitos de lectura y revisión de materiales disponibles

Se definen un EVEA como una aplicación informática diseñada para facilitar la comunicación pedagógica entre los participantes en un proceso educativo, independientemente que sea a distancia, presencial, o de naturaleza mixta combinando ambas modalidades en diversas proporciones (Adell, Castellet y Pascual, 2004).

4- Diseño metodológico de la investigación, diagnóstico del problema y propuesta del EVEA

Se consideró como **población** a los 6 profesores de Voleibol, uno de cada Centro Universitario Municipal (CUM) (Santa Cruz del Norte, Melena del Sur, Güines y Bejucal) y dos de la Facultad de Cultura Física; y los estudiantes de la carrera de Cultura Física de la Provincia Mayabeque (190).

La **muestra** que se seleccionó está conformada por 6 profesores de esta asignatura de los Centros Universitarios Municipales (Melena del Sur, Güines, Bejucal y Santa Cruz del Norte) y la Facultad de Cultura Física y 180 estudiantes de estos centros de estudio.

Se aplicaron varios instrumentos como:

Instrumento I: Guía de Observación al proceso de enseñanza-aprendizaje, con indicadores que permiten conocer datos generales del profesor, aspectos generales de la clase, y el empleo o no de medios de enseñanza interactivos y de autoevaluación con apoyo de las TIC para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje con calidad, enriquecedor y motivador para el estudiante.

Instrumento II: Entrevista a profesores, que se desempeñan como docentes de la asignatura Voleibol en los CUM. Las preguntas estuvieron encaminadas a recoger información sobre datos generales de los profesores; el estado actual de la bibliografía para enfrentar su asignatura; posibilidades que se ofrecen para el cumplimiento de los objetivos de la misma, y la adquisición de habilidades y capacidades; además se tuvo en cuenta, la identificación de aquellos educadores con mayor experiencia como docentes y en particular en la utilización de medios de enseñanza interactivos y de autoevaluación apoyado en las TIC; y su nivel de conocimientos teóricos acerca de estos medios y la importancia que tienen para elevar la calidad del proceso docente educativo.

Instrumento III: Encuesta a estudiantes que reciben la asignatura de Voleibol, en los Centros Universitarios Municipales y la facultad mencionadas en la descripción de la muestra. Vale destacar que los estudiantes de nuestros centros municipales por el modelo de estudio al que están integrados trabajan en escuelas impartiendo ellos la educación física y dentro de esta el deporte de voleibol. Este instrumento tuvo como finalidad la obtención de información acerca del uso en clase de medios de enseñanza interactivos apoyados en las TIC durante el Proceso Docente Educativo; las preguntas estuvieron dirigidas a conocer si era suficiente la bibliografía con que contaban los estudiantes para afrontar el proceso con calidad y lograr el dominio de habilidades y conocimientos fundamentales de la materia mencionada anteriormente; además se tocaron aspectos tales como los aspectos relacionados con el contenido de la asignatura, que ellos creían que deberían aparecer en un medio de enseñanza interactivo apoyado en las TIC.

Instrumento IV: Se llevó a cabo una Triangulación de Fuente según (Ruiz, 1999) a la recogida de información de los instrumentos antes expuestos para corroborar las similitudes y diferencias que podían existir en los criterios expuestos tanto por profesores como por los alumnos.

5- Propuesta del Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje apoyado en los objetos de aprendizaje para la asignatura de Voleibol

La estructuración de los diferentes temas de la asignatura Voleibol Básico se organizó a través de los mismos temas propuestos en el programa de la asignatura desarrollándolos según los contenidos orientados dentro de cada tema, que potencia un Objeto de Aprendizaje (MES, 2007), las mismas facilitan al estudiante la consolidación del aprendizaje logrando el cumplimiento de objetivos parciales, pero alrededor de un Objeto de Aprendizaje bien definido.

Para la creación del EVEA se hizo uso de la metodología para la producción de cursos usando Exe-Learning, desarrollada en la Universidad Agraria de La Habana (UNAH), y se emplearon herramientas elaboradas en el Laboratorio de Tecnología Educativa (LATED) de la propia universidad.

Para acceder a la herramienta en Moodle antes mencionada debe entrar por la dirección electrónica <http://evea.unah.edu.cu>, posteriormente comenzamos a navegar dentro de la plataforma, en la misma se encuentra un logotipo con los nombres de las facultades de la UNAH por lo que haciendo clic en la de Cultura Física va a poder tener todos los años de la carrera, escoge segundo año y dentro de este va a encontrar la asignatura de Voleibol Básico para la cual se diseñó el EVEA nombrado también como Remate-Digital.

En la misma van a encontrar la descripción y las orientaciones del curso distribuidos por un orden de enseñanza según el programa de la asignatura, al igual que una opción para acceder a el programa de la disciplina Teoría y Metodología de la Educación Física, al de la asignatura de Voleibol Básico y los de la educación física en los diferentes niveles de enseñanza donde se da el Voleibol, lo cual es una guía para cada profesor y estudiante debido a que este contenido lo van a necesitar para desarrollar actividades posteriores dentro del curso. También van a tener acceso en esta parte a una gran cantidad de bibliografía 10 libros de forma digital: los dos tomos del Teoría y Metodología de le Educación Física, los dos tomos del libro Teoría y Metodología del Entrenamiento Deportivo, La preparación integral en el voleibol. Mil ejercicios y juegos. TOMO I, Táctica, Psicología de los sistemas de juego, Programa Didáctico de Voleibol. Para escuelas de Iniciación y Desarrollo Deportivo, Voleibol del Aprendizaje a la competición, Programa de Preparación de el Joven Deportista y Entrenamiento Deportivo.

A partir de este momento, comienza la estructuración del curso para su estudio y las orientaciones propiamente para el aprendizaje de la asignatura. El mismo está dividido en 14 semanas, y en cada una de ellas se van tratando los contenidos del Voleibol Básico que se deben ir venciendo según el programa de la asignatura.

Lo primero a encontrar en la semana 1 del curso son las orientaciones a los dos temas de estudio que presenta la asignatura de Voleibol con sus respectivos objetivos a vencer.

En la semana dos del curso, se encuentra la primera temática del Tema I Generalidades del Voleibol que se refiere a la Historia de dicho deporte, aquí podrá encontrar donde surge, quien es su creador, su esencia en los inicio, evolución, llegada a nuestro país y el desarrollo de la escuela del Voleibol en Cuba. Además se puede acceder a datos que van ser de interés y permitirán elevar sus conocimientos como es el caso de un glosario de atletas del equipo nacional su actuación y palmares dentro del mismo y unas tablas que reflejan la actuación de los equipos nacionales en todas sus categorías en ambos sexos en competencias internacionales

En la semana tres del curso, se encontrará como temática las Reglas del Voleibol, esto dentro del mismo Tema I. En la misma al igual que en las otras pantallas van a encontrar los contenidos a ver esencialmente del reglamento según lo orienta el programa de estudio, en la que se encuentran todos los contenidos abordados con sus orientaciones, así como otros materiales en PDF sobre reglamento y arbitraje. Y en la última aplicación ejercicios de autoevaluación

En la semana 4 del curso, se va estar abordando otras temáticas del mismo Tema I, en este caso será los Elementos Básicos del Juego, a través de 6 elementos técnicos básicos se desarrollará el contenido teórico y práctico de manera tal que permita establecerse un intercambio entre los equipos y se pueda jugar lo elementalmente posible. Aquí también se presenta una página de contenidos, orientaciones para el estudio y ejercicios de autoevaluación. Hay que aclarar que el estudio de los elementos técnicos por su importancia, necesidad y complejidad se van a ir trabajando uno a uno en cada semana.

En la semana 5 del curso, se encuentran cada uno de los elementos técnicos por separados (saque, recibo, pase, remate, bloqueo y defensa), por lo que se terminan estos contenidos en la semana 10.

A continuación, se muestra a través de la explicación de uno de estos elementos técnicos como se encuentran distribuidos en el EVEA ya que los otros se trabajan de igual manera.

El elemento técnico que se va a estar mostrando de ejemplo es el saque, el mismo se encuentra cuando usted accede al mismo y va encontrar las orientaciones necesarias para su aprendizaje como los diferentes tipos de saques que pueden existir, la metodología de enseñanza, imágenes que representan la acción, un video firmado y editado aquí en la UNAH de la realización de la técnica observándose incluso en cámara lenta, videos de esta acción en situaciones de juego, otros documentos en PDF que abordan sobre esta técnica, los errores más comunes en el momento de realizar la acción entre otros materiales que favorecen el aprendizaje del saque

En la semana 11 del curso, se encuentra el último contenido que se va estar abordando del Tema I, el cual será la Táctica del Juego de Voleibol. De la misma manera que se ha estado abordando las temáticas anteriores se van a estar estudiando esta, con una opción que agrupa los contenidos a estudiar, las orientaciones para su estudio que es donde se desarrollan los contenidos y las orientaciones para seguir profundizando sobre el tema encontrando tres materiales en PDF que desarrollan estos contenidos y los ejercicios de autoevaluación

En la semana 12, se comienza con el estudio del Tema II el cual estará distribuido en tres semanas: se empieza por la Preparación Técnica, la misma se va encontrar igualmente distribuida en contenidos, orientaciones para el estudio y autoevaluación.

En la semana, van a tener los conceptos sobre preparación técnica, en la clasificación de los ejercicios el profesor deberá orientar a los estudiantes para que de forma metodológica se den los pasos necesarios para su enseñanza. Los ejercicios que se citen no constituirán una forma única, pero si una guía que nos conduce al mejor aprendizaje.

En la semana siguiente; es decir, la semana 13, se continúa el estudio sobre el Voleibol Básico con la temática sobre la Clase de Voleibol, con la misma estructura de los otros contenidos abordados en el EVEA.

En la semana 13, se dirigen los contenidos en cómo se construyen las clases de Educación Física en especial la de la asignatura de voleibol, así como para las unidades de los Programas de Educación Física en los diferentes Niveles de la Enseñanza.

Debe aprovecharse la ocasión para que todas las ejercitaciones que se realicen lo más cercana posible a situaciones elementales de juego, haciendo cumplir las exigencias técnicas en la ejecución de cada habilidad y con los objetivos tácticos que más satisfaga al nivel.

Ya en la última semana del curso (semana 14) se abordará el último contenido del Tema II relacionado con las Capacidades Físicas en el Voleibol, distribuido en contenidos, orientaciones para su estudio y ejercicios de autoevaluación como todas las otras temáticas tratadas en el EVEA. En la misma esencialmente se estará abordando cada una de las capacidades físicas, que son según conceptos, su importancia y cómo influyen el Voleibol, también se muestran ejemplo sobre algunos test físicos, aunque hay que aclarar que se van encontrar documentos para profundizar sobre estos contenidos

El EVEA sobre la asignatura de Voleibol Básico también ha sido salvado en forma de un paquete y puesto en RUNAH, lo cual permite que el material pueda ser usado por toda persona

que tenga acceso a la red UNAH, descargarlo para llevárselo como un paquete para estudiar, lo que masifica y brinda un servicio más de este curso para el estudio y aprendizaje del voleibol, además esto permite también que el mismo sea reutilizado.

Conclusiones

Como resultados importantes de este trabajo de investigación se tiene que:

1. La implementación de las TIC unido a las distintas aproximaciones al concepto de Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje, a la teoría de Objetos de Aprendizaje y al aprendizaje desarrollador y lo asumido según Vigotski proporcionan la fundamentación pedagógica y tecnológica que sustentan el EVEA para la asignatura de Voleibol en la carrera de Cultura Física.
2. Al hacer un análisis del estado de la preparación de los profesores, los estudiantes y los medios de enseñanza en la asignatura de Voleibol en la carrera de Cultura Física se evidencio que:
 - Los profesores de Voleibol no están capacitados para el uso de medios de enseñanza interactivos y de autoevaluación con apoyo de las TIC que se exige.
 - La mayoría de los estudiantes que reciben la asignatura de Voleibol plantean insatisfacción con la bibliografía y la utilización de los medios de enseñanza con apoyo de las TIC para su preparación independiente y la realización de autoevaluaciones, así como con los métodos de orientación del estudio por parte de los profesores.
 - Se carece de medios de enseñanza con apoyo de las TIC en específicos de EVEA en los Centros Universitarios de Mayabeque para la asignatura de Voleibol en la Carrera de Cultura Física.
3. Los recursos tecnológicos e informáticos necesarios que se deben tener en cuenta para la elaboración del EVEA para la asignatura de voleibol son:
 - Los software para el diseño gráfico y producción de recursos audiovisuales.
 - El Exe-learning como herramienta de autor y Moodle como plataformas de conformación e integración de los contenidos tratados en el curso.
4. El diseño del EVEA permitió la implementación de un material para la docencia en nuestros centros de educación superior en la carrera de Cultura Física en la asignatura de Voleibol bajo las nuevas concepciones de la universidad cubana.

Bibliografía

- Adell, J.; Castell, J. y Pascual, J.(2004). *Selección de un Entorno Virtual de Enseñanza Aprendizaje de código fuente abierto para la Universitat Jaume I*, [en línea] Disponible en: <http://cent.uji.es> [Consultado 5-6-2008].
- Alonso, C. (1994). Lo recursos informáticos y los contextos de enseñanza y aprendizaje. Cuadernos para el análisis (7). Para una Tecnología Educativa. Barcelona, España: Editorial Horsori.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. Ciudad de La Habana Editorial Pueblo y Educación. (p.56).
- Bartolomé, A. (1998). *Sistemas Multimedia en Computación, Nuevas Tecnologías, comunicación audiovisual y educación*. Barcelona, España: Cedecs.

- Cabero, J. (2000). *Las nuevas tecnologías al servicio del desarrollo de la Universidad: las teleuniversidades*. En Rosales, C. (s.f.). *Innovación en la Universidad*. Santiago de Compostela, España: NINO.
- Colectivo de Autores (2002). *Aprendizaje abierto y a distancia consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*. S/l: División de Educación Superior, UNESCO.
- Cubero, J. (1991), citado por Porto Ramos, Antonio Gustavo (2000). *Los medios en la Tecnología Educativa*. Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional "Héctor Alfredo Pineda Zaldívar". Material impreso.
- Fernández Muñoz, R. (1998). *Nuevas Tecnologías, educación y Sociedad*. En *Nuevas tecnologías, Medios de Comunicación y Educación*. Madrid, España: CCS.
- Gisbert, M., Adell, J., Rallo, R. y Bellver, A.(1998). Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje. *Cuadernos de Documentación Multimedia*, Madrid, pp.29-41. [en línea]. Recuperado de: <http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista>. [Consultado 3-2-08].
- Grandío, A. (2000). *Hacia un Entorno Virtual de Aprendizaje Interactivo (EVAI)*. En Comunicación a las I Jornadas de Innovación Educativa de la Universitat Jaume I.
- Horrutiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: El modelo de formación*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Felix Valera.
- MES (2006). *Manual para la elaboración de la guía de estudio de la asignatura de la modalidad semipresencial de la educación superior cubana*. Documento de trabajo. Ciudad de La Habana, Cuba: Dirección de Tecnología Educativa del Ministerio de Educación Superior de Cuba.

4.

MANEJO SOSTENIBLE DE TIERRAS: UNA PROPUESTA DESDE LA PRÁCTICA DE CAMPO EN LAS CARRERAS DE BIOLOGÍA Y GEOGRAFÍA PARA LA SOSTENIBILIDAD

SUSTAINABLE LAND MANAGEMENT: A PROPOSAL FROM THE FIELD PRACTICE IN THE CAREERS OF BIOLOGY AND GEOGRAPHY FOR SUSTAINABILITY

MSc. Mayra Arap Fresno. Profesora de la Facultad de Ciencias Pedagógicas Universidad Agraria de la Habana "Rodríguez Pérez" Mayabeque. Cuba ernestnoa@infomed.sld.cu
Teléfono 47-52-54-62

MSc. Addys Padrón Oliveros. Profesora de la Facultad de Ciencias Pedagógicas Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez" Mayabeque. Cuba Correo electrónico: addys@unah.edu.cu Teléfono 47-52-44-82

MSc. Arays Casañas Álvarez. Profesora de la Facultad de Ciencias Pedagógicas Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez" Mayabeque. Cuba Correo electrónico arays@unah.edu.cu Teléfono 47-52-31-74, 52-50-98-05-

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

El presente trabajo constituye una propuesta para abordar el tema del Manejo Sostenible de Tierras (MST) en la formación inicial de docentes en el 5to año de las carreras de Biología y Geografía, en Práctica de Campo correspondiente al currículo base, muy relacionado con la laboral educativa en su dimensión ambiental. En tal sentido eleva la capacidad de integrar los contenidos teóricos recibidos de las diferentes asignaturas en el medio natural y social de los polígonos de campo establecidos en cada contexto, teniendo en cuenta la metodología que se propone, el estudio de la localidad y la protección de la naturaleza, permitiendo preparar a los estudiantes para el desarrollo de excursiones en la escuela media, para contribuir a la Seguridad Alimentaria en nuestro país, resulta urgente a una adecuación del Modelo Productivo, o sea, de una Agricultura de Altos Insumos químicos y energéticos a una Agricultura de Bajos Insumos con un enfoque agroecológico y sostenible.

Palabras claves: manejo sostenible de tierras, educación ambiental, resiliencia, seguridad alimentaria

Abstract

The present work constitutes a proposal to address the issue of Sustainable Land Management (MST) in the initial training of teachers in the 5th year of Biology and Geography careers, in Field Practice corresponding to the base curriculum, closely related to employment educational in its environmental dimension. In this sense, it increases the ability to integrate the theoretical contents received from the different subjects in the natural and social environment of the field polygons established in each context, taking into account the proposed methodology, the study of the locality and the protection of nature, allowing preparing students for the development of excursions in middle school, to contribute to Food Security in our country, it is urgent to adapt the Productive Model, that is, an Agriculture of High Chemical and Energy Inputs to Low Input Agriculture with an agroecological and sustainable approach.

Palabras claves: sustainable land management, environmental education, resilience, food security

Introducción

El mundo contemporáneo, golpeado por los desastres naturales causados por la degradación ambiental y el cambio climático, así como por las crisis políticas y económicas, atraviesa hoy por una crisis alimentaria que afecta a todos los países del mundo y en especial a los subdesarrollados o en vías de desarrollo.

Según el informe de La Organización de la Naciones Unidas para la Agricultura (FAO), unos 852 millones de personas padecen hambre crónica y malnutrición, a causa de su situación de miseria, la mayoría de estas personas viven en estos países. Cada 7 segundos muere en el mundo un niño o niña menor de 10 años por consecuencia directa o indirecta del hambre.

A partir del dominio público de estos datos, se ha ido reconociendo la importancia y la urgencia de poner en la agenda de las prioridades políticas mundiales los temas de: desarrollo sostenible, seguridad alimentaria, soberanía alimentaria y la erradicación de la pobreza; alternativas para la solución de los principales problemas globales que afectan a la humanidad; teniendo en cuenta que son éstos los propósitos fundamentales de la FAO para este milenio.

Nuestro país importaba del antiguo campo socialista el 57 % de las proteínas y el 50 % de los carbohidratos, mercado que de manera abrupta se interrumpió y hoy sólo por mencionar tres productos, importamos alrededor de 150 000 toneladas de soya, 700 000 toneladas de maíz y alrededor de 20 000 toneladas de café, procedentes de un mercado inseguro y cada día con precios más elevados. La realidad es que el sistema alimentario mundial transita por una crisis de dimensiones múltiples ecológicas, económicas y sociales: Cuba no está exenta.

Hoy el suelo presenta un valor económico y ecológico creciente, y a pasado a constituir un elemento valioso en la concepción contemporánea de desarrollo, pues su grado de deterioro a nivel mundial alcanza cifras alarmantes, que se relacionan con diferentes causas de degradación, las cuales ya impactan agresivamente en el medio ambiente y deben ser mitigadas con medidas inteligentes.

Un evento importante que dio un despertar al mundo, ante tal situación fue la llamada Cumbre de la Tierra o Cumbre de Río '92, donde se consignaron determinados programas y acciones encaminadas a la protección y conservación del medio ambiente. Derivado de ella, Cuba fue unos de los primeros países en instrumentar, la ya conocida Agenda 21, en la que un grupo de acciones las acoge el Ministerio de Educación, con el objetivo de insertar la dimensión ambiental en la labor educativa de sus diferentes subsistemas educativos.

A nivel nacional, se han desarrollado algunas investigaciones y experiencias dirigidas fundamentalmente por el Ministerio de Educación (MINED) y los Grupos Multidisciplinarios de Educación Ambiental de las Facultades de Ciencias Pedagógicas de las Universidades del país.

El Programa de Asociación de País Apoyo a la Implementación del Programa Nacional de Lucha contra la Desertificación y la Sequía, hace un llamado a profesores de Universidades de Ciencias Pedagógicas, para el logro de una seguridad alimentaria en todo sujeto o ciudadano del país que les posibilite valorar la magnitud o importancia del tema para su salud y bienestar ciudadano, para esto requiere de una educación, que debe estar dirigida,

planificada, y organizada por una institución socializadora y que responda a las necesidades de cada pueblo o sociedad en particular.

A pesar de los llamamientos de la ONU, a los educadores en distintos eventos, sobre la necesidad de contribuir a formar ciudadanos y ciudadanas conscientes de la gravedad de los problemas del medio ambiente, que estén preparados para actuar y tomar decisiones correctas en su entorno, no se ha logrado la implicación generalizada de estos para el tratamiento de la situación ambiental del mundo como problema prioritario de la actividad docente investigativa.

En este sentido, definir y establecer el alcance del Manejo Sostenible de Tierras (MST), bajo las condiciones actuales es un elemento metodológico de gran importancia en este alcance, que podrá ser empleado como herramienta para la evaluación posterior de los resultados del Programa de Asociación del País (CPP) y para la elaboración del procedimiento que permita declarar las tierras bajo manejo sostenible.

El MST es una expresión cada vez más empleada en el mundo con el propósito de manifestar la excelencia en el tratamiento de las tierras para obtener bienes y servicios suficientes y de calidad sin comprometer el estado de sus recursos naturales renovables y su capacidad de resiliencia. La carrera de Biología Geografía, dentro de su currículo base, imparte la disciplina de Práctica de Campo, la cual está muy relacionado con la laboral educativa en su dimensión ambiental. Ello contribuye a ampliar la visión y concepción del desarrollo sostenible en la que debe estudiarse integralmente las diferentes áreas geográficas o territorios desde los puntos de vista, físico, económico social y cultural, contribuyendo alcanzar la seguridad alimentaria, mediante la implementación de un plan tipo.

El cual tiene como **objetivo**: Aplicar los contenidos teóricos de las clases en las Prácticas de Campo, en los paisajes que se estudien, con actividades prácticas-experimentales, de complejidad e independencia, así como evaluar el nivel de sostenibilidad de los servicios ambientales de los paisajes que se estudien.

Desarrollo

“La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde las carreras de Biología y Geografía”

El Sistema Nacional de Educación dentro de sus prioridades en la actualidad enfatiza en la atención a la formación laboral y el desarrollo de una mentalidad de productor de los estudiantes de todas las educaciones, como respuesta a las necesidades presentes y futuras de nuestro país, lo cual implica estudiar la ruralidad como parte de la cultura del cubano y presupone la inclusión de estos saberes en la formación ambiental de los profesionales de la educación, para que se expresen en su desempeño profesional pedagógico ambiental.

El Programa Ramal 11 del MINED “La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde la institución escolar”, aborda los elementos esenciales vinculados con la agricultura actual en el mundo y en nuestro país, como soporte básico para la preparación de los docentes en formación, tanto para las Escuelas Pedagógicas, como las Facultades de Ciencias Pedagógicas hoy integradas a las Universidades de Cuba.

Es importante la comprensión de la ruralidad como expresión de cubanía, así como desarrollar la mentalidad de productores, ya que desarrolla valores conservacionistas respecto al medio ambiente, contribuyendo a la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, en espacios rurales, urbanos y suburbanos donde se ubican los centros docentes.

La producción de alimentos en Cuba ha sido calificada como un asunto de Seguridad Nacional, por lo que debemos interpretarla como una tarea de importancia estratégica, ello requiere de una cultura agrícola en nuestros sistemas de educación.

En los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba, se hace énfasis en reducir las tierras improductivas y aumentar los rendimientos mediante la diversificación, la rotación y el policultivo, además desarrollar una agricultura sostenible en armonía con el medio ambiente, potenciando el uso de abonos orgánicos, biofertilizantes y biopesticidas.

En el desarrollo de la agricultura moderna, el valor de los cultivos tradicionales ha sido relegado por los cultivos comerciales. Las prioridades gubernamentales en la mayoría de los países en la producción de alimentos están orientadas a la promoción de los cereales principales. Algunos de ellos se han convertido en alimentos básicos en países donde no tenía importancia en sus dietas asegurar el abastecimiento de tales cereales y han constituido la base de la mayoría de las políticas de la sostenibilidad alimentaria.

Sin embargo, la verdadera seguridad alimentaria radica en la diversificación de especies en la que los cultivos autóctonos, además de constituir una fuente inmediata de energía y nutrientes, garantiza la seguridad alimentaria familiar, ya que pueden ser cultivados en pequeñas parcelas con el empleo de insumos mínimos, para esto resultan un escenario propicio las áreas existentes en la agricultura suburbana.

Las carreras de Biología y Geografía de la Facultad de Ciencias Pedagógicas en la Universidad Agraria de la Habana, dentro de su plan de estudio abordan contenidos de Geografía de Cuba, Fundamentos Agropecuarios, Biodiversidad, Zoología, Botánica, contenidos relacionados con la educación agropecuaria de forma general, manejo sostenible de la tierra, la sostenibilidad alimentaria, así como el uso de la tierra de forma sostenible, para poder alcanzar la seguridad alimentaria como parte del desarrollo local.

Esta temática la vienen trabajando las carreras de Biología y Geografía en conjunto con el Instituto Nacional de Ciencias Agrícolas (INCA) al cual estamos insertados en su Proyecto "Programa Integral Agroalimentario Local", donde las carreras como institución docente es la encargada de llevar conocimientos, desarrollar habilidades, hábitos y convicciones, que preparen al futuro docente, y este a su vez a sus estudiantes, a cómo enfrentar el cambio climático, adaptación, mitigación, riesgos, vulnerabilidades e innovación agroecológica.

Problemas medioambientales que afectan la agricultura en Cuba. El Manejo Sostenible de Tierras. Definiciones

El principal problema medioambiental que afecta a Cuba es la Degradación de los suelos, Erosión, Pérdida de la diversidad biológica, Contaminación de suelos y de las aguas, Pérdida de la cobertura vegetal y Desertificación, por lo que estamos obligados a producir para garantizar nuestra Seguridad Alimentaria y para ello debemos tener presente que:

El 76 % de todas las áreas agrícolas son suelos pocos productivos.

El 15 % están afectados por salinidad y/o sodicidad.

El 31 % tiene bajo contenido de materia orgánica.

Se observa como tendencia una disminución de las precipitaciones y elevación de las temperaturas. La diferencia entre las temperaturas nocturnas y diurnas se hace cada vez menor, lo que repercute de manera negativa en los rendimientos de la mayoría de los cultivos, pues parte de las reservas que acumulan durante el proceso de la fotosíntesis, la desdoblan

en la respiración por la noche. La aparición de plagas y enfermedades con alta letalidad y virulencia, como consecuencia de los cambios climáticos y de la guerra biológica contra Cuba.

Es por ello, que no se trata de hacer valoraciones "puntuales" y aisladas, se trata de diseñar una agricultura que responda al llamado, que realizara el General de Ejército Raúl Castro Ruz, Presidente de los Consejos de Estado y de Ministros y Segundo Secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba:

Sin una Agricultura fuerte y eficiente que podemos desarrollar con las reservas de que disponemos, sin soñar con las grandes asignaciones de otros tiempos, no podemos aspirar a mantener y elevar la alimentación de la población, que tanto depende todavía de importar productos que puedan cultivarse en Cuba .(Castro, s.f., s/p)

Para desarrollar la Agricultura que queremos, resulta urgente una adecuación del Modelo Productivo", o sea, de una Agricultura de Altos Insumos químicos y energéticos a una Agricultura de Bajos Insumos con un enfoque agroecológico y sostenible.

Para ello, Cuba dispone de tres fortalezas fundamentales:

Voluntad política

Conocimientos técnicos

Potencial científico

Lo que le permite realizar un Manejo Sostenible de Tierras (MST) bajo las condiciones actuales, es un elemento metodológico de gran importancia que podrá ser utilizado como herramienta para obtener bienes y servicios suficientes y de calidad sin comprometer el estado de sus recursos naturales renovables y su capacidad de resiliencia.

De acuerdo con criterios de expertos, se ha trabajado con diferentes definiciones:

Manejo: “Conjunto de acciones para el uso de los bienes y servicios provenientes de los recursos naturales, sociales, y materiales, considerando las características del medio en el cual interactúan”(2).

Sostenibilidad: Uso de los recursos naturales sin comprometer su capacidad de regeneración natural. La Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), considera que la sostenibilidad no implica necesariamente una estabilidad continua de los niveles de productividad, sino más bien la resiliencia de la tierra, en otras palabras la capacidad de la tierra de recuperar los niveles anteriores de producción o la productividad en aumento después de un período adverso a causa de sequías, inundaciones, abandono o mal manejo humano. (3)

Tierra: Se refiere a un área definida de la superficie terrestre que abarca el suelo, la topografía, los depósitos superficiales, los recursos de agua y clima, las comunidades humanas, animales y vegetales que se han desarrollado como resultado de la interacción de esas condiciones biofísicas. Es gestión de los recursos ambientales. (4)

El concepto de **Seguridad Alimentaria** surge en la década del 70, (SA) es un concepto dinámico, pues ha variado con el tiempo, haciéndose cada vez más completo. También tiene distintas definiciones, acuñadas y promovidas por instituciones o países. Existe una definición global, oficializada unánimemente por los Jefes de Estado y de Gobierno de los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) durante la Cumbre Mundial de la Alimentación (1996). La definición adoptada indica que existe seguridad alimentaria "Cuando todas las personas tienen en todo momento acceso

físico, social y económico a los alimentos suficientes, inocuos y nutritivos que satisfagan sus necesidades energéticas diarias y preferencias alimentarias para llevar una vida sana y activa". (5)

La seguridad alimentaria abarca varias dimensiones o componentes esenciales: **disponibilidad, acceso, consumo, estabilidad del abastecimiento, y aprovechamiento biológico**. Éstos se enmarcan en la reivindicación del derecho a la alimentación, tema ya recogido en la Carta de Derechos Humanos de 1945; que ha sido desarrollado solamente en la década de los 90.

Educación ambiental: Un proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que la adquisición de conocimiento, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades, aptitudes entre los seres humanos y de ellos con el resto de la sociedad y la naturaleza propicia la orientación de los procesos económicos, sociales, y culturales hacia el desarrollo sostenible..." (6)

Desarrollo Sostenible: Es un proceso de elevación sostenida y equitativa de la calidad de vida de las personas, mediante el cual se procura el crecimiento económico y el mejoramiento social, en una relación armónica con la protección del medio ambiente, de modo que se satisfagan las necesidades de las actuales generaciones, sin poner en riesgo las de las futuras.(7)

La Práctica de Campo como vía para implementar un Plan tipo que aborde el Manejo Sostenible de Tierras

La Práctica de Campo es el trabajo práctico-experimental que debe contribuir a la formación de los hábitos y habilidades, que son imprescindibles para los futuros profesores de Biología y Geografía, para el ejercicio del proceso pedagógico profesional de las ciencias naturales. La familiarización con los métodos de investigación empleados por la Biología, y la Geografía deben estar presentes a lo largo de toda la preparación de la carrera.

La Práctica de Campo en estas carreras está concebida utilizando el tiempo de los componentes académico-investigativo-laboral en los distintos años, con 20 horas clases en los segundos semestres de cada año.

Se debe garantizar la realización de ella según lo establecido, propiciando los métodos de investigación que garanticen la formación de habilidades intelectuales y habilidades prácticas en la manipulación de instrumentos, sustancias y utensilios propios de los laboratorios y de las clases prácticas en el terreno, a fin de reafirmar los conocimientos y las habilidades propias en estas actividades que vinculan la teoría con la práctica.

Esta formación de habilidades se validará en las asignaturas desde el segundo año de la carrera, pues en el primer año el propósito es el de la familiarización de estas en los estudiantes.

Los estudiantes podrán desarrollar actividades prácticas en los polígonos de investigación, comunidad e instituciones educativas de modo que desarrollen habilidades a la solución de problemas de la profesión.

Esta disciplina se ha diseñado teniendo en cuenta el ciclo de profundización y sus exigencias en la formación de los conocimientos y habilidades del área de la Biología y la Geografía así como que dichos contenidos alcanzan mayor grado de integración al incluir el estudio de objetos, procesos y fenómenos biológicos, químicos, físico geográficos y socio-económico

geográficos generales que se pueden observar en el polígono de investigación, dando así cumplimiento al principio de estudio de la localidad.

En un polígono de investigación hay, evidentemente, un estudio de una localidad y se asume el concepto de localidad dado por Enrique José Varona cuando dijo:

“Es aquel territorio que se extiende desde el observador hasta el horizonte visible a nivel del suelo, o lo que es igual, todo los lugares que se pueden recorrer a pié.”(8)

También se asume el de la Dra. Graciela Barraqué al plantear:

“El principio de estudio de la localidad permite conocer el medio que nos rodea y con ello:

- Reconocer la unidad y diversidad del mundo material.
- Apreciar la conexión que existe entre sus componentes.
- Descubrir relaciones causales entre los objetos, hechos, fenómenos y procesos.
- Educar en la apreciación estética de la naturaleza y la obra del hombre.
- Despertar el interés por el paisaje local y reconocer su valor económico y social.
- Reafirmar el amor por el lugar donde viven y estudian.
- Confirmar el valor de héroes, mártires y personalidades notables de la localidad y consecuentemente amar y respetar la patria socialista.
- Contribuir a formar hábitos correctos en relación con la protección ambiental.”

En tal sentido el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz planteó en su discurso en la Academia de Ciencias de Cuba el 15 de enero de 1960 que:

“.....debe de enseñarse en el propio terreno, los ríos en los ríos, los árboles en el campo, las cuevas en las cuevas,.....; en fin, en el propio terreno, es así como se puede adquirir conocimientos verdaderamente útiles, conocimientos verdaderamente profundos e inolvidables.”(9)

Indicaciones metodológicas generales para la implantación de la propuesta del manejo sostenible de tierras

En el primer semestre, se realizará la Práctica de Campo final, se tomará una semana para desarrollar las mismas, 20 horas clases, pues de modo continuo se permite ir incrementando los niveles de desempeño cognitivo en los estudiantes, cosa que se afectaría si se desarrolla fragmentadamente.

Antes del desarrollo de la Práctica de Campo recibirán una conferencia donde se explicará, teóricamente, los aspectos a desarrollar y el papel fundamental que juegan para garantizar la interdisciplinariedad, y su metodología, llamado trabajo de mesa.

Posteriormente se les orientará, cómo trabajar en la modalidad de (MST), orientándose la guía para la implementación del plan tipo.

El plan tipo, describe la metodología, pasos y procesos que permiten diagnosticar, clasificar y elaborar el plan de manejo del área estudiada.

El primer paso es dividir el grupo en equipos de trabajo, en caso que los estudiantes sean pocos integrarán un solo equipo.

Selección del jefe de equipo, que su función es dirigir, organizar y planificar el trabajo, repartiendo los puntos a trabajar en el plan tipo, según sus conocimientos, ejemplo, el que trabajará con los aspectos físicos, o económicos.

Selección de un líder que es el que hará el cierre de la exposición en el momento de la evaluación, teniendo en cuenta que es el estudiante más aventajado.

Selección del polígono de estudio y trabajo con mapas del atlas nacional, para la localización geográfica del área a estudiar, así como observar el transecto a seguir en cada paisaje seleccionado.

Confección del mapa del área a estudiar y trazar transecto.

Una vez los estudiantes en el polígono de estudio, de ser posible buscarán un informante, que es aquella persona conocedora del lugar, que puede brindar información histórica del área, para poder establecer comparación con la actualidad.

En el recorrido se utilizará el método visual, realizándose anotaciones, de todo lo observado para su posterior discusión, los instrumentos a utilizar para las mediciones serán confeccionados por los propios estudiantes, no se requiere de instrumentos de medición sofisticados.

El recorrido se hará por el transecto seleccionado, identificando siempre los servicios del ecosistema, evaluándolos, los servicios de suministro, los regulatorios asociados a la regulación y purificación de los recursos naturales los servicios culturales, tales como desarrollo cognoscitivo, reflexión, recreación, y otras experiencias estéticas.

Los servicios de apoyo, que son los necesarios para la producción de otros servicios del ecosistema. Sus impactos sobre los seres humanos pueden ser indirectos o a largo plazo. Una descripción de ellos se muestra en la tabla número 1.

Concluido el recorrido, se realiza de nuevo un trabajo de mesa donde se conformará el informe final del estudio realizado, cada estudiante teniendo en cuenta lo investigado por él y siguiendo el orden del plan tipo, se elabora el informe. El jefe de equipo dirigirá la conformación del mismo.

La evaluación de los estudiantes se realizará con la discusión de la guía y esta debe contar con evidencias de los lugares estudiados, como por ejemplo fotos. Al finalizar la exposición de cada uno de los estudiantes, el líder del equipo realizará las conclusiones.

Los profesores realizarán las preguntas pertinentes para esclarecer dudas, y realizarán sus recomendaciones.

Se evaluará al equipo en Satisfactorio o no Satisfactorio.

La evaluación del polígono de estudio se entregará copias a la ANAP, CCS, OPPC, INCA (PIAL), CITMA Provincial y Local, por ser una importante herramienta de trabajo para el logro de la sostenibilidad ante el cambio climático.

Aportes

- El plan tipo responde a un uso estratégico como indicador de desempeño, ya que es:
- Evaluador a corto, mediano y largo plazo
- Es interdisciplinario
- Integrador y sinérgico

- Mide beneficios ambientales, económicos y sociales a nivel local
- Aplicables a ecosistemas y dimensiones varias
- Permite evaluar beneficios globales (seguridad alimentaria, diversidad biológica, reducción de la contaminación, capacidad de captura de carbono)

Importancia

La Práctica de campo con el nuevo enfoque metodológico del MST, permite la adquisición de conocimientos y ponerlos en práctica en el terreno, desarrolla hábitos, valores, convicciones y habilidades que le permitirán comprender, interiorizar y cooperar para el logro de una seguridad alimentaria.

Propuesta del Manejo Sostenible de Tierras

Diagnóstico del área

1.1-Identificación y situación geográfica del área seleccionada

Caracterización general del área

- Nombre del sitio
- Localización (provincia, municipio, consejo popular, localidad)
- Tipo de tenencia de la tierra (privada-estatal)
- Extensión de la unidad (ha)
- Límites geográficos:
- Mapa del área a una escala apropiada. Coordenadas planas.

1.2- Características físico-geográficas:

- Características climáticas.
- Precipitaciones y eventos meteorológicos extremos
- Temperaturas medias y extremas
- Relieve. Descripción general.
- Fuente de agua y calidad.
- Suelos. Tipos y descripción general
- Principales afectaciones de los suelos-área estimada (ha)
(Erosión, salinidad, compactación, baja fertilidad, mal drenaje, otros)
- Flora y vegetación.
- Fauna
- Cultivos fundamentales y extensión
- Presencia de bosques naturales y extensión
- Presencia de bosques artificiales y extensión
- Especies naturales de la zona

- Animales domésticos
- Relación de especies naturales que habitan la zona
- Áreas naturales de interés presente en la cercanía
- Identificación de los servicios de los ecosistemas

1.3. Caracterización socio- económica.

- Fuerza de trabajo disponible:

Hombres

Mujeres

- Población asociada

Hombres

Mujeres

Niño

- **Infraestructura estado general B-R-M**

Viviendas

Naves de postcosecha

Área de reparación y talleres

Carpintería

Caminos

Pozos

Otros

1.4. Asistencia Técnica proveniente de diferentes fuentes

Describir la asistencia brindada por:

- **ANAP**
- **MINAGRI**
- **Programa Nacional de Mejoramiento y Conservación de Suelos**
- **Programa Forestal**
- **Proyectos**

2.1-Definición y selección de transecto de evaluación

Que consta de varios pasos:

- **Transecto de evaluación:** técnica de observación y registro de datos a lo largo de una línea real o imaginaria que cruce a través de la zona a estudiar
- **Objetivos**
- **Resultados esperados** (completar mapa con detalles que puntualicen el estado de cada recurso natural)

- **Materiales y preparativos necesarios** (material para tomar notas, mapas, cinta métrica, de 100m, GPS, si hubiera)
- **Tiempo requerido**(entre 1 o 2 horas por cada transecto)
- **Procedimiento** (se encuentra en la guía entregada en el trabajo de mesa)

2.2-Identificación de los servicios del ecosistema.

- **Servicios de suministro** (alimento, fibra, combustible, recursos genéticos, bioquímicos, medicinas natural y farmacéutica, recursos ornamentales, agua potable)
- **Servicios regulatorios** (Regulación sobre el clima, Regulación sobre la calidad del aire, Regulación sobre la calidad del agua, Regulación de la erosión, Purificación del agua, Regulación sobre enfermedades, Regulación sobre plagas, Polinización, Regulación sobre peligros naturales)
- **Servicios culturales** (Diversidad cultural, Valores espirituales y religiosos, Sistemas de conocimiento (tradicional y formal), Valores educacionales, Relaciones sociales, Sentido del lugar, Valores culturales y patrimoniales, Recreación y ecoturismo).
- **Servicios de apoyo** (Formación de suelo y retención Producción de oxígeno atmosférico Producción primaria Ciclos de nutrientes Ciclos de agua. Suministros de hábitat).

2.3-Evaluación de la degradación de los suelos.

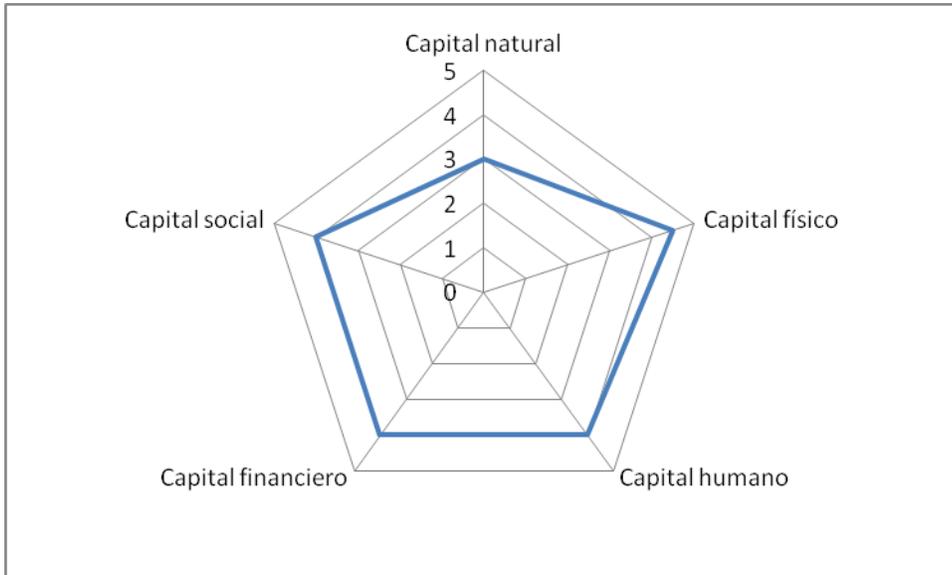
- Sobre el transecto analizado (profundidad del suelo, medición de profundidad de enraizamiento, color del suelo, cuantificación de la población de lombrices, cuantificación de raíces, medición del ph. del suelo, medición de infiltración de agua, determinación de carbono activo, medición de surco de erosión, acumulación contra barreras, piedras en superficies, entre otras)

2.4-Evaluación de la vegetación

2.5-Estado de los recursos de aguas

2.6-Aspectos socioeconómicos

- Análisis de subsistencia de la comunidad.
- Análisis de bienestar económico.
- Estimación de costos y beneficios.



Ejemplo de aplicación de un componente. Identificación de servicios de los ecosistemas

Nivel	Problema ambiental, económico y social	Indicador tipo	Características
Nacional y Local	Suelos Degradados	PRESIÓN (fuerza causante)	Monocultivo, sobreexplotación
		ESTADO (condición resultante)	Degradación química y física, fertilidad disminuía, rendimientos descendentes
		RESPUESTA (Acción mitigante)	Cambio de uso de la tierra hacia policultivos, aplicación de materia orgánica, agricultura de conservación
		IMPACTO (efecto transformador)	Detenido el proceso de degradación, incrementados los rendimientos 5% anual e incrementada la disponibilidad y diversidad de productos

Conclusiones

1- La Práctica de Campo en las carreras de Biología y Geografía es una vía necesaria para aplicar los contenidos teóricos y prácticas experimentales de complejidad e independencia, en

los paisajes que se estudien, con la implementación de la propuesta que responde a la metodología de Manejo Sostenible de Tierras, el cual es un modelo adaptable a las condiciones de un entorno específico, propicia con mayor efectividad, el uso de los recursos disponibles en función de un desarrollo socioeconómico que garantice la satisfacción de las necesidades crecientes de la sociedad y al mantenimiento de las capacidades de los ecosistemas y su resiliencia.

2- Al evaluar el nivel de sostenibilidad de los servicios ambientales de los paisajes que se estudien, posibilita la puesta en práctica de acciones a corto, mediano y largo plazo a fin de preservar los recursos naturales y asegurar el desarrollo de las actuales y futuras generaciones, por lo que los docentes y las instituciones educativas juegan un papel decisivo para el logro de la seguridad alimentaria. .

Bibliografía

- Barraqué, G. (1991). *Metodología de la Enseñanza de la Geografía*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, p.34.
- Barraqué, G. (1997). *Metodología de la Enseñanza de la Geografía*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, R. (s.f.). *La educación agropecuaria en la escuela cubana actual*. Cuba: s/e, en soporte digital, (1), p.20.
- Castro, F. (1960). *Discurso en la Academia de Ciencias de Cuba*. 15 de enero de 1960, referencia (9)
- Castro, F. (1992). *Discurso pronunciado en la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y Desarrollo*. Río de Janeiro, Brasil, 12 de junio de 1992, referencia (8)
- CCP (CTMA, 2000) y del texto del CPP (CITMA-PNUD-GEF, 2006). Programa de acción nacional.
- CITMA (2005). *Programa de Asociación de Países*. Ciudad de la Habana, Cuba: en formato digital.
- Colectivo de autores (1982). Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones de educación. 2^{da} parte. Ciudad de La Habana, Cuba: MINED, febrero de 1982.
- Colectivo de autores del ISPEJV (2007a). *Programa de la Disciplina Geografía General. Asignatura Geografía General I. Versión 3*. Cuba: Ministerio de Educación.
- Colectivo de autores del ISPEJV (2007b). *Guía para el profesor del ISP de la asignatura Geografía General I.- Versión 3. 2007-2008*. Cuba: Ministerio de Educación.
- Colectivo de autores del ISPEJV (2007b). *Guía para los profesores en formación de los ISP.- Geografía General I. Versión 3.2007-2008*. Cuba: Ministerio de Educación.
- Colectivo de autores de los ISP (s.f.). *Material Bibliográfico para los ISP. CD de la Carrera de Ciencias Naturales*. Versión 3. Cuba: EMPROMAVE, MINED.
- Colectivo de autores de los ISP y MINED. Software “Colección Futuro”, sección “La Tierra en el Universo”. Cuba: MINED.
- Colectivo de autores (2004). *Geografía 4*. 10mo grado. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Corominas, J. (1995). *Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. Ciudad de La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria.
- Colectivo de autores (1984). *Diccionario Filosófico*. Moscú, Unión Soviética: Editorial Progreso.
- Colectivo de autores (2011). *Manual de Procedimientos Manejo Sostenible de Tierras*. S/I: S/e, referencias (2, 3,4), p. 5.

- Colectivo de autores (2011). *La Educación Agropecuaria en la escuela cubana actual*. S/I: S/e, referencia (5), p.27
- Colectivo de autores (1981). *Geografía Física 10^{mo}*. Ciudad de La Habana, Cuba: Edit. Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores (1989). *Nuevo Atlas Nacional de Cuba*. Academia de Ciencias de Cuba.- Impreso en España.
- Colectivo de autores (2007). Resolución 210/200.- Reglamento Metodológico de la Educación Superior. Cuba: MES.
- Colectivo de autores (s.f.). *Materiales Bibliográficos para las UCP. Carrera Biología-Geografía. Plan D*. CD-ROOM, Edición 1 (2011-2012).Cuba: EMPROMAVE-MINED.
- Cuétara, R. (1984). *Estudio de la Localidad*. Ciudad de La Habana, Cuba: Empresa Productora y Servicios del Ministerio de Educación Superior, pp.1 y 2, referencia (8).
- De Galiano-Mingot, T. (1988). *Pequeño Larousse de Ciencia y Técnica*. Diccionario. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial de Ciencia y Técnica.-La Habana.
- De Toro, M.(1968). *Pequeño Larousse Ilustrado*. Diccionario. Ciudad de La Habana, Cuba: Edit. Edición Revolucionaria, Instituto del Libro.
- Gaceta Oficial de la República de Cuba. Ley 81 del Medio Ambiente (6,7)
- Fiallo, J. (2003).La interdisciplinariedad. Un reto para la calidad de la educación. Ciudad de La Habana, Cuba: Edit. Pueblo y Educación.

USO DE LAS TÉCNICAS ESTADÍSTICA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

THE USE OF THE STATISTICAL TECHNIQUES IN THE CLASSES OF PHYSICAL EDUCATION

Autoras: Lic. Taimí Castañeda Rodríguez

MSc. María Cristina Capote Márquez

Institución: UCCFD “Manuel Fajardo”

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

El empleo de las técnicas estadísticas en las clases de Educación Física tiene gran importancia para la caracterización del desarrollo que puedan alcanzar los estudiantes de acuerdo a sus capacidades físicas. En la realidad, sucede que la mayoría de los profesionales no se apoyan en los resultados de las mediciones que realizan y en la aplicación de técnicas estadísticas, para identificar y solucionar problemas profesionales que se manifiesten. Para darle solución a esta problemática se tiene como objetivo diseñar una estrategia metodológica que contribuya a la aplicación de las técnicas estadística en las mediciones que se obtienen en las clases de Educación Física. Durante el estudio se aplicaron diversos métodos del orden teórico, empírico y estadístico, que permitieron valorar los resultados obtenidos con la implementación de la propuesta.

Palabras claves: formación profesional, técnicas estadísticas, Educación Física.

Abstract

The use of statistical techniques in the classes of Physical Education has great importance that characterizes the development that can reach a student according to their physical capacities. In the reality, happen that majority of the professional's don't lean on in the results of the mensurations that carry out and in the application of statistical techniques, to identify and to solve professional problems that are manifested. To give solution to this outlined problem one has as objective to design a methodological strategy that contributes to the application of the statistical techniques in the mensurations that it is obtained in the classes of Physical Education. During the study diverse methods of the theoretical, empiric and statistical order were applied that allowed to value the results obtained with the implementation of the proposal.

Key words: professional formation, statistical techniques, Physical Education

Introducción

Actualmente, impera un continuo perfeccionamiento en cada una de las ramas de la sociedad cubana. Cambios que responden a la necesidad de ponerse a tono con los avances y exigencias del mundo moderno. Una muestra de ello es la implementación desde el año 2016 de nuevos planes de estudio. Estos tienen como una de sus líneas directrices la superación

constante de los profesionales a partir de la autogestión del conocimiento desde sus etapas de formación.

En la carrera de licenciatura en Cultura Física se asumen estos cambios y se manifiestan en cada uno de sus perfiles de egreso. Para Saínz de la Torre (2010: 1), “entre las actividades humanas que más contribuyen al desarrollo multilateral del individuo encontramos aquellas vinculadas a la Educación Física. A través de la misma los niños, adolescentes, jóvenes y adultos (...), desarrollan habilidades motrices, psicológicas y psicosociales, perfeccionan su cultura de movimientos, mantienen el estado de salud, así como también, embellecen y le dan sentido a su vida, en un ambiente que estimula la movilización de lo mejor de cada sujeto y su inserción adecuada en la sociedad.”

Dentro de la Educación Física como una de las salidas de la carrera con mayor impacto social, se hace necesario llevar a la escuela a un profesional capaz de recopilar, resumir e interpretar la información que aporta el desarrollo físico de los estudiantes en relación con la etapa psicológica en la que se encuentre. Para Vygostki (1984) citado por López (2006: 89) el aprendizaje es “una actividad social y no sólo un proceso de realización individual”. Es en este punto donde las herramientas estadísticas juegan un papel fundamental.

Batanero, Díaz, Contreras y Arteaga (2011) citado por Marelli & Fernández (2014: 91) plantean que: “no debemos olvidar que la estadística es la ciencia de los datos y los datos no son números, sino números en un contexto”.

Esta ciencia aporta aspectos formativos e instrumentales. Contribuye al desarrollo del pensamiento lógico y proporciona herramientas de trabajo que permiten caracterizar individuos, grupos o procesos. Potencia las actividades investigativas a partir de los datos recopilados. Es por ello que tiene gran importancia para estos profesionales sobre todo si su implementación toma como base los resultados que se obtienen de las pruebas de eficiencia física. Esto propicia la identificación de las debilidades y fortalezas de los estudiante, además de ayudar a caracterizar los cambios.

La aplicación acertada de estadígrafos, pruebas o gráficos que describan el desarrollo de los estudiantes en alguna de las etapas de su vida, no solo le da elementos de trabajo al maestro, sino también a la institución y a la sociedad donde se desarrolla el estudiante. Estos resultados podrían modificar métodos de enseñanza, programas de estudio o formas de evaluación.

Cada profesor de Educación Física que se tenga en la escuela debe estar capacitado para detectar cualquier situación que este afectando el desarrollo motriz de sus estudiantes, dándole un sustento científico a dicha manifestación.

El estudio realizado está encaminado a ¿Cómo contribuir a la aplicación de técnicas estadística en las mediciones que se obtienen en las clases de Educación Física?, y su solución apuesta por diseñar una estrategia metodológica que contribuya a la aplicación de las técnicas estadística en las mediciones que se obtienen en las clases de Educación Física.

Materiales y métodos

La investigación asume la metodología cuantitativa de tipo aplicada descriptiva, pues pretende perfeccionar el trabajo de los profesores de Educación Física, aportándoles herramientas para el desarrollo de sus clases además de la planificación y ejecución de sus proyectos investigativos. Para ello se aplicaron diversos métodos dentro de los que están analítico-sintético, inductivo-deductivo, enfoque de sistema, análisis documental, encuestas, entrevistas y dentro del método estadístico matemático las tablas de distribución de frecuencia.

Ellos permitieron asumir diferentes concepciones teóricas, así como el diseño y la planificación de la propuesta, la aplicación de instrumentos y la tabulación de los resultados.

Este estudio comenzó entre los meses de septiembre 2017 y mayo de 2018, periodo en el cual los estudiantes de nivel primario, secundario y preuniversitario hacen sus pruebas de eficiencia física. Se tomó para el estudio seis profesores de Educación Física, cuatro de la educación primaria perteneciente a dos escuelas y dos de la educación secundaria enmarcados en la misma escuela, todas en el municipio Boyeros.

Los instrumentos aplicados a estos seis profesores arrojaron los resultados que se muestran en la tabla 1

Tabla 1 Resultados obtenidos de la exploración inicial

Exploración inicial	Nivel primario	Nivel S/B	Total	%
Graduados de técnico medio	2	0	2	33,3
Graduados universitarios	2	2	4	66,6
Dominio de la informática básica	3	2	5	83,3
Conocimiento de las variables que mide en las pruebas de eficiencia física	0	1	1	16,6
Conocimientos de estadística descriptiva	2	1	3	50
Conocimientos de estadística inferencial	0	0	0	0
Dominio de algún paquete estadístico	0	0	0	0
Elaboración de gráfico mediante alguna aplicación informática de las mediciones que realiza en las clases de Educación Física	1	1		
Investigaciones realizadas	0	0	0	0
Participación en eventos	0	0	0	0

De estos resultados se pudo concluir que ninguno de estos profesores había concebido alguna investigación apoyada en su desarrollo profesional, solo eran capaces de ubicar a los estudiante en los niveles de desarrollo por los resultados alcanzados, utilizando las tablas que les posibilitaban dar una nota. Este proceso se tornaba mecánico y no les exigía hacer análisis grupales más avanzados.

Como parte del diagnóstico se les pidió a los profesores que tomaran un conjunto de estas mediciones obtenidas de uno de sus grupos y les determinaran los estadígrafos. Se les dio la opción de poder establecer la comparación entre dos grupos en un periodo de tiempo. Esto lo podían hacer manual o informatizado, utilizando un paquete estadístico o cualquier otra aplicación informática. Los resultados obtenidos develaron las marcadas insuficiencias que mostraban en cuanto a la aplicación de las técnicas estadísticas que permitieran analizar el desarrollo grupal de sus estudiantes. Para los que conocían algunas de las técnicas por aplicar se les hacía difícil identificar cuál debían utilizar, según el tipo de variable y la naturaleza del dato.

Según Mesa (2006: 7), "...la elección del análisis estadístico que se haga depende del problema que se plantee, así como de la naturaleza de los datos. Desde este punto de vista, la estadística constituye un instrumento de investigación..."

El profesor en la escuela no debe ver este tema como ajeno, pues "la educación física escolar no ha de estar centrada solo en el movimiento sino en el niño, (...), como sujeto activo, como personalidad en formación, dentro de este proceso." (López, 2006: 88):

Esta situación incentivó la elaboración de una estrategia metodológica que les permitiera a los profesores de Educación Física apropiarse de un grupo de técnicas estadísticas y procedimientos que le facilitarían el trabajo, tanto individual como grupal con sus estudiantes, sobre la base de los resultados de las mediciones que realiza en sus clases.

Desarrollo

La propuesta aplicada fue una estrategia metodológica que tuvo por objetivo: identificar problemas profesionales con la ayuda de la aplicación de técnicas estadísticas en las mediciones que se realizan con las pruebas de eficiencia física. A través de las acciones que la componen se persigue que el profesor del grupo detecte las mayores dificultades que pueden tener sus estudiantes y darle a ello un sustento científico. Para Medina (2011), una conducta crítica e investigativa resulta necesaria para la apropiación de un pensamiento propiamente estadístico.

Esta primera parte del estudio solo se centra en la estadística descriptiva y la representación gráfica de los resultados.

La estrategia metodológica propuesta va encaminada a:

- Identificar conceptos elementales de la estadística descriptiva.
- Cálculo de los diferentes estadígrafos mediante el paquete estadístico SPSS y su utilidad.
- Representación gráfica de los resultados mediante la aplicación de Microsoft Excel.
- Interpretación de los resultados obtenidos.
- La formulación de un posible problema profesional a investigar a partir de los resultados.

Se planificó la construcción de diagramas y mapas conceptuales que relacionen las actividades que se realizan, las variables que se miden, las técnicas que se aplican, los resultados que se obtiene, las conclusiones a las que se arriban y la descripción del posible problema detectado.

El estudio se dividió en cinco etapas fundamentales:

1. Diagnosticar el estado de los seis profesores de Educación Física objeto de estudio.
2. Identificar las necesidades reales de la aplicación de técnicas estadísticas asociadas al desarrollo de su trabajo.
3. Determinar las técnicas de la estadística descriptiva que más se ajustan a la naturaleza de los datos con los que trabajan.
4. Aplicar la estrategia metodológica diseñada.
5. Incentivar la presentación de trabajos científicos en eventos de base que se hagan en el municipio.

Al finalizar las cinco etapas para la implementación de la estrategia se le aplicaron nuevamente los instrumentos diseñados, los resultados se muestran en la tabla 2.

Tabla 2 Resultados obtenidos con la implementación de la estrategia

Resultados de la implementación	Nivel primario	Nivel S/B	Total	%
Graduados de técnico medio	2	0	2	33,3
Graduados universitarios	2	2	4	66,6
Dominio de la informática básica	3	2	5	83,3
Conocimiento de las variables que mide en las pruebas de eficiencia física	3	2	5	83,3
Conocimientos de estadística descriptiva	3	2	5	83,3
Conocimientos de estadística inferencial	0	0	0	0
Dominio de algún paquete estadístico	3	2	5	83,3
Elaboración de gráfico mediante alguna aplicación informática de las mediciones q realiza en las clases de Educación Física	2	2	4	66,6
Investigaciones realizadas	0	0	0	0
Participación en eventos	0	0	0	0

El análisis de estos resultados resalta el cambio positivo de estos profesores en cuanto a la implementación de las técnicas de la estadística descriptiva para la detección de problemas profesionales en su radio de acción. En los ítems donde no hubo cambio en este corto plazo es porque el tiempo no lo permitió.

Después de implementada la propuesta se les pidió repetir el ejercicio inicial con las mediciones seleccionadas. Los resultados fueron otros, ya estos profesores pudieron organizar su conjunto de datos y a través del paquete estadístico nombrado, calcularle los estadígrafos descriptivos que se ajustaban a las mediciones de las que disponían. Sabían reconocer los tipos de variables según la naturaleza del dato y las posibilidades que estas ofrecían.

Al concluir el ejercicio eran capaces de caracterizar a sus grupos a partir de los resultados individuales de sus estudiantes. Podían diferenciar donde estaban las debilidades potenciales, y a partir de la variable medida identificar específicamente el problema que más afectaba.

Cinco de los seis profesores objeto de estudio lograron identificar una situación problemática dentro de sus grupos experimentales, solo no pudo apropiarse de los conocimientos necesarios para avanzar a la siguiente etapa. En estudios de este tipo, existen agentes externos que intervienen en la factibilidad del proceso. Echevarría (2012) hace referencia a que una de las grandes dificultades en la enseñanza de la estadística es la heterogeneidad que se presenta en los cursos, en donde los estudiantes no tienen las mismas bases matemáticas, ni la misma capacidad de razonamiento.

El análisis de los resultados obtenidos durante la aplicación de las técnicas estadísticas propicio a que los profesores fueran detectando insuficiencias asociadas al nivel de desarrollo

que debían haber alcanzado los estudiantes para la etapa escolar en la que se encontraban. Dentro de las insuficiencias detectadas circundaban temas como:

- La fuerza de piernas.
- La coordinación de los movimientos para el tiro al aro.
- La necesidad de ejercicios adaptados para niños con discapacidad.

La detección de estas problemáticas sugiere un avance en la preparación profesional de estos profesores. Según Anoceto (2006: 8), “se debe establecer una interrelación estrecha fundamentada en la necesidad de la interdisciplinariedad en la investigación científica (...) donde se articulen los conocimientos en torno al problema que se trata de solucionar”. Ya estos profesionales tienen sentadas las bases para continuar contribuyendo al perfeccionamiento de los procesos educativos en la escuela.”

De forma específica en las clases de Educación Física se busca “lograr un enfoque integral físico educativo (...). Propiciar la igualdad de oportunidades, diferenciar las exigencias, favorecer la coeducación y por ende, dar igual atención a ambos sexos, no desarrollar actividades que sean sólo para los más hábiles y dotados (...), son sólo algunos de los aspectos que todo profesor debe tener muy presente en sus clases y actividades” (López, 2006: 90).

Conclusiones

- El diagnóstico inicial mostró el pobre dominio que tenían los profesores de Educación Física que imparten clases a los estudiantes en edad escolar, en temas referidos a la aplicación de técnicas estadísticas en las mediciones que realizan durante el desarrollo de sus clases. También mostró el débil trabajo científico en cuanto a la detección de problemas profesionales apoyados en la aplicación de las técnicas nombradas.
- La propuesta hecha va encaminada a contribuir a la aplicación de las técnicas estadística en las mediciones que se obtiene en las clases de Educación Física. La aplicación de la estrategia metodológica que compone la propuesta, debe hacer de forma consciente y sistémica para transitar de forma eficiente por cada una de las etapas que la componen.
- La aplicación de las técnicas estadísticas y la detección de posibles temas a investigar como uno de los resultados de la aplicación de las mismas, le dará a estas profesionales herramientas para enfrentarse a la solución de problemáticas futuras dentro de su propia clase. Podrán hacer suyos estos conocimientos, dándole la posibilidad de tener una visión más amplia de estas herramientas investigativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Echevarría, R. B. (2012). *Propuesta Didáctica para la enseñanza de la Estadística en los modelos de regresión lineal simple bajo un enfoque constructivista*. Universidad Nacional de Colombia. Sede Medellín: Tesis de maestría.
- López, A. (2006). *La Educación Física, más Educación que Física*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Marelli, C. y Fernández, J. M. (2014). Importancia del software estadístico en la enseñanza y aprendizaje en la Universidad de Carabobo (Venezuela). *Aula de Encuentro*, Nro. 16 , Vol . 1, pp. 89-102.
- Medina, N. F. (2011). Estrategia didáctica para la formación del pensamiento estadístico en los estudiantes. *Pedagogía Universitaria*, 136-159.

- Mesa, M. (2006). *Asesoría estadística en la investigación aplicada al deporte*. Ciudad de La Habana, Cuba: José Martí.
- Mesa, M. (2006). *Asesoría estadística en la investigación aplicada al deporte*. Ciudad de La Habana, Cuba: José Martí.
- Otros, A. L. (2010). *Uned*. Recuperado de:
<https://www.uned.ac.cr/ecen/encuentros/2010/III%20Encuentro/ponencias/4p/25-P-4%20Alfaro%20Ana%20L,%20Alp%C3%ADzar%20Marianela%20y%20Chaves%20Edwin.pdf>
- Otros, P. E. (2018). *EDUMECENTRO*. *Scielo*. Recuperado de:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000100003
- Otros, R. C. (2017). *Researchgate*. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/331310660_ESTRATEGIA_METODOLOGICA_PARA_LA_ENSEANZA_DE_LA_ESTADISTICA_BASADA_EN_PROYECTOS_DE_INVESTIGACION_Y_EL_USO_DEL_SOFTWARE_LIBRE_PSPP_METHODOLOGICAL_STRATEGY_FOR_TEACHING_STATISTICS_BASED_ON_RESEARCH_PROJECT
- Otros, Y. C. (2016). *Atenas*. Recuperado de:
<https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/222/410>
- Ramos, P. A. (2013). *Bdigital*. Recuperado de:
<http://bdigital.unal.edu.co/9482/1/43835478.2013.pdf>
- Roldán, D. V. (2018). *Bdigital*. Recuperado de:
<http://bdigital.unal.edu.co/65708/7/43907097.2018.pdf>
- Silva, C. (2006). Educación en matemáticas y procesos metacognitivos en el aprendizaje. *Revista del Centro de Investigaciones Universidad La Salle*. México, pp. 81-91.

6.

UN DESAFÍO: LA TAREA VIDA EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS RELACIONADO CON LA EDUCACIÓN AMBIENTAL COMO FACTOR DE LA EDUCACIÓN, PERMANENCIA, CAMBIO E INNOVACIÓN

A CHALLENGE: THE TASK LIFE IN THE EDUCATIONAL CAREERS RELATED TO ENVIRONMENTAL EDUCATION AS A FACTOR OF EDUCATION, PERMANENCE, CHANGE AND INNOVATION

Autora: Lic. Dania Rosa Pérez Rodríguez

Correo electrónico: daniarosa@unah.edu.cu

Orcid: 0000-001-6254-8862

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

Las universidades cubanas contribuyen al enfrentamiento del cambio climático mediante las investigaciones científicas de la tarea vida en las carreras pedagógicas relacionado con la Educación ambiental. Actualmente la formación pedagógica del profesor universitario se corresponde con la necesidad de profesionalizar la docencia universitaria, por lo que es importante entenderla desde una noción de cambio, que responde a la tarea Vida ,que le da cumplimiento al Objetivo de Desarrollo sostenible número 13 ,donde se inicia en el pregrado con la finalidad de que el graduado de la carreras pedagógicas, desde su eslabón base ejerza y forme un profesional integralmente que propicie un desarrollo sostenible . Se considera un desafío: la tarea vida en las carreras pedagógicas relacionado con la educación ambiental siendo una vía propicia a la búsqueda de alternativas dirigidas a elevar la calidad de la educación desde la Formación Pedagógica General para el desarrollo sostenible. Se propone como objetivo del trabajo: ofrecer acciones para contribuir a la preparación de los docentes en las carreras pedagógicas en la Tarea vida relacionado con la educación ambiental para el desarrollo sostenible encaminado a la construcción de prácticas que permita ofrecer una reflexión teórica dando solución a las interrogantes en el contexto educativo que se desempeñan, materializado a través de diferentes formas organizativas. Desde el punto de vista teórico se ofrecen elementos relacionados con la preparación del docente ante la necesidad de desarrollar la Tarea Vida. Los resultados han sido generalizados en las diferentes preparaciones metodológicas de la FCP.

Palabras claves: preparación de los docentes, Tarea Vida, Formación Pedagógica General, desarrollo sostenible, educación ambiental

Abstract

Cuban universities contribute to the confrontation of climate change through scientific investigations of the life task in pedagogical careers related to environmental education. Currently, the pedagogical training of the university professor corresponds to the need to professionalize university teaching, so it is important to understand it from a notion of change, which responds to the Life task, which fulfills Sustainable Development Goal number 13, where it begins in the undergraduate with the aim that the graduate of pedagogical careers, from their base link, exercises and trains a comprehensive professional that promotes sustainable development. It is considered a challenge: the life task in pedagogical careers related to environmental education being a conducive way to the search for alternatives aimed at raising the quality of education from the General Pedagogical Training for sustainable development. The objective of the work is proposed: to offer actions to contribute to the preparation of teachers in pedagogical careers in the Life Task related to environmental education for sustainable development aimed at the construction of practices that allow offering a theoretical reflection giving solution to the questions in the educational context that are carried out, materialized through different organizational forms. From the theoretical point of view, elements related to the teacher's preparation are offered before the need to develop the Life Task. The results have been generalized in the different methodological preparations of the FCP.

Keywords: teacher preparation, Life Task, General Pedagogical Training, sustainable development, environmental education

Introducción

La educación ambiental como estrategia curricular debe asegurar la asimilación de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores para el reconocimiento y la solución de los problemas ambientales en la escuela y en la comunidad y se orienta, en la dirección del proceso docente educativo, hacia una visión integradora del medio ambiente, para que desde las actividades que se realizan, derivadas del diagnóstico inicial, se identifiquen los problemas que se presentan en las áreas particulares.

El desarrollo de la educación ambiental está sustentada en la preparación del profesor que, constituye hoy día, un requisito de una educación de calidad en todos los niveles de educativos y especialmente en el nivel superior.

La educación ambiental alcanza tal reconocimiento, ante la agudización de los problemas ambientales que, en la segunda mitad del siglo XX, se caracterizó por un ritmo muy acelerado de deterioro, llegando a magnitudes cada vez más crecientes y de alcances globales, principalmente en los países menos desarrollados o con menos recursos económicos.

El cambio climático global, la alteración del efecto invernadero, el adelgazamiento de la capa de ozono, la pérdida de la diversidad biológica, la deforestación, la contaminación de las aguas; conforman entre otros, el inventario de los principales problemas ambientales globales.

A partir de la década de los '70, aumentó el interés de diferentes países por la promoción de acciones a favor de la protección y transformación del Medio Ambiente, ante la creciente agudización de los problemas antes señalados.

En la Estrategia Internacional de acción en materia de educación y formación ambiental para el decenio de 1990, acordada en Moscú, se plantearon propuestas relacionadas con la preparación del profesorado para el desarrollo de la educación ambiental en el nivel universitario, dirigidas a promover la formación inicial y la capacitación del personal encargado de la educación ambiental escolar.

La incorporación de la educación ambiental en la preparación de los profesionales de la educación cubana, es tarea permanente de las universidades de Ciencias Pedagógicas, otrora Institutos Superiores Pedagógicos, cuyos planes de estudio, transitaron por diferentes etapas, desde la década del 60 en que se produjo la Reforma Universitaria en Cuba, hasta la actualidad, aunque desde entonces la preparación del profesorado para desarrollar este importante componente de la formación integral de los estudiantes, demostró sus limitaciones.

Diversos autores: O. Valdés (1996); I. Santos (2002); M. Roque (2003); J. Marimón (2004); F. González (2006); M. McPherson (2007); Pérez, 2007; T. Pérez Borroto (2008); E. Amador (2008); M. Moré (2010); A. Abad (2012) proponen estrategias, metodologías y modelos para contribuir al desarrollo de la educación ambiental en los distintos niveles de educación, incluido el de educación superior, sin embargo, en estos trabajos es insuficiente el tratamiento dado a la preparación del profesorado por diferentes vías, para el desarrollo de la educación ambiental en la formación de pregrado de los futuros .

Estos aspectos, al insertarse en la práctica pedagógica demandan de un profesor portador de fundamentos científicos para desarrollar la educación ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina que explica.

Por ello, constituyen un valioso referente en esta tesis los numerosos aportes de diversos autores en la temática ambiental en el contexto internacional, destacándose los resultados de Valdés, O. (1996); Novo, M. (1998); Leff, E. (1999 y 2005); Díaz, R. (1999); Mc Pherson, M. (2004); Bosque, R. (2002); Orellana, I. (2002); Santos, I. (2002); Roque, M. (2003); Amador, E. (2008); Osorio, A. (2012); Oliveira, I. (2012); Martínez, H. (2014); Gómez, J. (2015); Feijoo, M. (2016) y Viltres, C. (2016), los que desde diferentes posiciones y momentos históricos hicieron valoraciones críticas en relación a la necesaria incorporación de la educación ambiental como un proceso y a la vez una dimensión de la formación integral de los ciudadanos.

Desarrollo

El mundo de hoy vive una profunda crisis global como resultado de la explotación desmedida de los recursos naturales y humanos de manera irracional durante cuatro siglos de dominación colonial en más de la mitad del planeta. A nivel planetario, se acelera, la polarización de las riquezas, los cambios demográficos, la contaminación del agua y del aire, el deterioro de los suelos, pasando por diversos problemas hasta los grandes flagelos que para la sociedad representan la violencia, la drogadicción, el alcoholismo y el SIDA.

En la búsqueda de soluciones a estos problemas la UNESCO, desde el año 1949, desarrolla un estudio internacional sobre la degradación ambiental y sus posibles soluciones desde la esfera educativa. En 1968, se realiza un estudio comparativo sobre el ambiente que sometió a la consideración de 79 países una agenda en la que se discutieron diversos temas como: definición, objetivos, métodos y técnicas para integrar la educación ambiental a los diversos procesos educativos.

Derivado de estos primeros ensayos, se hace un llamamiento a la comunidad internacional sobre la necesidad de atender los serios problemas ambientales que comienzan a adquirir alcance global. Se inicia así un largo camino que desde Estocolmo (1972), Tbilisi (1977), Río (1992), Johannesburgo (2002), hasta la actualidad profundizan en el papel de la educación y la importancia de la preparación del profesor para que unido a otros agentes educativos pongan su empeño en el logro de una conciencia ambiental en todas las esferas y sectores de la sociedad encaminadas al desarrollo sostenible.

La máxima expresión de la necesidad de cambio ante las exigencias planteadas a escala global, se expresan en la llamada Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas, 2000; donde los Jefes de Estado y de Gobierno de 189 países suscriben una declaración a partir de la cual se establecen ocho objetivos de desarrollo y sus metas que luego, en el año 2015 fueron actualizados a los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que hoy asumen distintos Estados como política. En ellos, se encuentra "...lograr una educación primaria universal, para los niños y niñas del planeta, contenido fundamental del cuarto ODS y para el que se establecen nueve metas y diez indicadores." (Organización de Naciones Unidas, 2016).

En consecuencia, con lo expresado, la educación ambiental como dimensión de la educación general, articula con los elementos referidos y enfatiza en la concientización sobre los problemas ecológicos, socio-económicos y culturales, no solo en la escuela sino también en el resto de los factores comunitarios e incluso en el propio hogar, en función de promover un desarrollo sostenible.

Es incuestionable que para lograr este propósito en el desarrollo de la educación ambiental se requiere de un profesor con una alta preparación, que sea un guía, orientador y que conozca su función como vínculo entre los diversos sectores de la comunidad y la escuela; en esencia que sea capaz de cumplir su rol de educador, incidiendo activamente en el proceso de formación de sus alumnos y en la selección de alternativas de solución a los problemas ambientales que se presentan en la comunidad.

Estos propósitos requieren de una institución educativa diferente, creadora de espacios para el intercambio y el respeto mutuo entre los alumnos, entre ellos y el profesor, y con toda la comunidad educativa, de modo que se fomente el carácter socio humanista y democrático de la educación.

Ello implica una preparación integral al personal docente para que desde el proceso de enseñanza-aprendizaje que dirige, planifiquen y ejecuten tareas docentes problematizadas, contextualizadas y encaminadas especialmente al trabajo en la zona de desarrollo próximo de sus alumnos Vigotsky, L. S. (1987), como espacio para la integración de conocimientos en respuesta a las necesidades de la sociedad actual.

LA TAREA VIDA EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS RELACIONADO CON LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

La universidad tiene la responsabilidad de contribuir a que el planeta sea preservado y de impedir que sea irresponsablemente destruido, por ello la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EA p DS) constituye una prioridad en la formación inicial o de pregrado. ***En tal sentido es vital el compromiso de las universidades cubanas con el cumplimiento del Plan de Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático (TAREA VIDA) aprobado por el Consejo de Ministros de Cuba lo cual*** constituye una prioridad para la política ambientalista del país.

La universidad del presente siglo tiene la misión de preservar, desarrollar y promover la cultura de la humanidad y en este sentido debe convertirse en el principal agente de cambio para dar respuestas a los problemas y retos del desarrollo sostenible en la sociedad actual, durante los procesos de educación y formación que suceden en este ámbito.

En la Convención Marco sobre el Cambio Climático, París 2015, se plantea en el Artículo 12 "Las Partes deberán cooperar en la adopción de las medidas que correspondan para mejorar la educación, la formación, la sensibilización y participación del público y el acceso público a

la información sobre el Cambio Climático, teniendo presente la importancia de estas medidas para mejorar la acción en el marco del presente Acuerdo”.

A su vez en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) aprobados por la ONU para el 2030, se precisa en el No. 13: “Acción por el clima. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos”. La meta No. 3 señala: “Mejorar la educación, la sensibilización y la capacidad humana e institucional respecto a la mitigación del cambio climático, la adaptación a él, la reducción de sus efectos y la alerta temprana”.

En la Estrategia Ambiental Nacional 2016-2020 se dedica un capítulo al Enfrentamiento al Cambio Climático, donde se reconoce como línea directriz: c - Incrementar la percepción sobre los impactos del Cambio Climático en todos los niveles de la sociedad cubana, así como la participación en torno a las acciones dirigidas al enfrentamiento al Cambio Climático

El Programa Nacional de Educación Ambiental 2016-2020 reconoce como línea y tema priorizado el Cambio Climático, destacando que el mismo sea abordado como elemento sombrilla desde el cual se puedan tratar otros problemas ambientales estrechamente vinculados entre sí. (Figura 2).

El perfeccionamiento de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en el Sistema Nacional de Educación ha determinado como contenido priorizado el Cambio Climático en íntima relación con los problemas de Peligro, Vulnerabilidad y Riesgo (PVR), todo lo cual se actualiza a partir de las orientaciones emanadas del Plan de Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático (Tarea Vida). Estas directrices deben ser reflejadas en los materiales docentes en preparación para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, para todos los niveles, grados, carreras, disciplinas y asignaturas, pues como tema transversal requiere de las múltiples miradas que el mismo necesita para la educación de las actuales y futuras generaciones.

El Cambio Climático (CC), por su alcance global, regional, nacional y local, tiene una gran prioridad en los estudios y las estrategias tanto de adaptación como de mitigación que, a diferentes escalas, se producen, además, por sus vínculos estrechos con otros problemas ambientales, los procesos educativos que suceden en la escuela cubana actual, precisan de un espacio para el tratamiento del tema ante la crisis ambiental del siglo XXI.

Resulta necesario conocer las causas, naturales y antrópicas, que provocan el CC, como condición esencial para poder incidir en las acciones de adaptación o mitigación, asunto que requiere de priorizada atención y que debemos controlar, siendo precisamente las causas de origen antrópico las que están sucediendo con mayor rapidez y provocando impactos negativos en el medio ambiente, cuestión que requiere preparación para poder asumir el enfrentamiento al cambio climático como tarea de primer orden desde la percepción de los riesgos ambientales.

En esta dirección, en las universidades cubanas se ha de fortalecer la formación integral del estudiante universitario en correspondencia con el encargo social para el logro de un desempeño ético, competente y transformador del futuro egresado; capaz de enfrentar con independencia, creatividad e innovación la solución de problemas profesionales de modo que garantice cambios futuros y duraderos para el desarrollo sostenible del país.

Estos retos aún presentes en el quehacer académico y social de las universidades hacia la sostenibilidad, se han reafirmado además por autoridades universitarias en Cuba. Al respecto Díaz-Canel (2012) expresó: “La propia universidad necesita de transformaciones en su funcionamiento interno que le permita ser y actuar en condiciones de sostenibilidad.” (p.10-11),

así como “garantizar el fortalecimiento de la cultura ambiental en la comunidad universitaria es una de las prioridades.” (p.21)

El presente documento tiene el objetivo de orientar la introducción de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en los Planes E de las carreras universitarias en Cuba.

OBJETIVOS, METAS Y PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

Objetivos de la Educación Ambiental

- Lograr que tanto los individuos como las comunidades comprendan la complejidad del ambiente natural y el creado por el hombre, resultado este último de la interacción de los factores biológicos, físico-químicos, sociales, económicos y culturales- para que adquieran los conocimientos, valores, actitudes y habilidades prácticas que les permitan participar de manera responsable y efectiva en la previsión y resolución de los problemas ambientales.
- Mostrar claramente la interdependencia económica, política y ecológica del mundo moderno, debido a la cual las decisiones y las acciones de diferentes países pueden tener repercusiones internacionales.
- Desde esta perspectiva, la Educación Ambiental contribuirá a desarrollar el sentido de responsabilidad y solidaridad entre países y regiones, como base de un nuevo orden internacional, para garantizar la conservación y el mejoramiento del ambiente.
- Transformar los esquemas teórico-metodológicos de las relaciones hombre-hombre y hombre-naturaleza.
- Desarrollar a través de la educación una conciencia ética hacia los valores ambientales. Cuando se carece de un pensamiento ético-ambiental no se asumen actitudes de respeto; así lo muestran las actividades humanas que conducen a la degradación ambiental.

Metas de la Educación Ambiental. (Planteadas en Tbilisi, Georgia,1977)

- Proporcionar la información y los conocimientos necesarios en la población mundial para que ésta adquiera conciencia de los problemas del ambiente, creando en ella predisposición, motivación, sentido de responsabilidad y compromiso para trabajar individual y colectivamente en la búsqueda de soluciones.
- Promover una clara conciencia acerca de la interdependencia económica, social, política y ecológica en áreas urbanas y rurales.
- Dar a cada persona las oportunidades para que adquiera los conocimientos, valores, actitudes, compromisos y habilidades necesarios para proteger y mejorar el ambiente y con ello alcanzar los objetivos de desarrollo sustentable.
- Crear en los individuos, grupos y en la sociedad entera, nuevos patrones de comportamiento y responsabilidades éticas hacia el ambiente.

Al someter a un análisis estas metas surgen dos aspectos que deben tomarse en consideración: primero, revisar y profundizar la diferencia entre los objetivos y las metas que plantean la urgencia de una acción; y, en segundo lugar, preguntarse qué tipo de acciones se llevarían a la práctica, además de pensar en el cuidado ambiental y no tanto en quiénes "perderían" o "ganarían" con estas acciones.

Algunas de estas acciones pueden ser:

- Desarrollar actitudes responsables en relación con la protección al ambiente.

- Adquirir hábitos y costumbres acordes con una apropiación cuidadosa de los recursos de uso cotidiano y los medios de transporte.
- Conocer la labor de las principales organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, nacionales e internacionales, comprometidas con la problemática ambiental.
- Distinguir las causas que alteran el ambiente
- Identificar la interacción entre los factores naturales y la intervención humana.
- Reconocer la importancia del impacto que ejercen los diferentes modelos económicos en el ambiente.
- Examinar las formas de apropiación de los recursos naturales y el impacto ambiental que las mismas generan.

Principios básicos de la Educación Ambiental

- Considerar al ambiente en forma integral, es decir, lo natural y lo construido, no sólo los aspectos naturales, sino los tecnológicos, sociales, económicos, políticos, morales, culturales, históricos y estéticos.
- Asumir un enfoque interdisciplinario para el tratamiento de la dimensión ambiental, que se inspira en el contenido específico de cada disciplina para posibilitar una perspectiva holística y equilibrada.
- Tratar la temática ambiental desde lo particular a lo general tiene como finalidad que los estudiantes se formen una idea de las condiciones ambientales de otras áreas, que identifiquen las condiciones que prevalecen en las distintas regiones geográficas y políticas, además de que reflexionen sobre las dimensiones mundiales del problema ambiental para que los sujetos sociales se involucren en los diferentes niveles de participación y responsabilidad.
- Otro principio orientador hace énfasis en la complejidad de los problemas ambientales, por lo cual es necesario desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades para resolverlos.
- Promover el conocimiento, la habilidad para solucionar problemas, la clasificación de valores, la investigación y la evaluación de situaciones, en los estudiantes en formación, cuyo interés especial sea la sensibilización ambiental para aprender sobre la propia comunidad.
- Capacitar a los estudiantes para que desempeñen un papel en la planificación de sus experiencias de aprendizaje y darles la oportunidad de tomar decisiones y aceptar sus consecuencias.
- Evaluar las implicaciones ambientales en proyectos de desarrollo.
- Insistir en la necesidad de cooperación local, nacional e internacional, para la prevención y la solución de los problemas ambientales.

El conocimiento de los problemas ambientales, puede, bajo principios orientadores, ayudar a comprender un poco más lo complejo de la realidad que vivimos. Esto no significa que los contenidos por sí solos conduzcan al estudiante a un cambio de actitudes. Debe existir una labor orientadora y formadora por parte de las instituciones (públicas y privadas) constante, así, como de la sociedad en general, particularmente la familia y la escuela.

Además de la adquisición de conocimientos, también debe destacar el aspecto preventivo. En este sentido, se propone promover una "cultura de resistencia", es decir la Educación Ambiental debe cuestionar los actuales modelos de desarrollo, pues éstos son los responsables del deterioro ecológico y social que se vive actualmente en el mundo.

ACCIONES QUE CONTIBUYEN A LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS DESDE LA TAREA VIDA RELACIONADO CON LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

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

El contexto universitario es un espacio cultural generador de conocimiento que tiene además la responsabilidad de educar desde la instrucción, integrando en este proceso la dimensión económica, social y ambiental del desarrollo sostenible.

En la proyección educativa de la formación del profesional se ha incorporado la implementación de estrategias curriculares, entre las que se encuentra la de Medio Ambiente y Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, la cual incluye de forma orgánica las 11 tareas de la Tarea Vida. Tomando en consideración las prioridades en la actuación de las universidades para el desarrollo sostenible antes planteadas, se suscribe la necesidad de una estrategia curricular integrada de Medio Ambiente y Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible.

El fin de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) Agenda 2030, es garantizar una vida sostenible, pacífica, próspera, y justa en la tierra para todos ahora y en el futuro. Los 17 ODS tienen un fuerte contenido ambiental, y orientan la sostenibilidad de forma integrada, holística, sistémica. Pues no hay sostenibilidad posible sin conservar y usar racionalmente los recursos naturales que soportan la vida.

El camino del DS requiere una transformación profunda de nuestra forma de pensar y actuar. Tarea esencial de la educación para todos los niveles de enseñanza.

Los individuos deben convertirse en agentes de cambio que necesitan conocimientos, habilidades, valores y actitudes que faciliten contribuir al DS. (UNESCO, 2017).

Los ODS representan criterios esenciales para la selección y determinación del contenido curricular de todas las carreras y disciplinas, que se podrá concretar en el currículo base, propio y optativo/electivo.

Para el SNE se ha trabajado en la definición que oriente este proceso para todos los tipos y niveles de enseñanza, quedando resumida del siguiente modo: **La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EA p DS)**: Proceso educativo, que incorpora de manera integrada y gradual las dimensiones económica, político-social y ecológica del desarrollo sostenible a la educación de los estudiantes y docentes del Sistema Nacional de Educación y se expresa en modos de pensar, sentir y actuar responsables ante el medio ambiente. Santos ,2009 (PR 11)

Es necesario reconocer que la EA p DS es la alternativa educativa para alcanzar el cumplimiento de los ODS ya que los mismos representan una oportunidad trascendental porque permiten:

- Configurar nuevos campos de intervención social y reconfigurar los ya existentes.
- Fortalecer los procesos y prácticas.
- Crear vínculos entre comunidades educativas.

Para el logro de los ODS es necesario que todos los actores sociales involucrados tomen en consideración las siguientes **ideas**:

- Promover la educación como base para transitar hacia una sociedad humana sostenible.
- Reorientar los actuales programas educativos, desde la primera infancia hasta la educación superior, a fin de impulsar los principios, conocimientos, habilidades, perspectivas y valores relacionados con la sostenibilidad.
- Desarrollar la comprensión y la conciencia pública sobre la importancia de la sostenibilidad en todos los aspectos de la vida cotidiana.
- Poner en marcha programas de capacitación, como un componente crítico para asegurar que el personal docente posea el conocimiento y las habilidades para desempeñar su trabajo de una manera sostenible.

Es oportuno plantear que el **DESARROLLO SOSTENIBLE implica nuevos y distintos sistemas de pensamientos, ello requiere de creatividad, flexibilidad y reflexión crítica para influenciar los sistemas de participación pública para la toma de decisiones.**

Por ello todo invita a revalorizar los aspectos éticos y culturales de la educación, promover el cambio de paradigma que permita comprender el mundo hacia una cierta unidad respecto a las relaciones Sociedad-Naturaleza. Pero hace falta además empezar por comprenderse así mismo, cuál es nuestra cosmovisión del medio ambiente, para incorporar la meditación y el ejercicio de la autocrítica, como parte de la cotidianidad, durante la formación de la concepción científica del mundo, todo lo cual permitiría construir un modelo de DS de acuerdo con las características propias de cada país.

Para lograr tales propósitos, la UNESCO plantea que la educación debe proyectarse en sus tres dimensiones:

- la ética y cultural
- la científica y tecnológica
- la económica y social

Los problemas del medio ambiente son complejos y determinados por situaciones derivadas de nuestra forma de vivir. Somos víctimas de las consecuencias de esos supuestos beneficios del progreso, los cuales deben ser regulados cada vez mejor. La escuela debe promover un pensamiento reflexivo y crítico en la joven generación al respecto, que incluya la valoración de múltiples alternativas para elevar la calidad de la vida, minimizando los impactos al medio ambiente.

De acuerdo con lo anterior, la EA p DS tendrá más posibilidades de desarrollarse en el contexto universitario en función de los ODS si:

- Los problemas ambientales, sus causas y formas de intervención o prevención, se encuentran articulados con los contenidos y prácticas académicas cotidianas.
- En el reconocimiento de dichos problemas han participado los estudiantes, a partir de sus puntos de vista y valoraciones.
- En la decisión sobre las medidas a adoptar para participar, los estudiantes, así como los demás actores sociales de la comunidad, tienen la oportunidad de expresar sus propias prioridades y estas son tomadas en cuenta.
- En la evaluación de los avances y los alcances de las acciones se otorga valor a los esfuerzos realizados, entendidos en función del corto, mediano y largo plazo.

- Si contamos con un docente preparado, que logre incorporar a su práctica, la dimensión ambiental en todas las actividades curriculares y extracurriculares.

En la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EA p DS) es necesario desarrollar una concepción que asuma la perspectiva cultural del mundo, una concepción global que destierre las desigualdades de clase, grupo social, género, etc. y que rechace la doble moral cuando se analiza lo propio y lo ajeno. La posibilidad de la bioconservación del planeta dependerá de la conservación de la diversidad cultural.

Debe quedar claro que, si asumimos la EA p DS en el contexto de los ODS, como un instrumento de cambios para la sociedad en su conjunto y para el trabajo educativo que realizan las universidades de forma particular, es indispensable penetrar en sus esencias y estudiar cómo reorientar el proceso para dar cuenta de esa EA p DS, considerando en primer lugar las tres dimensiones del Desarrollo Sostenible:

- 1-Ecológica
- 2-Político-Social
- 3-Económica

Profundizar en estas tres dimensiones permite la reconstrucción de saberes.

- 1-Cognitivos
- 2-Procedimentales
- 3-Actitudinales

La educación ambiental en los estudiantes desde las potencialidades de los contenidos geográficos, requiere entonces de una preparación del profesor más analítica, interpretativa y creativa, que se desarrolle desde la planificación metodológica con acciones encaminadas a facilitar la enseñanza para el logro del aprendizaje ambiental en los estudiantes. Eso implica que asuman una posición crítica en relación con la problemática ambiental en su contexto, donde la escuela ejerce una función esencial en la trasmisión de los conocimientos y la educación de valores para transformar la situación del ambiente.

El fortalecimiento de la cultura ambiental debe atender a las **exigencias siguientes**:

- La realización del diagnóstico ambiental que asegure el punto de partida de la problemática ambiental vinculada a la carrera.
- El accionar pedagógico dirigido a la comprensión del significado integral del concepto medio ambiente, en sus múltiples dimensiones y hacia la percepción de problemas concretos en el ámbito de la profesión en los que se aplica dicho concepto.
- La integración conceptual:
 - Unidad del medio ambiente natural y el social
 - Unidad entre lo local, provincial, nacional, regional y global
 - Unidad entre el medio ambiente y el desarrollo sostenible
 - Unidad entre equidad social, desarrollo económico y sostenibilidad
 - Unidad entre medio ambiente y educación ambiental
 - Unidad entre el medio ambiente y la responsabilidad social
 - Unidad entre CTS y medio ambiente
- El trabajo diferenciado desde el primer año.
- El enfoque integral de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde lo curricular, la investigación, lo extensionista y sociopolítico.

- El aprovechamiento de las potencialidades que tiene el currículo a fin de lograr una Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible.
- La determinación de las potencialidades de los contenidos de las disciplinas en cada una de las asignaturas y años según sus objetivos para incorporar la dimensión ambiental en la carrera.
- La tarea docente integradora, como célula fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje ha de concretar toda la intencionalidad educativa en el proceso formativo.
- La asimilación consciente y creadora de los contenidos ambientales por el estudiante.
- La relación e integración con otras estrategias curriculares desde una perspectiva sistémica.

Conclusiones

- La preparación del profesor universitario pedagogo comprende una dimensión personal, profesional y laboral, donde es vital la voluntad que debe tener todo sujeto para involucrarse en los procesos formativos de manera individual o en equipo.
- Fortalecer los sistemas de observación de los diferentes componentes del medio ambiente, en especial, aquellos que se relacionan con las variables climáticas, hidrológicas y oceanológicas.
- Continuar desarrollando las investigaciones relacionadas con el impacto del cambio climático, utilizando las nuevas evidencias científicas sobre sus características y empleando métodos más sofisticados de análisis que posibiliten realizar evaluaciones más integrales.
- La notable importancia que el estado cubano ha dado a la protección del medio ambiente facilita que muchas de las medidas propuestas dentro de cada sector, puedan ser adoptadas e implementadas de modo racional y planificado en cada profesor universitario pedagogo.
- Sensibilizar ante la riqueza y complejidad del patrimonio cultural, natural e inmaterial de Cuba, para así contribuir a generar un sentido de pertenencia e identidad que fomente la sostenibilidad al nivel local y más allá
- Estimular la participación comunitaria como herramienta para la búsqueda de las soluciones a los problemas ambientales para alcanzar el Desarrollo Sostenible, todo lo cual permita aprender de otros, comprender y respetar las necesidades, perspectivas y acciones de otros, abordar conflictos en grupos, facilitar la resolución de problemas, que favorece la relación dinámica entre el ambiente y la calidad de vida

Bibliografía

- Addine, F. et al. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Amador, E. L. (2009). *Estrategia metodológica para integrar la educación ambiental en la formación permanente del profesor general integral habilitado de secundaria básica*. Tesis de doctorado. Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Rubén Martínez Villena.
- Añorga, J. (1994). *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad*. Soporte digital. La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Artigas, M. (2001). Mi visión de la interdisciplinariedad. Universidad de Navarra, España. Recuperado de: www.unav.es/gep/MiVisiónInter. Consultado abril 2015

- Betancourt, M. Z. (2013). *Didáctica, Currículo y Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en la formación inicial de docentes*. Matanzas. Cuba: VIII Taller Internacional EDUCAMBIE.
- Castro-Ruz, F. (s.f.). *Reflexiones Mañana será demasiado tarde*. Tabloide Especial No. 1. CRDAC (2017). *Ciclo de Conferencias sobre Reducción de Riesgos de Desastres y Adaptación al Cambio Climático*. La Habana 26 y 27 de abril de 2017, CD: CRDAC.
- CITMA (2016). *Estrategia Ambiental Nacional de la República de Cuba. Cuba, 2016/2020*. Cuba: CITMA.
- CITMA (2016). *Programa Nacional de Educación Ambiental 2016/2020*. Cuba: CITMA.
- CITMA (2017). *Enfrentamiento al Cambio Climático en la República de Cuba. Tarea Vida*. Cuba: CITMATEL.
- Díaz-Canel, M. (2012). *La universidad y el desarrollo sostenible: una visión desde Cuba*. Conferencia Inaugural. La Habana, Cuba: 8vo Congreso Internacional de Educación Superior.
- UNESCO. Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje. Unesco, París, 2017. ISBN 978-92-3-300070-4.
- Gutiérrez, J.; Benayas, J. y Calvo, S. (2006). Educación para el desarrollo sostenible: evaluación de retos y oportunidades del decenio 2005-2014. *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 40, pp. 25-69.
- Chávez, J. (2002). *Aproximación a la Teoría Pedagógica Cubana*. Curso 01. Material digital. MINED. Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Cuba, R. J. (2012). *Metodología para la educación ambiental mediante las clases con software educativos en la asignatura Ciencias Naturales de quinto grado de la educación primaria*. Tesis de doctorado. Matanzas, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Juan Marinello Vidaurreta.
- Díaz, R. (1999). *Hacia una didáctica del Medio Ambiente*. Tesis de doctorado. Las Tunas, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey.
- Dos Santos, J. E. (2008). Día Internacional del Ambiente. *Jornal de Angola*. Primera edición. Junio, 5, p. 3, columna 2.
- Feijoo, M. (2016). *Estrategia pedagógica para la formación ambiental en las especialidades técnicas de la Licenciatura en Educación*. Tesis de doctorado. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.
- Fernández, R. (2008). *La educación ambiental en las Ciencias Naturales: una propuesta didáctica para su tratamiento en la educación primaria*. Tesis de doctorado. Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- González, F. (1995). *La personalidad, su educación y desarrollo*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación
- Hurruitiner, P. (2009) *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Martínez, H. (2014). Integración de la educación ambiental para el desarrollo sostenible a la preparación del maestro. Una estrategia metodológica. Tesis de doctorado. Mayabeque, Cuba: Universidad Agraria de La Habana.
- Martínez, M., et al. (2004). *Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Mejías, M. (2010). La educación ambiental en la escuela primaria: potencialidades para favorecer su desarrollo. Tesis de doctorado. Holguín, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".

- Merino, T. (2010). Estrategia pedagógica de educación ambiental para el preuniversitario. Tesis de doctorado. Ciudad de La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA UNESCO (2000). *Documentos. Declaración del Milenio*. Asamblea General de quincuagésimo quinto período de sesiones. Resolución 55/2. 13 de septiembre.
- ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS (2012). *Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible*. Río de Janeiro, Brasil.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (2016). *Lista definitiva de indicadores propuestos a los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Agenda al 2030. En soporte digital.
- Orellana, I. (2002). Dos modelos pedagógicos en educación ambiental: La encuesta participativa y la investigación-acción para la resolución de problemas comunitarios. (Seminario Internacional "Educación ambiental. Conceptos y Praxis"). Disponible en: http://www.ecominga.uqam.ca/Orellana_y_Sauve.pdf. Consultado el 31/01/15.
- Orellana, I. (2015). *Una educación ambiental comprometida con los grandes desafíos de nuestro tiempo*. Conferencia. X Congreso Educación ambiental para el desarrollo sostenible. X Convención internacional medio ambiente y desarrollo: En CD ROOM. Palacio de Convenciones. La Habana, Cuba.
- Rico, P. y Silvestre, M. (2000). *El proceso de enseñanza-aprendizaje*. Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Rey, O. (2018). *El Cambio Climático en Cuba, crisis y oportunidad*. Conferencia en la UCLV, versión digital.
- Ruiz, H.; Milán, M.R. y Fraga, E. (2012). La estrategia curricular de medio ambiente en la formación de los profesionales cubanos: su fortalecimiento ante los retos impuestos por los efectos del cambio climático. *Revista Congreso Universidad*. Volumen 1(1).
- Salupassa, C. (2016). Fundamentos teóricos metodológicos de la preparación del maestro primario para la educación ambiental. En *Revista Órbita Científica*, Vol. 22(93), nov-dic. 2016. ISSN: 1027-4472RNPS: 1805 folio 2 tomo III. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona
- Santos, I. et al. (2014). *Documento orientador de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en el perfeccionamiento del SNE*. Resultado científico del proyecto Perfeccionamiento de la EA en el SNE. Villa Clara, Cuba: documento digital.
- Suárez, L.M.; Betancourt, M. Z.; Velázquez, H. (2015). *La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde la preparación científica -metodológica del docente universitario*. 10mo. Matanzas, Cuba: Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016.
- Valdés, O. (1996). La educación ambiental en el proceso docente educativo en las montañas de Cuba. Tesis de doctorado. Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Valle, A. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.
- Viltres, C. M. (2016). *Modelo teórico-metodológico de capacitación ambiental para directivos en la integración Universidad de Ciencias Pedagógicas-Educación Técnica y Profesional*. Tesis de doctorado. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.
- Vigotski, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

7.

PROGRAMA RECREATIVO FÍSICO PARA LA GESTIÓN DE LOS PROCESOS DE ACTIVIDAD FÍSICA COMUNITARIA CON EL ADULTO MAYOR DEL CONSEJO POPULAR SANTA CRUZ DEL NORTE 2

PHYSICAL RECREATION PROGRAM FOR THE ADMINISTRATION OF THE PROCESSES OF THE COMMUNITY PHYSICAL ACTIVITY WITH THE OLD ADULT OF THE COMMUNITY "SANTA CRUZ DEL NORTE 2"

Autores: MSc. Yanisleidy Machado Romeu

MSc. Ariagna Quintana Ortíz

Dirección electrónica: yanisleidym@unah.edu.cu

ariagnaqo@unah.edu.cu

Institución: Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez", Centro Universitario Municipal Santa Cruz del Norte.

Dirección Centro de Trabajo: calle 22C, No 301, e/ave 3era y 7ma. Zona de Desarrollo .Santa Cruz del Norte. Mayabeque. Cuba

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

El desarrollo humano es un proceso de viabilidad y oportunidad para las personas y les proporciona estilos de vida saludables. Algunas de las necesidades primarias están dadas por el cuidado de la salud y la educación básica como oportunidad para participar en lo social, económico, político. La presente investigación aborda como sustentos teóricos el Modelo de Gestión Deportiva Comunitaria para el Desarrollo Humano Local y asume el enfoque de la Investigación - Acción- Participativa para un desarrollo humano local. Los procesos de participación constituyen un elemento esencial para el desarrollo de una comunidad siendo la comunicación elemento mediador para el logro de objetivos en toda su manifestación. El presente trabajo aborda estos términos unidos en su contexto a partir de su aplicación en la investigación titulada Programa Recreativo Físico para el Adulto Mayor del Consejo Popular Santa Cruz del Norte 2, bajo la metodología investigación-acción – participación .Donde a partir de una visión futura se manifiesta cómo será la participación en las diferentes etapas del programa, surgiendo interrogantes como: ¿El adulto mayor del Consejo Popular antes mencionado, sabrá participar? Ciertamente muchos serán los tabúes y las divergencias durante todo el proceso de investigación, pero de seguro será fructífero y alentador para la comunidad pues es el inicio de un arduo camino para transitar. El adulto mayor creó y diseñó el Programa de Recreación Física que satisface sus necesidades, permitiéndoles gestionar los

procesos de actividad física recreativa desde la comunidad posibilitándoles la práctica sistemática de estas actividades.

Palabras claves: participación, comunicación, desarrollo, programa, comunidad

Abstracts

The Human Development is a process of viability and opportunities for the peoples and they are proportion healthy lives styles. Any primary needs are given for the care of the healthy and the basic education as opportunity for to practice in the social, economic and political. The present investigation approached as theoretical sustenance the Model Administration of Community Sport for the Local Human Development and it assumes the focus of the Investigation - Action - Participation for a local human development. The participation's process are an essential element for the development of a community, the communication is a mediator element for to gain the objective in all manifestation. The project about that together words in your context from of your application in the investigation "Physical Recreation Program for the Old Adult" at municipality Santa Cruz del Norte, low the methodology investigation-action-participation. Since a future vision manifest as will to be the participation in different periods of the program. Will know the old adult to participate? Really, many will be the differences during this process of investigation, but will be productive for the community. This is a hard road for to pass. The old adult designed the Program of Physical Recreation that satisfies their necessities, allowing them to negotiate the processes of recreational physical activity from the community facilitating them the systematic practice of these activities.

Key words: participation, communication, development, program, community

Introducción

La recreación es un hecho significativo en la vida del hombre ya que le permite una nueva creación desde el punto de vista social, psíquico, económico, físico y contribuye de forma directa a mejorar la calidad de vida de las personas a través de una inmensa gama de factores y dimensiones que responden directamente al desarrollo humano que es un: "Proceso cultural, integral, rico en valores, que abarca el medio ambiente, las relaciones sociales, la educación, la salud, la producción, el consumo y el bienestar y la **cultura física**."

Por tanto, el desarrollo humano se concibe no solo con el ingreso y el crecimiento económico, sino que engloba también el florecimiento pleno y cabal de la capacidad humana y destaca la importancia de poner a la gente (sus necesidades, aspiraciones y opciones) en el centro de las actividades de desarrollo" (Ramos, 2009).

Esta recreación le permite en gran medida al hombre vivir en un ambiente favorable para desarrollar potencialidades y le brinda una gama de oportunidades para desenvolverse en un contexto fructífero, saludable, beneficioso y creativo, de acuerdo a sus necesidades e intereses. Vía esencial para el logro de este objetivo lo constituye la Cultura Física y dentro de ella la Recreación Física juega un importante papel. Pero ¿Cómo puede contribuir la recreación física al **desarrollo humano**?

Partiendo del concepto emitido por Ramos, 2013 plantea que: "La recreación física es la actividad de contenido físico, deportivo y turístico a las que se dedica el hombre en el tiempo libre con fines de entretenimiento, esparcimiento al aire libre, competición o prácticas sistemáticas de actividades específicas, siempre y cuando prime su voluntad y la selección de cuándo, cómo y dónde las realiza en función de su desarrollo personal".

La recreación física juega a su vez un importante rol en el tratamiento y prevención de algunas enfermedades, por lo que su práctica es muy recomendada desde edades tempranas y en la tercera edad es un medio fundamental para mejorar la calidad de vida.

En la actualidad el tema del envejecimiento ha sido uno de los más polémicos y debatidos a nivel mundial y nuestro país como parte de él no está libre de ello, ocasionado entre múltiples factores por las bajas tasas de fecundidad, mientras la esperanza de vida aumenta y la mortalidad disminuye, son menos los que nacen. De mantenerse estas tendencias actuales, el número de personas mayores de 60 años en el país se duplicará para el 2050, como resultado de la investigación se pudo constatar que el 18,3% de los ciudadanos en nuestro país poseen 60 años o más, según informe emitido en el (Periódico Granma, miércoles 3 de diciembre 2014).

Nuestro país ha creado estrategias y mecanismos políticos con el fin de mejorar y preservar la vida de este grupo poblacional, creando círculos de abuelos para la práctica sistemática de actividades físicas y recreación, integrándolos a las universidades del adulto mayor y lograr la integración a la vida social, creando casas de abuelos donde realizan actividades culturales, deportivas, reciben almuerzos, desayuno; en fin el país vela por la contribución de las estrategias de seguridad y protección social para las personas de la tercera edad y la creación de programas que en ocasiones no responden a los intereses de la población afectada por la no participación de los mismos en el proceso.

Es así que muchos de los programas recreativos físicos en los municipios no satisfacen las verdaderas necesidades de los participantes y por consiguiente no cumplen las expectativas de los mismos.

Teniendo en cuenta estas consideraciones la presente investigación se realiza en el municipio Santa Cruz del Norte en el Consejo Popular número 2 y surge por la necesidad de mejorar la calidad de vida del adulto mayor a través de la **gestión** como elemento fundamental de la recreación física desde la comunidad, ya que esta población se representa por un total de 578 personas de ellos 322 pertenecen al sexo femenino y 256 al sexo masculino; en un diagnóstico inicial mediante encuestas, revisión documental y la observación se pudo obtener los siguientes resultados: enfermedades no transmisibles como hipertensión arterial con un mayor índice de 87%, índices de sedentarismo de un 75%, el 90 % de esta población presentan insuficientes capacidades (conocimientos, actitudes y prácticas para la auto actividad a desarrollar a nivel de hogar, cuadra o barrio), las enfermedades no transmisibles y los factores de riesgos en las personas adultas ronda el 51 % del sexo femenino.

Poca inclusión de los actores sociales y la no existencia de un programa contextualizado y participativo que responda a las necesidades e intereses de las personas de la tercera edad, insuficiente gestión deportiva representada por un 90%. De ahí la necesidad de elaborar un programa de gestión de los procesos de recreación física comunitaria con el adulto mayor del Consejo Popular Santa Cruz del Norte 2 para mejorar su calidad de vida desde una visión contextual, de cambio, participativa con la integración de todos los actores sociales de la comunidad.

Desarrollo

El envejecimiento es un proceso complejo y variado que depende no solo de causas biológicas sino también de las condiciones sociales de vida, por eso se trabaja arduamente con la población más longeva de la nación, la conservación de la salud y la capacidad de trabajo. Según Herrera (2014) plantea que: el envejecimiento es un proceso dinámico, progresivo y fisiológico, acompañado por modificaciones morfológicas y funcionales, así como

modificaciones bioquímicas y psicológicas, resultado de una disminución de la reserva funcional de los órganos.

Medio esencial para mejorar la calidad de vida y el tratamiento de enfermedades arraigadas fundamentalmente en este grupo etéreo lo constituye la recreación física desde la comunidad. En tal sentido autores como Ramos (2005), Priedes (2012), Barro (2013), Ramos (2010 a) y Ramos (2010 b) coinciden en cuanto a la recreación física en aspectos tales como: es un medio que permite la creación desde lo físico, espiritual, intelectual, actividad espontánea, es un proceso de cambio y superación permanente del hombre, contribuye al desarrollo humano y desde la comunidad propicia la manifestación de tradiciones, de la cultura teniendo en cuenta sus raíces y características endógenas de la misma. El programa de la presente investigación propicia espacio para la reflexión, debate y negociación en las decisiones, se sustenta en el paradigma de desarrollo: Constructivista, el cual propone "comprender para transformar", según el contexto donde se desarrolle.

Según Estévez (2013) plantea que los Programas de la Recreación Física desde la comunidad son acciones concretas cuya finalidad es la contribución directa (impacto positivo) sobre la calidad de vida y el modo de vida de una población o sociedad.

En concordancia con lo citado anteriormente es necesario agregar que es de importancia vital para el logro con éxito de estos programas el desarrollo de la *participación* como un elemento decisivo dentro del proceso de gestión.

En este sentido se señala el criterio referido por Ramos, et al. (2014) donde plantea que: Las acciones de un programa comunitario con enfoque participativo, interactivo, endógeno y sostenible no se orientan por los dirigentes, docentes y profesores, es necesario que en estas acciones los beneficiarios sean los protagonistas.

La gestión deportiva desde la comunidad necesita cambio, transformación, innovación, los conocimientos y métodos del pasado deben servir de base para la actualización de nuevos modelos a través de la ciencia, de la innovación y la contextualización de los programas recreativos físicos mediante la gestión de los procesos antes mencionados. De ahí la necesidad de Aprender–Desaprender–Reaprender (CEDAR, 2012), ser capaces de aprovechar las potencialidades actuales del contexto, darse cuenta cuando es el momento de cambio de mentalidad y abandonar métodos y técnicas tradicionales que no engranan con los modos de actuación actuales y transformar la situación existente en una deseada a través de una visión futura que propicie estilos de vida saludables, mediante nuevas prácticas, conocimientos, actitudes, tomando del pasado lo positivo y actualizar conocimientos.

La participación no se establece desde arriba, sino que implica un largo proceso de aprendizaje. La participación en el desarrollo se encuentra profundamente vinculada con el desarrollo humano sostenible, siendo una de las claves en las que se sustentan las políticas sociales vinculadas con la integración social (Artigas, 2015). Por las consideraciones anteriores es importante destacar que para que existan procesos de participación tiene que existir comunicación para lograr un desarrollo sostenible en el tiempo y viceversa pues para conducir la comunicación para el desarrollo se deben gestar procesos participativos.

Materiales y métodos: La presente investigación está sustentada en el paradigma constructivista que tiene su basamento en comprender para transformar la realidad existente, sustentado teóricamente en los modelos de Gestión Deportiva Comunitaria para el Desarrollo Humano Local (Ramos, 2013), el Modelo Endógeno Comunitario para las Actividades Físicas (Ramos, 2007), el Modelo de Desarrollo Local (Ojeda, 2006), Modelo contextual (Souza, J (2005)) y la Concepción del programa recreativo (Duarte, 2001) y metodológicamente se

sustenta en la investigación –acción-participación (Basagoiti, 2001), metodología CAP (conocimientos, actitudes y practicas (CEDAR)) y la metodología Innovación Social del Conocimiento (Ramos, 2006). Dentro de los **métodos teóricos** empleados se encuentran:

Metodología Investigación acción - participación: En la presente investigación se utiliza la metodología investigación-acción-participación como la más general, a través del diagnóstico de capacidades (CAP's) con el objetivo de conocer y determinar los conocimientos, actitudes y prácticas que posee el adulto mayor con respecto a la recreación física.

Análisis y síntesis: Se emplea en la investigación, a partir del estudio de la bibliografía y determinación de los fundamentos teóricos metodológicos de la recreación física comunitaria y a partir de la síntesis teórica en el análisis de los resultados. El método se aplica en el diagnóstico y fundamentación del programa a partir de su evaluación para arribar a conclusiones y recomendaciones.

Unidad de lo Histórico lógico: Se utiliza en la revisión de resultados de otras investigaciones como antecedentes de la misma, también en referencia a la existencia de programas de actividades recreativas físicas en otros Municipios, Consejos Populares y Circunscripciones, que sirvió como punto de partida en la formulación del problema. Permite argumentar la historia del fenómeno de la Recreación Física Comunitaria, el contexto socio-histórico de las y los pobladores, las vías empleadas en su capacitación y facilitó determinar las etapas y las acciones del programa recreativo físico.

Inducción y deducción: Este método se aplica para mostrar las particularidades de los gustos, intereses, preferencias y necesidades del adulto mayor para llegar a determinadas generalizaciones y establecer los componentes del programa de gestión de las actividades recreativas físicas.

Además permite realizar inferencias relacionadas con el análisis de los resultados y la concepción teórica y metodológica de las vías y contenido de capacitación para la muestra determinada en la investigación posibilitando determinar el objetivo, las características y las exigencias de la estrategia. **Holístico:** permite la interacción entre investigador y actores del contexto, que también son intérpretes de su realidad; también permite establecer relaciones entre los actores sociales y el propio contexto en que se desarrolla la investigación integrando cada uno en la realización de las actividades. El contexto es la clave para comprender los significados de los fenómenos (contextual) y el sentido de la existencia (valorativo).

Dentro de los métodos empíricos empleados se encuentran:

Diagnóstico Participativo: en este método el adulto mayor transcurre por tres importantes momentos: primero se diagnostican las características y conductas asumidas. Segundo, identificación del problema que afecta la situación actual y tercera los comportamientos relacionados referentes a las causas del problema original. **Observación participante:** se pone de manifiesto en un primer momento al recorrer el Consejo Popular y para identificar recursos disponibles, apreciar prácticas sistemáticas de actividad física en este grupo poblacional. Posteriormente en las actividades recreativas físicas realizadas en el taller para determinar los conocimientos y comportamientos manifestados por los participantes referentes a la recreación física mediante la ejecución de una bailo terapias, juegos de participación, lo que permitió observar y determinar los conocimientos, actitudes y prácticas que poseen.

Entrevista-encuesta: Utilizada en la primera etapa de la investigación como instrumento del diagnóstico para obtener informaciones tales como: edad, intereses, y necesidades recreativas

físicas de los adultos mayores. Permitió visualizar el estado de la gestión comunitaria de la recreación física.

Análisis documental: Fundamentó la información primaria de los expedientes médicos del adulto mayor en cada circunscripción en los consultorios del médico de la familia para identificar y caracterizar las enfermedades no transmisibles y patologías que padecen los participantes.

Taller investigativo: Talleres de construcción de resultados comunitarios que es realizado para obtener información de problemáticas existentes referente a las actividades físicas recreativas, así como las capacidades dígase conocimientos, actitudes y prácticas para gestionar de forma participativa y contextual estas actividades. Se realizan con el objetivo de capacitar y sensibilizar a los adultos mayores sobre la importancia de la práctica de estas actividades así como la identificación de alternativas de solución a la problemática detectada por ellos. Se realiza un análisis CAP. Se produjeron durante todo el proceso investigativo y se aplicaron para darle salida a los momentos de la investigación.

El análisis CAP es una herramienta de análisis de comportamientos que busca mejorar el sistema de trabajo de los asociados y directivos preponderantemente. Se utiliza en las fases de diagnóstico y planificación. Debe ser un eje transversal que acompañe todo el proceso (Ramos, 2015). **Entrevista de grupo focal:** aplicada a cada grupo durante el desarrollo de los talleres para conocer causas y efectos los problemas reales existentes en el Consejo Popular Santa Cruz del Norte 2, realizada a actores sociales del mismo para determinar comportamientos actuales y establecer estrategias para darle solución a dicha problemática.

Técnica IADOV: instrumento que constituye una vía indirecta para el estudio de la satisfacción del usuario, ya que los criterios que se utilizan se fundamentan en las relaciones que se establecen entre tres preguntas cerradas que se intercalan dentro de un cuestionario, cuya relación el sujeto desconoce. Estas tres preguntas se relacionan a través de lo que se denomina el "Cuadro Lógico de ladov".

Métodos Matemático–estadísticos

Estadística - descriptiva: se realiza para el procesamiento de los datos obtenidos en las encuestas realizadas y las entrevistas. Además permite la interpretación de la información obtenida en los talleres realizados. Dentro de esta se utilizó el análisis de frecuencias donde se utilizó el paquete Microsoft Office Excel para una mejor visualización de los datos y hechos representados en tablas y gráficos más adelante. Resultados y discusión.

Instrumentos y herramientas: árbol problemas, lluvia de ideas, matriz DAFO, dinámicas y técnicas participativas.

Resultados y discusión: El empleo de los diversos métodos y herramientas mencionados con anterioridad permitió a los adultos mayores de la presente investigación identificar sus problemáticas y buscar soluciones. La metodología Innovación social del conocimiento se desarrolló en tres fases: fase A: Definición de actores sociales participantes, definición de necesidades, intereses, definición del problema y sus causas e identificación del sistema. Fase B: Análisis de las limitaciones y oportunidades. Matriz DAFO. Análisis estratégico y fase C: Articulación de las políticas / planificación de la acción.

Es estas fases fueron desarrollados en 3 talleres participativos obteniendo mediante dinámicas y técnicas participativa, entrevista grupal, observación participante los siguientes resultados: El 68% de los participantes plantean la práctica de actividades físicas recreativas desde una perspectiva diferente, con una visión amplia y enfocada en los métodos y vías no tradicionales,

su criterio se basa en que su experiencia y conocimiento juegan un papel fundamental para la realización de las actividades que posteriormente serán ejecutadas por ellos mismos; de esta manera el 68% de los participantes consideran como estructura del programa la siguiente: Generalidades, fundamentación del programa, resultados esperados, definición del problema, objetivos del Programa, beneficiarios del programa, contenidos, formas de organización de las actividades físicas recreativas, metodologías, calendario de actividades, lugar, instalaciones y medio ambiente y medios. Llegando a consenso en plenaria y aprobados posteriormente por cada uno de los beneficiarios.

Resultados esperados: Aumento de la gestión de la RFC, aumento del nivel de conocimientos, actitudes y prácticas.

Objetivos del programa: **Objetivo General:** Contribuir al desarrollo humano desde la perspectiva de la práctica sistemática de actividades físicas recreativas para el adulto mayor del Consejo Popular Santa Cruz del Norte 2. **Objetivo Desarrollador:** Capacitar a los adultos mayores sobre la gestión comunitaria para el desarrollo prácticas sistemáticas de actividades físicas recreativas para el adulto mayor del Consejo Popular Santa Cruz del Norte 2. **Objetivo Educativo:** Fomentar procesos de colectividad y la participación de los adultos mayores del Consejo Popular Santa Cruz del Norte 2.

Grupo meta o población: Adultos mayores (A partir de 60 años y más), adultos mayores – familia – hogar, adultos mayores trabajadores y jubilados.

Contenidos – Temas, temáticas

Actividades de acondicionamiento físico: Caminatas en el barrio, caminatas a campo traviesa, trotes y carreras, actividades aeróbicas, gimnasia aerobia.

Actividades variadas de desarrollo físico general (estiramientos, fuerza): Gimnasia Básica, bailoterapia, complejos de ejercicios físicos a iniciativa de la comunidad, taichí, ejercicios de Yoga.

II. Actividades Profilácticas y terapéuticas: Actividades para la obesidad, la diabetes, hipertensión y personas asmáticas.

III. Juegos: Juegos diversos creados por la comunidad y especialistas, juegos de mesa (ajedrez, dama, cartas, dominó.).

IV. Actividades en la Naturaleza: Pesca deportiva, marcha de *orientación comunitaria*, estimación de *distancia* y *altura* en la comunidad.

V. Actividades culturales: Excursiones a campismos, a lugares de interés del Municipio, festival de bailes Danzoneros, actividades vinculadas con la banda municipal, festival de platos tradicionales, actividades vinculadas a la casa de la cultura (teatro, canto, declamaciones).

Formas de realización de las actividades físicas recreativas

•Individual: Personal, familiar, vecinal y grupal

•Organizada: Grupal, grupal en los CDR, en la circunscripción, el consejo popular y en el municipio

Metodología: Educación Popular: La metodología para un programa de Recreación Física debe relacionarse con la Educación Popular desde la teoría dialéctica del conocimiento que logra que el proceso de “acción – reflexión” “práctica – teoría – práctica” de los actores sociales conduzca a la apropiación de su práctica, de sus comportamientos, de sus conocimientos para

el desarrollo de actividades físicas – deportivas – recreativas desde lo personal, grupal, comunitario para un desarrollo humano permanentemente.

La **Capacitación Popular**: son acciones educativas participativas, creativas y contextuales que tienen como centro la acción-reflexión-acción consciente de los actores locales y adultos mayores respectivamente enfatizando en la búsqueda de soluciones para las problemáticas identificadas a partir del debate y participación en cada uno de los procesos y la **Zona de Desarrollo Próximo** comprende la distancia entre el nivel real de capacidades (conocimientos, actitudes y prácticas) determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial a través de la formación y construcción de nuevas capacidades para la solución de un problema en interacción con otros comunitarios, educadores, especialistas. **Medios – videos, Manuales, Testimonios, talentos humanos, recursos materiales, recursos endógenos.**

Consejería popular: Talento humano, consultas temáticas, ofertas servicios variados, biblioteca virtual y gráfica, videoteca (videos comunitarios, video-clases-actividades comunitarias), ludoteca, actividades programadas (Talleres, charlas educativas, plegables, conversatorios, concursos, cine debate).

Medios: Paleógrafo plumones, bolígrafos, tarjetas plegables, video, manuales de capacitación

Lugar, escenarios, instalaciones, medio ambiente: Hogar, cuadra, instalaciones deportivas oficiales, instalaciones deportivas rústicas, medio ambiente, centros deportivos, espacios periurbanos

Evaluación y sistematización: La evaluación parte de los conocimientos adquiridos, ideas, opiniones, aprendizajes, experiencias. Condiciones adecuadas, logísticas, control y supervisión de las actividades que estructuran el programa de Gestión de la Recreación Física Comunitaria, supervisión de los recursos empleados para el desarrollo del programa, valoración y evaluación del cumplimiento de los objetivos y metas trazados en el programa, procesamiento de datos sobre las nuevas capacidades formadas (conocimientos, actitudes y prácticas generadas), identificación de las nuevas necesidades, control y evaluación participativa de la planificación, organización, ejecución y evaluación del programa elaborado por la comunidad, auto-evaluación y co - evaluación de las y los actores sobre el programa de Recreación Física construido desde la comunidad. Objetivo: Evaluar el nivel de satisfacción de los actores sociales sobre la implementación del programa de Recreación Física, teniendo en cuenta los medios, fuentes de verificación e indicadores.

La validación del programa Físico-Recreativo y su contribución al conocimiento se constatan a través de la satisfacción de los actores, que gestan, diseñan y generan conocimientos con la elaboración del programa para solucionar el problema identificado por las amas de casa en su comunidad, proponer alternativas y tomar decisiones en la construcción del resultado. La técnica IADOV constituye una vía para el estudio de la satisfacción de los participantes pues da la medida de la eficacia y sostenibilidad del programa a partir de los resultados obtenidos en su aplicación obteniendo una valoración positiva en cada uno de los talleres, teniendo como resultados 0,54;0,66 y 0,67 a partir de la escala empleada una mayor satisfacción que insatisfacción, ya que los criterios que se utilizan se fundamentan en las relaciones que se establecen entre las preguntas identificadas.

Por tanto, queda validado con y desde la comunidad a partir de la interacción de los adultos mayores que son los partícipes fundamentales del Programa de gestión de los procesos de Recreación Física Comunitaria elaborados por ellos mismos, a partir de la creación de las actividades e identificación de sus problema y alternativas para darle solución a los mismos a

través de la participación y bajo un paradigma constructivista. Esto es basado en sus creencias, su contexto, su cultura y sus principios teniendo en cuenta los modelos establecidos por el CEDAR analizados anteriormente durante el desarrollo de la investigación.

Conclusiones

Con los aspectos abordados durante la investigación vinculados al adulto mayor del Consejo Popular Santa Cruz del Norte 2 se pudo determinar que:

El Modelo de Gestión Deportiva Comunitaria para el Desarrollo Humano Local establecido por el CEDAR sustenta el programa recreativo físico para el adulto mayor del Consejo Popular Santa Cruz del Norte 2.

La metodología Investigación- Acción- Participación propicia la gestión de los procesos de recreación física desde, con y para la comunidad, haciendo énfasis en la comprensión de la situación actual para la transformación en una situación deseada a partir de la participación, con un enfoque contextual.

Con la presente investigación se pudo determinar insuficientes prácticas sistemáticas de actividades físicas recreativas, por falta de conocimientos, actitudes y prácticas de los participantes para la gestión de estas actividades en el Consejo Popular Santa Cruz del Norte 2, representado por un 76% de adultos mayores que no practican actividades físicas recreativas.

El programa de Recreación Física construido por los actores sociales desde el modelo de gestión deportiva comunitaria se estructura en componentes identificados por ellos mismos teniendo en cuenta el contexto para el que se genera y tiene presentes los fundamentos teóricos y metodológicos de la recreación física comunitaria, la educación popular, la gestión estratégica con una visión contextual permeada de creatividad, tributando al desarrollo humano local al posibilitar desarrollar capacidades para la gestión de actividades físicas y deportivas como manifestaciones de la recreación, investigadores y educadores ampliando capacidades de auto-gestión y participación que los fortalece para la vida social.

Referencias bibliográficas

- Artigas (2015). Análisis de la participación de los actores sociales en los procesos de desarrollo del municipio de Nueva Paz, Mayabeque, Cuba. *Revista de Gestión del Conocimiento y Desarrollo Local*. Vol. 2(1), pp. 3.
- Barro, M (2013). *Programa Recreativo Físico en contribución al Desarrollo Humano para niñas y niños de la circunscripción 10 de Santa Cruz Del Norte, Comunidad Costera*. Tesis de maestría. Mayabeque, Cuba: Universidad Agraria de La Habana, CEDAR, UNAH, p. 13.
- CEDAR. (2008). Sistema de Información y Conocimientos de la Recreación Física en el Municipio. Ciudad de La Habana: Mercurio, pp. 12-20.
- Estévez, Y. (2013). *Actividad Física y Deporte como manifestaciones de la Recreación para el Desarrollo Humano de las mujeres en la circunscripción 64*. Tesis de maestría. Mayabeque, Cuba: Universidad Agraria de La Habana.
- Herrera, Y (2014). *Conjunto de juegos para mejorar el autovalidismo en el adulto mayor (65-93 años) de la Casa de Abuelos "Máximo Zertucha Ojeda" del municipio Melena del Sur*. Tesis de maestría. La Habana, Cuba: Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte "Manuel Fajardo".
- Ojeda, R. (2006). *Gestión del Conocimiento en el desarrollo local*. Ciudad de La Habana, Cuba: Félix Valera.
- Ojeda, R. y Ramos, A. (2012). *Hoja de ruta hacia un Municipio Inteligente por un Desarrollo Agrario y Rural sostenible*. En: MES. Congreso Internacional de Educación Superior:

- VIII Taller Internacional "Universidad Ciencia y Tecnología. La Habana, Cuba: Félix Varela ISBN 978-959-1614-34-6, pp. 345-353.
- Priedes, I. (2012). *Programa de actividades recreativas físicas para mujeres en su medio rural, desde un modelo endógeno comunitario*. Tesis de Maestría. Mayebeque, Cuba: Universidad Agraria de La Habana, Centro de Estudios Desarrollo Agrario y Rural.
- Ramos, A. et al., (2014). *Cuaderno Desarrollo Humano Local. Boletín Transformando mi Entorno*. Recuperado 3 de marzo 2015, del sitio Web del Centro de Estudios de Desarrollo Agrario y Rural de la UNAH.
- Ramos, A. (2013). *Gestión Deportiva Municipal en Iberoamérica: Historia, Teoría y Práctica. El deporte en el ámbito comunitario para el desarrollo humano*. Madrid, España: Librerías deportivas Esteban Sanz, S.L., p.5-7.
- Ramos, A. (2005). *Tiempo Libre y Recreación en el Desarrollo Local*. La Habana: Publicaciones Mercurio.
- Ramos, A. (2006). *Modelo Endógeno Comunitario para las actividades físicas*. La Habana, Cuba. pp. 5-30.
- Ramos, A. (2009). *Apuntes sobre Desarrollo Humano Local*. La Habana, Cuba, pp. 12-25.
- Ramos, A. (2010). *La Planificación de la Recreación Física en el Consejo Popular-Circunscripción-Comunidad*. La Habana, Cuba: Centro de Estudios de Desarrollo Agrario y Rural.
- Souza, J. (2000). *El Cambio de Época, el Modo Emergente de Generación de Conocimiento y los Papeles Cambiantes de la Investigación y Extensión en la Academia del Siglo XXI*. Ciudad Panamá, Panamá: Red Nuevo Paradigma para la Innovación, p. 41.
- Souza, J. (2005). *Paradigmas emergentes para transformar la morfología social de sociedades y organizaciones en el contexto del cambio de época*. San José, Cuba: S/I, p. 93.

8.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA LA PRODUCCIÓN DE OBJETOS DE APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA MATEMÁTICA FINANCIERA

METHODOLOGICAL STRATEGY FOR THE PRODUCTION OF LEARNING OBJECTS IN THE FINANCIAL MATHEMATICAL SUBJECT

Autor: MSc. Leidys González Gutiérrez

Correo: leidysgg@unah.edu.cu

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

Este trabajo responde al Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación. La investigación reconoce uno de los retos que tiene que enfrentar la Educación Superior Cubana en la actualidad, pues el desarrollo y la implementación de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones necesitan de docentes y estudiantes preparados para ser asumidas. Diversas han sido las aproximaciones que se han realizado en este sentido, sin embargo, es notable que aún hoy, la mayoría de los docentes las emplea empíricamente. Por lo que no se logra la deseada sintonía entre desarrollo tecnológico e implementación de la misma en el proceso docente educativo. De ahí que la propuesta esté direccionada a una Estrategia Metodológica para la producción de Objetos de Aprendizaje (O.A.) en la asignatura Matemática Financiera de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la Universidad Agraria de La Habana. La Estrategia Metodológica, teóricamente aporta un conjunto de doctrinas rectoras que orientan al docentes que imparte dicha asignatura, al menos en el contexto de la Universidad Agraria de La Habana, en su proceder para el uso eficaz de los O.A. en la realización de sus actividades docente-educativas y les ofrece una organización por fases sobre la base de los requerimientos de una enseñanza desarrolladora contemplando la diversidad de contextos o ambientes de aprendizaje en la carrera en cuestión.

Palabras claves: Estrategia metodológica, objetos de aprendizaje, tecnologías educativas

Abstract

This work responds to the thematic axis: The objectives of education, permanence, change and innovation. The research recognizes one of the challenges that Cuban Higher Education has to face today, since the development and implementation of Information Technology and Communications need teachers and students prepared to be assumed.

Various approaches have been made in this regard, however, it is notable that even today, most teachers use them empirically. Therefore, the desired harmony between technological development and its implementation in the educational teaching process is not achieved. Hence, the proposal is directed to a Methodological Strategy for the production of Learning Objects (O.A.) in the Financial Mathematics subject of the Bachelor of Accounting and Finance career at the Agrarian University of Havana.

The Methodological Strategy theoretically provides a set of guiding doctrines that guide the teachers who teach this subject, at least in the context of the Agrarian University of Havana, in their procedure for the effective use of O.A. in carrying out their teaching-educational activities and offers them an organization by phases based on the requirements of a developer teaching, contemplating the diversity of contexts or learning environments in the career in question.

Keywords: Methodological strategy, learning objects, educational technologies

Introducción

Este trabajo responde al Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación. La investigación reconoce uno de los retos que tiene que enfrentar la Educación Superior Cubana en la actualidad, pues el desarrollo y la implementación de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones necesitan de docentes y estudiantes preparados para ser asumidas.

Diversas han sido las aproximaciones que se han realizado en este sentido, sin embargo, es notable que aún hoy, la mayoría de los docentes las emplea empíricamente. Por lo que no se logra la deseada sintonía entre desarrollo tecnológico e implementación de la misma en el proceso docente educativo.

De ahí que la propuesta esté direccionada a una Estrategia Metodológica para la producción de Objetos de Aprendizaje (O.A.) en la asignatura Matemática Financiera de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la Universidad Agraria de La Habana.

La Estrategia Metodológica, teóricamente aporta un conjunto de doctrinas rectoras que orientan al docentes que imparte dicha asignatura , al menos en el contexto de la Universidad Agraria de La Habana, en su proceder para el uso eficaz de los O.A. en la realización de sus actividades docente-educativas y les ofrece una organización por fases sobre la base de los requerimientos de una enseñanza desarrolladora contemplando la diversidad de contextos o ambientes de aprendizaje en la carrera en cuestión.

Desarrollo

La educación superior cubana presenta enormes retos que deben ser asumidos con ingenio y agudeza. La globalización de la información y el desarrollo de las tecnologías ponen a prueba la capacidad del hombre actual y le corresponde a la educación el papel de cubrir las necesidades y carencias de conocimientos en la actualidad.

No es precisamente la falta de tecnología actualizada la responsable del salto que se debe asumir nuestra educación, sino la insuficiente preparación y parcial desconocimiento de los medios con que se cuenta. Es por ello que el docente universitario debe conocer y utilizar todos los recursos que tiene a su disposición para que de esta forma llegue a la generación que está formando, no solo el conocimiento de las materias por los medios tradicionales, y sí de manera tecnológicamente actualizada, garantizando de esta forma un profesional más competitivo y cualificado.

Según plantea la UNESCO (2009), entre el empleo y aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la educación superior, ha existido una desconexión profunda y generalizada; no obstante, reconoce que los cambios acontecidos en los últimos tiempos constituyen uno de los elementos fundamentales en las transformaciones de la universidad del siglo XXI. Internet, y su forma de expresión: el hipermedia; han revolucionado las formas de almacenar, compartir y gestionar el conocimiento en las

universidades, caracterizadas en este nuevo milenio por la masificación de los estudios de nivel superior.

En el Informe presentado por el MES, en el año 2012, a la Asamblea Nacional de la República de Cuba (MES, 2012), se señala que a pesar del esfuerzo realizado por el gobierno y el pueblo cubano por continuar desarrollando la educación superior, subsisten limitaciones objetivas que impactan negativamente en el proceso docente; entre las que se puede destacar el completamiento de los textos básicos vigentes que se ha tratado de mitigar por diferentes vías, entre ellas, “la elaboración de materiales complementarios de diferente tipo, tanto en soporte papel como en soporte digital” (MES, 2012, p.19-20). Es preciso destacar que no se ha avanzado lo suficiente pues sigue siendo pobre el aprovechamiento de las TIC, en particular los objetos de aprendizaje, en el proceso de formación del profesional y se continúan aplicando las mismas estrategias propias del modelo tradicional, centrado en el profesor (Lombillo, 2012).

El Ministerio de Educación Superior en los últimos años, ha emprendido un proceso de perfeccionamiento continuo de sus planes y programas de estudio, con el objetivo fundamental de elevar la calidad del egresado. Dentro de este, se destaca el proceso de Universalización de los conocimientos, que significa crear facilidades sin límites para el estudio de "todos los individuos" durante toda su vida, propiciándose el disfrute personal y la utilización culta del tiempo libre (Horruitiner, 2006).

Comprende todo el quehacer de la sociedad dirigido a cultivar al máximo la inteligencia del pueblo a través de vías formales y no formales, para lograr una cultura general integral. Además existe una política de informatización de la sociedad identificada en el lineamiento 108 de La Política Económica Y Social Del Partido Y La Revolución Para El Período 2016-2021 Aprobados en el 7mo Congreso del Partido en Abril de 2016 y por La Asamblea del Poder Popular en Julio De 2016, el cual plantea avanzar gradualmente, según lo permitan las posibilidades económicas, en el proceso de informatización de la sociedad, el desarrollo de la infraestructura de telecomunicaciones y la industria de aplicaciones y servicios informáticos.

Por otra parte, el lineamiento 102 habla de sostener y desarrollar los resultados alcanzados en las tecnologías sociales y educativas y el 119 de avanzar en la informatización del sistema de educación. Desarrollar los servicios en el uso de la red telemática y la tecnología educativa de forma racional, así como la generación de contenidos digitales y audiovisuales. De ahí que dichos lineamientos hayan sido tenidos en cuenta en los Objetivos de Trabajo del Ministerio de Educación Superior para el año 2018 y en la Planeación estratégica de la Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez” para el período 2017-2021.

De ahí que se pueda plantear que generar propuestas viables para la utilización de las TIC desde una perspectiva desarrolladora, capaz de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, cuestionarse cómo pueden ayudar a que se logren los objetivos educativos previstos en un programa de formación, es uno de los retos actuales que deben enfrentar los docentes ante las exigencias que demanda el uso de los medios de enseñanza, con la introducción de los últimos avances tecnológicos en el PEA. Ello supone la actualización de estrategias y procedimientos del profesorado para adecuarse a estos nuevos desafíos, como premisa indispensable para concebir su uso, bajo una concepción teórico-metodológica que emane de las reales posibilidades de nuestro sistema educativo con las ya conocidas limitaciones materiales que existen en la actualidad, desde una perspectiva de alta racionalidad, para poder disponer de los recursos básicos requeridos (MES, 2004).

La Universidad Agraria de La Habana (UNAH), no queda exenta de lo anteriormente planteado, donde el uso consecuente de los Objetos de Aprendizaje en el proceso de

formación del profesional es insuficiente. Siendo de interés abordar dicho acontecer en la asignatura Matemática Financiera, la cual es impartida en la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. Al mismo tiempo se hace válido añadir que prima la carencia de una estrategia metodológica dirigida a la preparación metodológica de los docentes para el diseño y uso del sistema de O.A. para esta asignatura, que abarque no sólo los libros de texto y las guías de estudio, sino también los medios audiovisuales e informáticos.

La Matemática es la Ciencia deductiva que estudia las propiedades de los entes abstractos, como números, figuras geométricas o símbolos, y sus relaciones. Ahora la Matemática aplicada estudia la cantidad considerada en relación con ciertos fenómenos físicos. Las Finanzas, término aplicado en economía al conjunto de operaciones de compra-venta de instrumentos legales, cuyos propietarios tienen ciertos derechos para percibir, en el futuro, una determinada cantidad monetaria. Estos instrumentos legales se denominan activos financieros o títulos valores e incluyen bonos, acciones y préstamos otorgados por instituciones financieras. Desde el punto de vista matemático, la base de las Matemáticas Financieras está en la relación resultante de recibir una suma de dinero hoy (VA - valor actual) y otra diferente (VF - valor futuro) de mayor cantidad transcurrido un período. La diferencia entre VA y VF responde por el "valor", asignado por las personas al sacrificio de consumo actual y al riesgo que perciben y asumen al posponer el ingreso.

Todo ello lleva a plantearse que aun cuando en la universidad se brinden servicios en línea para los estudiantes y darles soporte a estos procesos de formación no son utilizados por los docentes como mediadores del PEA. Los docentes no soben como producir estos O.A. mediados por TIC, y sobre todo cuando estos O.A. son de tipo matemático, a partir de que la matemática como ciencia exacta, es una ciencia aplicada, demostrativa y por lo general se reduce el Objeto a la publicación de libros, folletos, guías de ejercicios. Pero no se prueban todas las posibilidades que brindan los medios como: multimedia, hipermedia, videos didácticos y otros.

La Universidad Agraria de La Habana (UNAH), no queda exenta de lo anteriormente planteado, donde el uso consecuente de los Objetos de Aprendizaje en el proceso de formación del profesional es insuficiente. Siendo de interés abordar dicho acontecer en la asignatura Matemática Financiera, la cual es impartida en la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas en el primer año se identifica como **situación problemática**: que no está implementado en el aula virtual de la universidad la asignatura Matemática Financiera, es decir, no se aprovechan las potencialidades y los recursos que tiene la universidad en función del aprendizaje de los estudiantes de esta asignatura. A lo que se agrega que no se adaptan los recursos a las necesidades cognitivas de los estudiantes.

Este problema ha sido y es, objeto de atención de otros autores que han incursionado en la investigación en medios de enseñanza, la televisión educativa, la producción y empleo de medios audiovisuales y de objetos de aprendizaje en diferentes contextos (González, 1986; Porto, 2000; Cabero, 2007; Barreto, 2007; Torres, 2008; Nápoles, 2011; Lombillo, 2012; Pérez, 2015; González, 2016).

Para dar respuesta al problema propuesto y dirigir la investigación, se ha definido como **Objetivo General**: diseñar una estrategia metodológica que contribuya a la producción de Objetos de Aprendizaje en la asignatura Matemática Financiera de la Universidad Agraria de la Habana.

1.1 Concepción de la investigación

La presente investigación se desarrolló en tres etapas, la primera tuvo como objetivo principal determinar el problema de investigación, además se realizó un amplio análisis del estado del arte a partir de la consulta bibliográfica.

En la segunda etapa se realizó el diagnóstico de los principales elementos que influyen en el proceso de producción de Objetos de Aprendizaje para la asignatura Matemática Financiera en la carrera de Contabilidad y Finanzas de la UNAH. Y en la tercera se diseña la estrategia metodológica para producción de Objetos de Aprendizaje en dicha asignatura.

En cada una de estas etapas se utilizaron un conjunto de métodos y/o técnicas que permitieron a la autora realizar estimaciones y valoraciones al respecto de un conjunto de temas relacionados con el objeto de estudio.

1.2 Métodos y técnicas aplicados en la investigación

Es importante destacar el papel que desempeñan los métodos teóricos citados para llevar a cabo la presente investigación. Ellos permitieron abordar la problemática identificada desde cada una de sus aristas. Centrando la atención en las relaciones y nexos que se establecen entre los fenómenos y la búsqueda de la esencia de las contradicciones que lo generan, permitiendo elaborar y fundamentar la estrategia metodológica dirigida a la producción de objetos de aprendizaje en la asignatura Matemática Financiera que sustenta esta investigación.

Para apoyar estos métodos teóricos fueron seleccionados un conjunto de métodos y técnicas del nivel empírico, que permitieron recoger información en las diferentes etapas del proceder metodológico de la investigación del objeto de estudio identificado, estos se apoyaron en un conjunto de instrumentos que se relacionan a continuación.

Instrumento I: Entrevista Grupal Semiestructurada a docentes con indicadores que miden las posibles limitantes al proceso de producción de Objetos de Aprendizaje destinados a la formación del profesional en la carrera mencionada anteriormente.

Instrumento II: Encuesta realizada a los estudiantes, esta se realizó con el propósito de obtener información sobre la utilización de las TIC por parte de los docentes en el proceso enseñanza aprendizaje, además de la utilización por parte de los estudiantes para su estudio independiente. También se tuvo en cuenta la disponibilidad de recursos tecnológicos para la Gestión del Conocimiento y los tipos de materiales elaborados por sus profesores como apoyo al estudio independiente, la utilidad de los materiales elaborados y la infraestructura digital institucional disponible para la actividad del proceso de enseñanza.

Además, se aplicaron de manera combinada tres técnicas cualitativas, el **Grupo Focal**, el **Análisis del Campo de Fuerza** y el **Diagrama de Espina de Ishikawa**, para conocer la forma en que el grupo pensaba sobre el diseño y aplicación de una estrategia metodológica para la producción de Objetos de Aprendizaje que se aproveche y a la vez potencien las posibilidades de reusabilidad de dichos recursos y además identificar los problemas que enfrenta el proceso de producción de Objetos de Aprendizaje y las posibles causas que los originan.

1.3 – Principales resultados del diagnóstico.

Mediante la aplicación combinada de las técnicas de Grupo Focal y Análisis de los Campos de Fuerza se consiguió identificar las **fuerzas impulsoras** y las **fuerzas restrictivas** del cambio necesario. En esta carrera, el **estado actual** se caracteriza por la carencia de mecanismos que propicien la producción de Objetos de Aprendizaje, destinados al proceso de enseñanza

y aprendizaje de la asignatura Matemática Financiera. En el **estado deseado** se producen Objetos de Aprendizaje destinados al proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura Matemática Financiera.

En este sentido, para transitar del estado actual al estado deseado se propone como **cambio necesario** el diseño y aplicación de una estrategia metodológica para la producción de Objetos de Aprendizaje que aprovechen y a la vez potencien las posibilidades de reusabilidad de dichos recursos. Entre los principales problemas que atentan contra el proceso de producción de medios digitales de enseñanza, se destaca la capacitación de los docentes, la infraestructura tecnológica (en particular la baja disponibilidad de ordenadores en los departamentos docentes), la poca estandarización de los recursos digitales (elemento que influye negativamente en la reutilización de los mismos), entre otros.

1.4- Estructura general de la Estrategia Metodológica

La concreción de las exigencias rectoras antes expresadas, se recogen en el diseño de la estrategia propuesta, en lo particular en los ejes conceptuales y operacionales. El eje conceptual permitió tomar un concepto general para establecer conceptos básicos que se desarrollan desde el marco teórico de la investigación. Se convierte en eje, justamente porque toda la construcción del conocimiento empírico y teórico que permitió elaborar la estrategia giró alrededor de estos presupuestos. La estructura de la presente Estrategia Metodológica, tomó como base la elaborada por Lombillo, (2011) en su tesis doctoral y se adaptó a los intereses de la presente investigación.

En este caso, se declaró el Enfoque Histórico-Cultural como posición general que permitió realizar una interpretación de un fenómeno tan complejo como lo es el desarrollo psíquico, lo cual tiene una considerable influencia para la práctica educativa. La teoría de este enfoque que se toma como referencia se concreta en el marco teórico de esta tesis a partir de la teoría de la actividad y la teoría de la formación planificada de las acciones mentales, que se integran en Cuba en la didáctica desarrolladora.

La concepción de la estrategia metodológica propuesta reconoce, además, como parte de su estructuración, un eje operacional a partir del cual se expresa el eje conceptual. Este eje lo constituye la actividad: uso integrado y progresivo de los medios de enseñanza. Es actividad, porque contiene todos los elementos estructurales determinados por las necesidades, los motivos, los objetivos, las finalidades u objetivos, las condiciones y los medios para lograrla, así como las acciones y operaciones que son sus componentes funcionales. A su vez, estos componentes anteriormente citados tienen un contenido objetual específico que los diferencia de los componentes de otro tipo de actividad.

En la estrategia elaborada, esta actividad, se despliega en acciones, subordinadas a fines conscientes que están en dependencia de las condiciones en que la misma se desenvuelve, dando lugar a las operaciones, integradas a cuatro fases principales de la estrategia, que indican los diferentes momentos en los que tendrán lugar las acciones y operaciones: diagnóstico, planificación, implementación y control (esta última actúa transversalmente en las restantes fases).

Sobre esta base, se mencionan algunas de las características de cada una de las fases que son necesarias atender por el docente:

1ero. El docente debe como condición previa realizar un diagnóstico de cómo los estudiantes están preparados para usar los medios de enseñanza, fundamentalmente aquellos basados

en TIC, que alcanzan cada vez, mayor importancia en el ámbito educacional y cuyas posibilidades didácticas no se pueden desestimar.

Este diagnóstico debe ir aparejado a la exploración de las condiciones materiales y tecnológicas del contexto donde se desarrollará el PEA, con lo cual se podrá realizar una planificación más objetiva de los medios de enseñanza. A pesar de que la evolución tecnológica no sea ni plenamente previsible ni controlable, es conveniente alcanzar una mejor comprensión de la misma a fin de aprovechar las oportunidades que ofrece, siendo conscientes al mismo tiempo de sus límites.

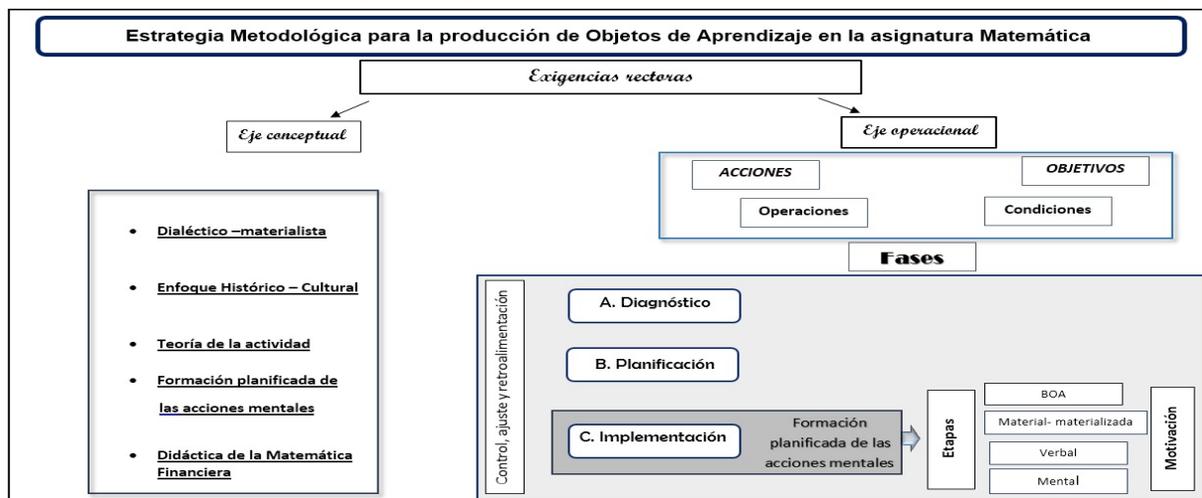
2do. Planificar de acuerdo al diagnóstico, cómo serán usados los medios de enseñanza, atendiendo las relaciones sistémicas que se producen entre estos componentes del PEA y los tipos de clase, que deben estar en estrecha relación con las etapas de la formación planificada de las acciones mentales. Por tanto, sobre esta base se planifican los medios de enseñanza, utilizando desde variantes más desplegadas hasta las más reducidas con lo cual, se atiende también el carácter progresivo de su uso. (Subdimensión organizativa del uso).

3ro. Las acciones y operaciones planificadas serán posteriormente implementadas, sobre la base de aquellas que, utilizando como fundamento teórico, la teoría de la formación planificada de las acciones mentales, puedan explicar qué medios de enseñanza usar en los diferentes momentos de la clase cómo estimular la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), a partir de facilitarle niveles de ayuda a los estudiantes con el uso de los medios de enseñanza y a su vez, estimular la interacción entre estudiantes y docentes, mediado por este componente del PEA (Subdimensión instrumental del uso).

4to. Si bien el control institucional de la implementación de la estrategia metodológica es esencial para ir redirigiendo las acciones e ir avanzado hacia resultados cualitativamente superiores, en este caso es igualmente importante el control que el docente pueda ejercer de su actividad, lo cual implica que en la medida que avanza hacia una nueva fase de la estrategia debe ir midiendo los resultados alcanzados, comprobándolos con normas o estándares establecidos, analizar las desviaciones y desarrollar la acción correctiva, en función de establecer un mecanismo de retroalimentación permanente.

En correspondencia con todo lo anterior, se despliega, en el esquema que se representa seguidamente, la estructura que conforma la estrategia metodológica, lo que permitirá una mejor comprensión de las relaciones que en ella se establecen.

Estructura general de la Estrategia Metodológica



1.5- Determinación de las acciones de la estrategia metodológica dirigida a la producción de objetos de aprendizaje en la asignatura Matemática Financiera.

En este epígrafe se presentan las acciones y las operaciones que integran cada una de las fases de la estrategia metodológica propuesta.

Es el eje operacional de la estrategia metodológica a partir del cual se comienza la instrumentación de la misma. En él se despliegan las acciones que permiten dar cumplimiento a los objetivos y las operaciones dirigidas a crear las condiciones para ello, las cuales se integran en las diferentes fases de la estrategia propuesta. Estas se despliegan como sigue:

❖ FASE A: DIAGNÓSTICO

El propósito de esta fase radica en la identificación, por parte de los docentes de los recursos disponibles y reutilizables en el centro, en la facultad y / o departamento para ser integrados al sistema de Objetos de Aprendizaje de la asignatura Matemática Financiera.

Debe verse como un requisito necesario para el control, autocontrol y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje la realización de un diagnóstico integral de la preparación de los estudiantes para usar los Objetos de Aprendizaje que permita operar con él para trabajar en las diferentes etapas de la formación planificada de las acciones mentales, con el concepto de zona de desarrollo próximo, tanto individual como grupal.

Acción

Aa.1 Determinar el estado actual de los medios disponibles en el centro, en la facultad y / o departamento para su uso en el PEA.

Operaciones

O.01.1a Explorar las condiciones organizativas (aula y mobiliario, aseguramiento bibliográfico) y tecnológicas existentes (nivel de acceso de los estudiantes a los servicios que presta la Red de la universidad, productos tecnológicos diseñados en los laboratorios de tecnología educativa y aquellos que han sido aprobados por el colectivo de carrera, disciplina y asignatura) para desarrollar el PEA.

O.01.1b Precisar el nivel de acceso de los estudiantes a los servicios de la intranet de la universidad para la posterior planificación de su utilización por los estudiantes en el estudio independiente.

O.01.1c Identificar las potencialidades didácticas y limitaciones de los Objetos de Aprendizaje disponibles con vista a determinar aquellos que pueden integrar el sistema de medios de enseñanza de la asignatura y a su vez, establecer una adecuada planificación para su posterior uso.

Acción

Aa.2 Diagnosticar los conocimientos previos que poseen los estudiantes, para actuar con el sistema de Objetos de Aprendizaje de la asignatura, no solo en relación con el objeto de estudio, sino también en relación con las habilidades que estos poseen en el manejo de los Objetos de Aprendizaje, desde los textuales hasta los medios telemáticos.

Operaciones

O.01.2a Aplicar un diagnóstico inicial para determinar los conocimientos y habilidades de los estudiantes para el uso de los medios basados en TIC que emplearán fundamentalmente en su estudio independiente.

O.01.2b Identificar las principales dificultades y potencialidades que presentan los estudiantes en relación con el uso de los Objetos de Aprendizaje.

❖ FASE B: PLANIFICACIÓN

Las acciones declaradas en esta fase tienen por objetivo el diseño del plan de acción que posibilita estructurar, desde los puntos de vista organizativo y metodológico, los medios de enseñanza-aprendizaje sobre la base de los resultados de la fase de diagnóstico.

Acción

Ab.1 Concebir en el plan de clases los Objetos de Aprendizaje que serán usados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

Operaciones

O.02.1a Diseñar una guía orientadora de la tarea que los estudiantes van a realizar con el apoyo de los Objetos de Aprendizaje, en las diferentes etapas de la formación de las acciones mentales.

O.02.1b Declarar en el plan de clases los Objetos de Aprendizaje que van a ser usados en los diferentes tipos de clase a desarrollar en la asignatura y que permitan cumplir el objetivo propuesto en cada una de ellas.

O.02.1c Organizar el sistema de Objetos de Aprendizaje de la asignatura en el plan de clase de manera que se establezca una correspondencia entre los Objetos de Aprendizaje disponibles, las posibilidades de los estudiantes para operar con ellos (diagnóstico) y la etapa de asimilación del contenido por la que transita, así como los tipos de clase donde van a ser usados que tribute al cumplimiento de los objetivos propuestos.

O.02.1d Planificar atendiendo a la operación anterior el uso progresivo de los Objetos de Aprendizaje basados en TIC que permitan en ausencia física del docente, establecer una interacción: medio-estudiante-medio, docente–estudiante-medio, estudiante-estudiante-medio.

O.02.1e Identificar en el contenido de los Objetos de Aprendizaje a usar, su interrelación con el sistema de conocimientos, habilidades, valores de la asignatura.

O.02.1f Prever, ante cualquier dificultad (técnica o material) que se presente con el empleo de los Objetos de Aprendizaje, su sustitución alternativa por otros, que integren el sistema y puedan ser objetivamente utilizados, de manera que no se afecte la realización del proceso de enseñanza –aprendizaje.

O.02.1g Identificar las fuentes de información, situados en el repositorio de Objetos de Aprendizaje, en la biblioteca virtual de la universidad y/o las teleclases, que sirvan de base y complemento del encuentro presencial con vistas a ser utilizados por los estudiantes en el estudio independiente, sin la presencia física del docente.

O.02.1h Solicitar, de forma oportuna, la ayuda y el asesoramiento que se requiera de los expertos en tecnología educativa del centro para ubicar el programa de la asignatura en la intranet.

O.02.1i Consultar con el Laboratorio de Tecnología Educativa del centro y/o los administradores de sitios Web de las Facultades (webmaster), la inserción de los Objetos de Aprendizaje de la asignatura, que se pondrán a disposición de los estudiantes, con vistas a su organización y estructuración coherentes.

O.02.1j Concebir el uso de los medios telemáticos de manera tal que los estudiantes, sin la presencia física del docente, puedan contar con un espacio de interacción, en el que se le brinden niveles de ayuda que, a su vez, posibilite desarrollar la labor de tutoría por parte del docente y la retroalimentación sistemática del proceso.

O.02.1k Identificar las funciones que serán asignados a cada uno de los estudiantes si se planifica, para el desarrollo de la asignatura, el uso de los medios telemáticos.

En este sentido, el dominio de la ciencia en particular que imparte el docente, la autopreparación y la superación sistemática en el uso de estos Objetos de Aprendizaje, será esencial para lograr orientar el PEA bajo tales exigencias.

Acción

Ab.2 Planificar las formas de control y evaluación de la actividad de aprendizaje de los estudiantes, con el uso los Objetos de Aprendizaje, que posibiliten el cumplimiento de los objetivos de enseñanza previstos.

Operaciones

O.03.2a Diseñar cómo se evaluará el PEA: ¿en qué momento, ¿quiénes participarán y qué Objetos de Aprendizaje se usarán?

O.03.2b Reajustar la planificación del sistema de Objetos de Aprendizaje propuesto a usar en la asignatura sobre la base de los resultados obtenidos del diagnóstico realizado a los estudiantes y en relación con los Objetos de Aprendizaje disponibles para su empleo en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

O.03.2c Replantear, en un nuevo esquema de planificación, los aspectos corregidos de esta fase de la estrategia, que incluya las modificaciones en el sistema de medios y, a partir de ellas, evaluar también las posibles adecuaciones en el resto de los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje, sobre la base de los objetivos propuestos.

❖ FASE C: IMPLEMENTACIÓN

1. Etapa de la formación planificada de las acciones mentales: Base Orientadora y motivacional de la Acción (BOA)

Sobre la base del diagnóstico realizado previamente y las acciones planteadas en la fase de planificación, se especifica en esta fase el proceder para usar de forma integrada y progresiva, los Objetos de Aprendizaje. En ella se distinguen las acciones y las operaciones en correspondencia con las etapas de la formación planificada de las acciones mentales. A continuación, se señalan las relacionadas con la etapa BOA.

En esta etapa de la formación planificada de las acciones mentales, son de gran utilidad todos los tableros didácticos (especialmente el pizarrón) en los que se pueda de forma inmediata representar la organización de la acción de la actividad a desarrollar por el estudiante para la apropiación del contenido. Se aprovechan para la elaboración de esquemas y gráficos, que apoyen la información que se escribe.

Acción

Ac.1 Propiciar una Base Orientadora y motivacional de la Acción desde un ambiente colaborativo, dialógico y reflexivo que posibilite la acción cooperada de los estudiantes en su elaboración, con el apoyo de los Objetos de Aprendizaje que propicien el aseguramiento del nivel de partida y la motivación por los contenidos.

Se recomienda que se realice con la presencia física del docente, propiciando la elaboración del esquema de la BOA, de manera conjunta docente y estudiantes.

Operaciones

O.03.1a Analizar, conjuntamente con los estudiantes, la propuesta de sistema de Objetos de Aprendizaje para la asignatura, valorar las nuevas propuestas, a fin de favorecer el diálogo y la reflexión sobre las expectativas, las necesidades y las motivaciones de estos en relación con los Objetos de Aprendizaje a usar en el PEA, tanto en su variante presencial como semipresencial.

O.03.1b Orientar las tareas que requieran el uso de los Objetos de Aprendizaje, textuales, audiovisuales, informáticos o telemáticos, con vistas a mantener la motivación de los estudiantes por el contenido mediante su uso.

O.03.1c Familiarizar a los estudiantes con el lenguaje de los Objetos de Aprendizaje que van a ser usados en la clase.

O.03.1d Establecer vínculos entre los conocimientos que posee el estudiante y lo nuevo que va a conocer, y qué va a ser mostrado mediante otras representaciones verbo-icónicas, fundamentalmente.

O.03.1e Estimular, desde la elaboración del esquema BOA, la motivación e interés del estudiante por el aprendizaje mediado utilizando los Objetos de Aprendizaje basados en TIC, previo análisis del sistema de Objetos de Aprendizaje propuesto y las formas de organización en las que serán utilizados por los estudiantes durante el PEA con o sin coincidencia espacio-temporales con el profesor.

O.03.1f Orientar a los estudiantes las tareas que realizarán con el uso de los Objetos de Aprendizaje, en correspondencia con los contenidos a tratar (sin que estos resuelvan la actividad necesaria para su solución).

O.03.1g Orientar a los estudiantes en los pasos secuenciales para el desarrollo de cada habilidad y la integración del sistema de Objetos de Aprendizaje en este proceso, propiciando su apropiación consciente, al aplicarlos frecuente y sistemáticamente.

Conclusiones

1-De la aplicación de las diferentes técnicas de recogida de datos, resultados de la aplicación de la Entrevista Grupal Semiestructurada a docentes de la carrera Licenciatura en Contabilidad y Finanzas de la UNAH, el análisis de los resultados obtenidos de la encuesta realizada a los estudiantes de dicha carrera, la aplicación de las técnicas de Grupo Focal y Análisis de los campos de fuerza y la confección del Diagrama Causa-Efecto o Espina de Pescado de Ishikawa se pudieron identificar como principales insuficiencias: el poco dominio en el uso de los Objetos de Aprendizaje basados en TIC por los profesores y los estudiantes, las deficiencias en su preparación metodológica y tecnológica para utilizarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la insatisfacción en relación con su actual uso en dicho

proceso. Se expresa, además, una actitud tendiente a reconocer el uso integrado de los medios de enseñanza como algo adecuado.

2- La estrategia metodológica elaborada constituye un resultado científico, cuya esencia radica en el conjunto de acciones y operaciones que, regulados por determinadas exigencias rectoras, establecen un proceder metodológico que facilita al docente el cumplimiento de lo que está establecido por el MES para el uso integrado y progresivo de los medios de enseñanza en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Matemática Financiera, desde la perspectiva del Enfoque Histórico- Cultural y un enfoque desarrollador, fundamentado en la teoría de la actividad y la teoría de la formación planificada de las acciones mentales, contribuyendo así a la práctica pedagógica universitaria.

Referencias bibliográficas

- Casusol, J.L. (2016). *Modelo didáctico b-learning para mejorar el aprendizaje de matemática financiera en los estudiantes del instituto de educación superior tecnológico privado de formación bancaria sede Chiclayo 2016*. Tesis de Doctor. SI: S/e, p 18-55.
- Crespo, S. (1997). *Algunas consideraciones sobre el uso de la tecnología para enseñar y aprender matemática*. Recuperado de: http://boletin_5_1_97.htm [Consultado el 07 de marzo del 2017].
- Da Silva, A (2014). *Modelo de gestión del conocimiento para el Instituto Superior Politécnico de Kwanza Sul, República de Angola*. Tesis de doctorado. Mayabeque, Cuba: Centro de Estudios de la Educación Superior (CEESA), p. 12-47.
- Del Moral, M. (2006). *Wikis, Folksonomias y Webquest: trabajo colaborativo a través de Objetos de Aprendizaje*. En: *Actas del III Simposio Pluridisciplinar sobre Objetos y Diseños de Aprendizaje Apoyados en la Tecnología*. España: Universidad de Oviedo.
- Dublin Core (2014). *Memorandum of Understanding between the Dublin Core Metadata Initiative and the IEEE Learning Technology Standards Committee*. [on line]. Recuperado de: <http://dublincore.org/documents/dcmi-ieee-mou/>. [Consultado: 19 de agosto de 2017].
- García, A. (2015). Percepción de los estudiantes de magisterio acerca de la utilidad de las Wiki-Webquest en el aula tras su realización. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 54.
- González, L. M. (2016). *Propuesta para evaluar la calidad de objetos de aprendizaje mediante el uso de ontologías*. Tesis doctoral. Universidad de Alicante, p. 9-54.
- Horrutiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. Ciudad de La Habana: Félix Varela, p. 104-163. [documento digital].
- <http://creativecommons.org/>. [Consultado: 25 de octubre de 2016].
- <https://www.gnu.org/copyleft/fdl.html>. [Consultado: 29 de octubre de 2016].
- Iriarte, L., et al. (2011). Generación de una biblioteca de objetos de aprendizaje (LO) a partir de contenidos preexistentes. [pdf] *Revista de Educación a Distancia. Número monográfico II*. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/M2/leonel22.pdf>. [Consultado: 24 de febrero de 2016]. Learning Object Granularity Approach. [e-journal]. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 2(9), p. 8-15. Recuperado de: <http://thesai.org/Downloads/Volume2No9/Paper%20%20-%20Towards%20an%20Adaptive%20Learning%20System%20Based%20on%20a%20New%20Learning%20Object%20Granularity%20Approach.pdf>. [Consultado: 12 de julio de 2015].
- Lombillo, I. (2012). *Estrategia metodológica para el uso integrado y progresivo de los medios de enseñanza por docentes de la Universidad Agraria de La Habana*. Tesis de

- Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria (CEESA), p. 12-53.
- MES. (2006). Orientaciones para la elaboración de la guía de estudio de la asignatura de la modalidad semipresencial de la Educación Superior Cubana. Dirección de Tecnología Educativa del Ministerio de Educación Superior: La Habana, p. 1-26. [documento digital].
- Nápoles, N. (2011). *Estrategia de alfabetización informacional para la producción de objetos de aprendizaje en la carrera de Ingeniería Agronómica en la Universidad agraria de La Habana*. Tesis de Doctorado. Cuba: Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria (CEESA), pp. 12-28.
- Obando, E .F., Villada L. A. (2015). *Diseño de una unidad didáctica orientada al aprendizaje basado en la resolución de problemas del concepto de interés, apoyada en Entornos Digitales, para tres grupos de estudiantes del grado noveno del Tolima*. Tesis de maestría: S/l: S/e.
- Open Content (2014). *Defining the "Open" in Open Content*. [en línea]. Recuperado de: Disponible en: <http://www.opencontent.org/definition/>. [Consultado: 13 de julio de 2017].
- Pérez, B. (2015). *Modelo para la producción de hipervídeos adaptativos basados en objetos de aprendizaje en la Universidad Agraria de La Habana*. Tesis de Doctorado. Centro de Estudios de la Educación Superior Agropecuaria (CEESA), pp. 12-43.
- Pérez-Ortega, I. (2016). La competencia mediática en el currículo escolar: ¿espacio para innovaciones educativas con tecnologías de la información y la comunicación? *Revista Innovación educativa*, 16(70), pp. 61-83.

9.

EVALUACIÓN FORMATIVA EN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE LA ESCUELA PRIMARIA DE UÍGE-ANGOLA

FORMATIVE EVALUATION IN STUDENTS WITH DIFFICULTIES IN LEARNING AT THE PRIMARY SCHOOL OF UÍGE-ANGOLA

AVALIAÇÃO FORMATIVA NOS ALUNOS COM DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM NA ESCOLA PRIMARIA DO UÍGE-ANGOLA

Autores: PhD. Isabel Alvarez Horta⁴. PhD. Carlos Beltrán Pazo⁵

Localidad: Mayabeque, Guantánamo, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

La evaluación es un proceso socialmente necesario, algo inherente al hombre que como ser social, al realizar su valoración refleja en su conciencia la significación que tienen los objetos y fenómenos de la realidad. La evaluación pedagógica es un componente fundamental del currículo de la enseñanza primaria, cada vez más entendida cómo un concepto y una práctica compleja, que envuelve maestros, alumnos y saberes disciplinar y que va muy más allá de los test y de los exámenes con quienes se encuentra frecuentemente asociada, pero se constituye como una forma determinante de aportar para el propio aprendizaje. La evaluación formativa del aprendizaje debe concebirse en el proceso de enseña-aprendizaje, adentro del propio sistema de plan de clase, para determinar la evolución de los conocimientos, habilidades, actitudes y valorar la eficacia de los recursos, medios empleados, como punto de partida para el aprendizaje. La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos de la evaluación formativa, permitió iniciar una pesquisa descriptiva del campo, en los alumnos con dificultades en el aprendizaje en la 2ª clase de la Escuela primaria nº 135, Nzinga Mbamdi/ Bembe-Uíge, y desde las insuficiencias y potencialidades logradas en el aprendizaje de la Matemática, se determinó un sistema de acciones en la evaluación formativa, que constituyen etapas para evaluar el nivel de desempeño cognoscitivo de los alumnos que manifiestan dificultades en el aprendizaje.

Palabras Clave: Evaluación formativa. Dificultades en el aprendizaje. Aprendizaje

Abstract

⁴ Professora Titular do Departamento de Infância da Universidade Agrária da Havana UNAH. Cuba. Miembro de Redipe e Pares académico. Colaboradora no ISCED do Uíge-Angola. ialvarezhorta@gmail.com

⁵ Professor Titular do Departamento de Matemática e Física Universidade de Guantánamo. Cuba. Miembro de Redipe. Colaborador no ISCED de la provincia Uíge-Angola. beltranpazo@gmail.com

The study that presents itself in the educational attention of students with learning difficulties is limited to determining the influence of formative or diagnostic assessment on learning and conceiving the treatment of mistakes, as a stage of its superior development, once self-assessed and regulated your behavior. Evaluation is a socially necessary process, something inherent to man, that as a social being, when carrying out his valuation, reflects in his conscience the meaning that objects and phenomena of reality have. Pedagogical assessment is a fundamental component of the primary education curriculum, increasingly understood as a complex concept and practice, involving teachers, students and disciplinary knowledge and going far beyond the tests and exams with which it is often encountered associated, but it constitutes a determinant way of contributing to the learning itself. The formative assessment of learning must be conceived in the teaching-learning process, within the lesson plan system itself, to determine the evolution of knowledge, skills and attitudes and to value the effectiveness of the resources and means employed, as a starting point for the Learn. The determination of the theoretical and methodological foundations missing from the formative evaluation, allowed to start a descriptive research of the field, in the students with learning difficulties in the 2nd class of Primary School nº 135, Nzinga Mbamdi / Bembe-Uíge, and from the insufficiencies and potentialities obtained in mathematics learning, a system of actions was determined in the formative assessment, which are steps to assess the level of cognitive performance of students who manifest learning difficulties.

Keyword: formative assessment, learning difficulties, learning

Resumo

O estudo que se apresenta na atenção educativa dos alunos com dificuldades na aprendizagem se delimita há determinar a influencia da avaliação formativa ou diagnóstica na aprendizagem e conceber ao tratamento do *erro*, como etapa do desenvolvimento superior deste, uma vez, auto-avaliado e regulado seu comportamento. A avaliação é um processo socialmente necessário, algo inerente ao homem que como ser social, ao realizar sua valoração reflecte em sua consciência a significação que têm objetos e fenómenos da realidade. A avaliação pedagógica é um componente fundamental do currículo do ensino primário, cada vez mais entendida como um conceito e uma prática complexa, que envolve professores, alunos e saberes disciplinares e que vai muito para além dos testes e dos exames com os quais se encontra frequentemente associada, mas constitui-se como uma forma determinante de contribuir para a própria aprendizagem. A avaliação formativa da aprendizagem deve conceber-se no processo de ensino-aprendizagem, dentro do próprio sistema de plano de aula, para determinar a evolução dos conhecimentos, habilidades e atitudes e valorar a eficácia dos recursos e meios empregados, como ponto de partida para a aprendizagem. A determinação dos fundamentos teóricos e metodológicos sumidos da avaliação formativa permitiu iniciar uma pesquisa descritiva do campo, nos alunos com dificuldades na aprendizagem na 2ª classe da Escola primária nº 135, Nzinga Mbamdi/ Bembe-Uíge, e a partir das insuficiências e potencialidades obtidas na aprendizagem da Matemática, se determinou um *sistema de acções na avaliação formativa*, que constituem etapas para avaliar o nível de desempenho cognitivo dos alunos que manifestam dificuldades na aprendizagem.

Palavras-chave: avaliação formativa, dificuldades na aprendizagem, aprendizagem

Introducción

La escuela inclusiva contemporánea tiene como objetivo la participación activa de los estudiantes y su formación para la vida adulta e independiente.

En 1988, según la UNESCO, en las escuelas regulares había niños sin un progreso satisfactorio, lo que resultó en tasas muy altas de reprobación y deserción. Para responder a este problema, la solución fue crear prácticas educativas de remediación y compensación.

Remediación: es la creación de clases o clases con currículos alternativos, es decir, clases dentro de la escuela regular, reuniendo a alumnos con más dificultades escolares que coinciden con dificultades sociales.

Recompensa: apoyar a los estudiantes según las diferencias de aprendizaje, a través de clases y ejercicios complementarios y apoyo educativo.

Aun así, la remediación y la compensación siempre mantuvieron la perspectiva de la escuela tradicional, con un mismo currículo para todos, donde el maestro enseña a todos por igual, a favor de la igualdad de oportunidades.... A pesar de estas prácticas pedagógicas que tenían como objetivo mejorar las desigualdades, los resultados no fueron positivos. (Proyecto Educación para Todos, 2018: 7)

La temática que se presenta en la investigación se limita al estudio del tratamiento del error cometido por estudiantes con dificultades de aprendizaje, de ahí la necesidad de abordar la evaluación formativa diferenciada en el aprendizaje de los estudiantes que no alcanzan los objetivos en el campo, los conocimientos básicos para el aprendizaje.

En este sentido, se percibe en la práctica pedagógica, las serias dificultades de aprendizaje en los estudiantes, solo alcanzan niveles reproductivos y mecánicos tomados del libro de texto o demostración del docente, no conocen los procedimientos utilizados en la resolución de la tarea, no identifican el error, plantean dificultades asimilando las ayudas y apoyos ofrecidos en la solución de las tareas, asumiendo una posición desinteresada en el estudio y dejando la escuela.

A partir de las situaciones descritas, durante el aprendizaje de los estudiantes con estas manifestaciones de concentración charco, atención dispersa, vocabulario escaso, desarrollo limitado del pensamiento lógico-verbal y desinterés por el estudio, se determina la necesidad de atención, seguimiento o tratamiento del error. , por una política de aprendizaje inclusivo.

En la actualidad, los estudios didácticos se han constituido en fundamentos teóricos y prácticos en el desarrollo del aprendizaje en los estudiantes, en un proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo. Estudios como: Libâneo (2006), Ferrão y Tavares (2007), Santana, (2012), Moura et al (2018), Matias, Duarte y Figueiredo (2018), entre otros, ofrecen argumentos válidos para asumir la importancia de desarrollar tareas de evaluación formativa como guía para el aprendizaje en la educación primaria.

La práctica inclusiva también utiliza la evaluación como una forma de ayudar a cada uno de sus estudiantes, y no solo como una mera herramienta de evaluación / clasificación. En este proceso, "la evaluación formativa, la evaluación diagnóstica - e incluso el uso de la autoevaluación del alumno - pueden permitir al docente diferenciar entre la enseñanza, e incluso el currículo, permitiéndole adaptar y flexibilizar pedagógicamente el aprendizaje según las necesidades actividades educativas individuales de cada alumno". (Moura et al., 2018, p. 16)

Percibir cómo aprende un alumno en un contexto o situación determinada, permite al profesor comprender las diferencias individuales entre sus alumnos, tener en cuenta el funcionamiento

social del grupo en relación a los comportamientos individuales, y ajustar, ajustar y planificar las actividades para que todos Pueden progresar en su aprendizaje y desarrollar al máximo sus habilidades individuales y sociales.

Desde el punto de vista del Plan de Estudios de Educación Primaria, reconoce que la evaluación del aprendizaje de los alumnos debe ser, por tanto, una preocupación constante del docente en el desarrollo de sus actividades: "(...) para poder dar pasos para desarrollar actividades de remediación y / o recuperación que permita a los estudiantes alcanzar los objetivos que aún no se han logrado"(Chivela y Nsiangengo, p.23).

De ahí la necesidad de utilizar la evaluación, como un instrumento coherente, para el reconocimiento de las necesidades educativas de cada alumno (a la vista de los objetivos, metas y perfil de los alumnos); capaz de encontrar y ajustar respuestas educativas y apoyos educativos en una perspectiva de diferenciación pedagógica.

Desarrollo

En opinión de Puttgross y Krotsch (1992, p. 67), la evaluación se entendió desde diferentes ángulos y significados en el tratamiento conceptual y la práctica aplicada a la gestión de la calidad en las instituciones educativas, señalan:

- Evaluar es emitir un juicio de valor.
- Evaluar es confrontar una realidad con un modelo.
- Evaluar es hacer un diagnóstico a título informativo.
- Evaluar es un análisis científico de la realidad educativa.
- La evaluación es un mecanismo de control social.
- Evaluar es una interpretación ideológica de la realidad.
- Evaluar es medir un valor agregado, actividad o productividad económica.
- Evaluar es sopesar la relevancia social o el valor cultural de la educación.

El Currículo de Educación Primaria del Ministerio de Reforma de Angola, bajo la dirección de Chivela y Nsiangengo (2013, p.22), asume un modelo de evaluación del aprendizaje de los estudiantes centrado en la función de retroalimentación de la enseñanza- aprendizaje, sacando de la función reductores de la evaluación tradicional que estaban esencialmente vinculados a la clasificación y exámenes. Según los modelos de evaluación adoptados, se pretende alcanzar una serie de objetivos que se traducen en cambios en el comportamiento de los estudiantes. Y es precisamente que la evaluación verifique en qué medida realmente se están logrando estos objetivos para ayudar al alumno a avanzar en el aprendizaje. Se refiere a que la evaluación del desempeño del alumno es la forma básica de retroalimentación (feedback) sobre la adecuación del comportamiento del alumno y sobre los procedimientos didácticos.

La evaluación pedagógica, a juicio de Matias, Duarte y Figueiredo (2018), es un componente fundamental del Currículo de Educación Primaria, cada vez más entendido como un concepto y una práctica compleja, que involucra a profesores, estudiantes y conocimientos disciplinarios y va mucho más allá de las pruebas y exámenes con los que a menudo se asocia. No viene después del aprendizaje, pero constituye una forma decisiva de contribuir al propio aprendizaje:

En la sistematización realizada, al Proyecto Educación para Todos, sobre evaluación pedagógica, por Matias, Duarte y Figueiredo (2018), Santos y Pinto (2018, p. 12)

definieron: La evaluación es una forma singular de relación con determinados fenómenos según una intención y una razón personal o social. La evaluación como proceso es una actividad de comunicación. Este proceso implica recolectar datos, analizarlos e interpretarlos y tomar una decisión sobre el valor de esos datos, en términos del motivo por el cual son evaluados y sus finalidades, para desarrollar una acción razonada. (p. 5)

Los supuestos teóricos de Matías, Duarte y Figueiredo (2018, p.11) se asumen en el desarrollo de prácticas de evaluación formativa, es decir, de una evaluación que sea un aporte al aprendizaje, a través de prácticas reglamentarias para la enseñanza y el aprendizaje tal como se recomiendan actualmente en muchos países y, en particular, en Angola. Como dice Afonso (2011):

“La evaluación del aprendizaje de los estudiantes no debe ni puede entenderse como un simple acto de atribución de calificaciones con el fin de seleccionar, clasificar, certificar a los estudiantes pero, sí, un proceso razonado (...) con el propósito de contribuir a mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. (p.5)

Por tanto, es importante conocer de forma temprana las dificultades de aprendizaje de los estudiantes en los conocimientos básicos de las asignaturas de estudio, de manera que se puedan desarrollar acciones o estrategias de corrección / compensación de los procesos para mejorar su aprendizaje.

Los objetivos principales de la evaluación del aprendizaje son "saber si el alumno está aprendiendo y saber cómo apoyarlo si tiene dificultades".

Se asume que la investigación es una opción clara para valorar y desarrollar prácticas de evaluación formativa, es decir, una evaluación que sea un aporte al aprendizaje, a través de prácticas regulatorias de enseñanza y aprendizaje como se recomienda hoy en muchos países y concretamente en Angola.

La evaluación contempla varias funciones y actores involucrados en ella. Según Santos, (2016: 3), pero lo que realmente permite distinguir sus diversos tipos no son los actores involucrados, ni sus formas de operacionalizarlo, sino las funciones, propósitos o usos asociados al acto evaluativo. En otras palabras, "¿No son las respuestas a" Cómo? " ¿y cuándo?, "que son obligatoriamente distintos para caracterizarlos, sino más bien a "¿Para qué?"

Según Santos (2016), cuando la finalidad de la evaluación es sintetizar aprendizajes, hacer un punto de situación, reportar, informar, jerarquizar, seleccionar, ya sea antes de la evaluación somática. Cuando la evaluación tiene como objetivo contribuir al aprendizaje y / o adaptar la enseñanza, se denomina evaluación formativa.

En Angola, la evaluación diagnóstica es una realidad, se llama la atención sobre la importancia de su uso, pero como evaluación formativa, no limitándose a principios de año:

El diagnóstico debe realizarse siempre que el docente lo considere conveniente a lo largo del año y para comprender mejor lo que saben o no los alumnos para ayudarlos mejor a superar sus dificultades mediante el uso de estrategias de trabajo diferenciadas. (Santos, 2016, p.20)

Cabe señalar que hay ciertos autores que incluyen una tercera modalidad de evaluación, la evaluación diagnóstica. Teniendo en cuenta que su finalidad es perfilar la enseñanza, de acuerdo con la realidad de los estudiantes y el conocimiento de esos estudiantes engañosos, que es uno de los propósitos que caracteriza la evaluación formativa. Por este motivo, no se

hace distinción entre evaluación diagnóstica y formativa. Así, se considera que existen solo dos modalidades de evaluación, definidas por sus propósitos, asumiendo que la evaluación diagnóstica forma parte de la modalidad de evaluación formativa. (Santos, 2016, p.21)

Con base en el supuesto teórico de Santos (2016) los tipos de evaluación que se distinguen vienen dados por sus propósitos, ya que se asume, más recientemente, a estos también se les puede llamar evaluación del aprendizaje refiriéndose a la evaluación sumativa y la evaluación para aprendizaje en el caso de la evaluación formativa, buscando así hacer más explícitos, aclarados, los propósitos de cada tipo de evaluación.

Santos (2016, p. 22), reconoce que “preferentemente la evaluación formativa debe desarrollarse siguiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje, para que la regulación pueda suceder mientras ocurre, para que pueda regularse en el momento.

En este sentido, en el Manual de Capacitadores, del proyecto Educación para Todos (2018), concibe el diagnóstico y la remediación como dos componentes fundamentales en esta idea de evaluación. El diagnóstico refleja la evidencia resultante del equilibrio entre el estado real y deseado del alumno. La remediación surge de decisiones sobre qué hacer para cambiar una situación de discrepancia entre estos dos estados. La evaluación formativa corresponde así a una orientación para el profesor. Con el desarrollo de nuevas formas de ver el aprendizaje, el significado del concepto de evaluación formativa ha cambiado.

En la visión del proyecto en Angola (2018), menciona cómo el enfoque constructivista y / o socioconstructivista del aprendizaje, atribuye al aprendiz, el alumno, un papel central. Si bien el rol del docente es fundamental, comienza a asumir la responsabilidad de construir y proponer contextos de aprendizaje favorables y adecuados y de gestionar y orientar al alumno en el desarrollo de dichos contextos.

Se espera que el alumno, a través de un contexto de facilitación de la interacción social, evolucione a través de su propia acción. Este cambio no sigue una lógica lineal de lo simple a lo complejo, sino que se realiza a través de situaciones desafiantes e intelectualmente exigentes, como la resolución de problemas, en su sentido amplio.

En el Manual para formadores de educación primaria para la evaluación diferenciada (2018), concretan ideas esenciales para la atención de los aprendizajes, que establece que es en este contexto de enseñanza y aprendizaje donde la evaluación formativa se ve como un proceso de seguimiento de estas dinámicas, enseñando y aprendiendo.

Su primer objetivo es, sobre todo, ayudar a comprender el funcionamiento cognitivo del alumno ante una determinada situación, para poder desencadenar una acción futura razonada. A través de esta acción se busca que el fin último sea el alumno como protagonista del proceso de evaluación de la formación. En otras palabras, se busca que la autorregulación sea progresivamente la forma de valoración preferida.

El colectivo de autores del proyecto Educación para Todos (2018), desarrolló un modelo de evaluación formativa creando dos categorías que designaron, respectivamente, por evaluación convergente y evaluación divergente.

El primero tiene como objetivo averiguar si el alumno sabe, comprende y es capaz de predecir; el segundo pretende acceder a lo que el alumno sabe, comprende y es capaz de hacer.

Se trata de un reglamento posterior a un período de enseñanza y aprendizaje (post-activo), con puntos comunes al primer concepto de evaluación formativa presentado anteriormente.

El segundo respeta la complejidad de la evaluación formativa. Se dirige principalmente a procesos, ocurre a lo largo de la enseñanza y el aprendizaje (interactivo) y utiliza interacciones en el aula. Se trata de un reglamento interactivo, que presenta aspectos comunes al segundo significado más actual de evaluación formativa.

En el Material de Formación Docente, del proyecto que se realiza en Angola (2018), se establece que la evaluación formativa acompaña el proceso de enseñanza y aprendizaje, necesariamente tiene que ser continuada en el tiempo, es decir, continua. Sin embargo, el uso de esta designación no significa necesariamente una evaluación formativa. Puede ser continuo solo porque puede suceder a lo largo del tiempo, pero sin esta función de apoyo para los estudiantes. En este caso, la evaluación será continua, pero no formativa.

En resumen, los resultados de la investigación del proyecto mencionado anteriormente, establece que a la evaluación formativa no siempre se le ha dado el mismo significado, en todo momento se le ha dado una función pedagógica que no se limita a la observación, sino que pretende el desencadenamiento de una intervención pedagógica (regulación) sobre la enseñanza y / o el aprendizaje, que tiene como objetivo ayudar al alumno, y también al propio docente, dándoles pistas de retorno a través de múltiples informaciones. La evaluación formativa se desarrolla durante el proceso docente.

El significado actual de evaluación formativa es tomado como punto de partida, por el proyecto Educação para Todo, en Angola (2017), reconociendo la complejidad de lo que se pide, tanto del docente como del alumno. Docente y alumno buscan comprender el funcionamiento cognitivo del alumno, para actuar en consecuencia, en el momento en que se produce la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, se enuncian tres condiciones que se consideran imprescindibles:

1. La creación de una cierta cultura del error;
2. El uso de tareas de evaluación que presentan complejidad cognitiva;
3. La transparencia de los criterios de evaluación

Si en la primera etapa, de acuerdo con la sistematización realizada en la investigación bibliográfica del proyecto de referencia, se busca comprender los procesos cognitivos de los estudiantes, se debe poder acceder a ellos. Pero resulta que estos no son directamente accesibles. Es a través de lo que los estudiantes producen, y en particular de la interpretación de los errores que cometen, que pueden proceder con hipótesis explicativas de sus formas de pensar. Pero para que eso suceda, el estudiante debe sentirse libre de cometer errores. El error no puede entenderse como inherente al proceso de aprendizaje, como algo que le sucede solo a quien aprende, así como a las dudas que nos plantean los alumnos. Los profesores a menudo se alegran cuando sus alumnos les dicen que se han perdido algo. Es una señal de que los estudiantes están desarrollando un proceso de aprendizaje.

Se puede decir que hay dos formas diferentes de ver el error. Uno de ellos toma como referencia al alumno. En este caso, centrado en el individuo, las causas del error se atribuyen, en general, a los estudiantes. La otra forma se centra en los conceptos o materias que se van a enseñar. En esta perspectiva, centrada en el currículo, se toma el error como indicador del grado de dificultad en la construcción / apropiación del concepto, o en la forma en que fue abordado y trabajado. Es un indicador de la necesidad de una intervención pedagógica que requiere adaptación.

Según el trabajo del proyecto de referencia, realiza unos análisis importantes donde reconoce la necesidad de un cambio de concepción del "error" por parte del alumno. Si nos acercamos

a eso, la cultura del error se concibe como una ausencia de aprendizaje y le da una función contable (sirve para descontar valores cuando se clasifica una prueba), hoy para la atención a las diferencias formativas, nos trasladamos a otra cultura, en que cometer errores es inherente al proceso de aprendizaje y constituye una rica fuente de información sobre la forma de pensar del alumno.

Los objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje responden a la pregunta ¿para qué? Describen lo que los estudiantes deben lograr en términos de aprender nuevos conocimientos y desarrollar habilidades, desarrollar capacidades mentales y formar convicciones educativas. Por tanto, en su exposición se pueden identificar los siguientes campos: conocimiento y poder, desarrollo intelectual y educativo.

Según el Plan de Estudios de Educación Primaria (2013, p. 14) se declaran objetivos generales por asignatura, en el caso de Matemáticas, se lamentan los siguientes:

- Desarrollar en los estudiantes la noción de estructura del sistema numérico.
- Desarrollar habilidades de cálculo resolviendo problemas aritméticos y geométricos.
- Desarrollar formas de pensamiento lógico y la capacidad de utilizar correctamente los métodos deductivos de la lógica.

Los objetivos mencionados permiten, luego de ampliar sus dimensiones, completar el perfil de salida de los estudiantes en este ciclo con los siguientes puntos:

A nivel de conocimiento (conocimiento): comprender las propiedades fundamentales de los números racionales

A nivel de know-how, (procedimientos): Calcular de forma segura y rápida en los ejercicios donde aparecen, operaciones básicas con números racionales. Desarrollo intelectual, desarrollar formas lógicas de razonamiento inherentes a la ciencia matemática.

A nivel de saber hacer, (actitudes): Formar cualidades de conducta mediante la realización de actividades que requieran esfuerzo, perseverancia y dedicación. Demostrar actitudes correctas ante las reglas y normas de conducta, respeto por la realidad cultural angoleña, por el medio ambiente.

Las funciones que cumplen los objetivos son las siguientes:

- Determinante, porque según las finalidades el contenido, métodos, medios,
- Asesor, ya que sirve de guía para el profesor y los alumnos,
- Valioso, ya que al describir lo que el alumno debe obtener, se puede evaluar el estado de su desempeño en el aprendizaje.

Por eso se afirma que el objetivo es la categoría rectora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se interpreta y concibe con Zillmer (1981), cuando menciona las condiciones válidas para lograr los objetivos de la enseñanza de las Matemáticas (p.28)

- Deberá ver al alumno como sujeto de instrucción y educación, no como un objeto pasivo, un receptor de información, sino como el protagonista de su propia transformación.
- La docencia tendrá que verla como un proceso colectivo (de comunicación). Establecer las relaciones entre el alumno y el docente y entre los propios alumnos para que cada alumno y el colectivo en general adquieran un desarrollo positivo.

- Se debe crear un ambiente afectivo agradable, respetuoso y optimista para aprender matemáticas.

El potencial de las matemáticas permite, mediante el estudio de su contenido, desarrollar capacidades mentales generales y cualidades positivas de personalidad. Esto requiere una concepción amplia del tema de enseñanza.

¿A la pregunta con qué? Responde al contenido o material didáctico, que está constituido por conocimientos (conceptos, teoremas y procedimientos algorítmicos), habilidades para su aplicación y además de procedimientos e ideas heurísticas, convicciones y cualidades de carácter educativo. Lo que consideramos como un concepto amplio de material didáctico, en correspondencia con los campos de los objetivos.

Los métodos responden a la pregunta ¿cómo? Se caracterizan por ser sistemas de acciones del docente que provocan la actividad de los estudiantes en su relación con el contenido para obtener los objetivos propuestos.

Al observar las acciones del docente y los alumnos en su relación con el sujeto de aprendizaje, se prevé, por ejemplo, que el proceso se da a través de una elaboración conjunta, de manera frontal, utilizando medios audiovisuales, se están refiriendo a la aspecto externo del método, es decir, lo visible que se captura inmediatamente. El aspecto interno del método se refiere a procesos más profundos relacionados con las formas en que se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes (procedimientos lógicos: inducción, deducción, análisis, síntesis, etc. y el desempeño de funciones didácticas).

Para realizar una evaluación formativa es necesario especificar:

1. ¿Qué se evaluará? (contenidos, habilidades, actitudes y valores, problemas a afrontar o resolver)
2. ¿Cómo se evaluará? (métodos y técnicas orales y escritos)
3. ¿Cómo calificar?
4. No pasa / no pasa

Varios estudios de Beltrán(2001) destacan la importancia del aprendizaje inicial en Matemáticas y su relevancia para el éxito académico de los estudiantes. También destaca la necesidad de evaluar lo que sabe hacer, para apoyar la progresión de sus conocimientos y habilidades.

En este sentido, cabe señalar que en el caso de las Matemáticas se ha resaltado la importancia de desarrollar un conjunto integrado de habilidades, conocimiento de números, conocimiento de operaciones y la aplicación del conocimiento de números y operaciones.

A diferencia del aprendizaje inicial en los procesos de cálculo algorítmico, se enfatiza el sentido del número y la capacidad de utilizar las matemáticas mentalmente y utilizarlas para interpretar el mundo que nos rodea, aprovechando las relaciones entre los números y entre las operaciones aritméticas y sus propiedades. , para hacer comparaciones, analizar resultados y criticar conclusiones.

En este contexto, nos referimos en varias ocasiones al Manual de Matemáticas para Docentes de Educación Primaria (MMPEP), elaborado por el equipo de docentes Boavida, Delgado, Mendes, Brocardo y Duarte (2017 , pp.5-6) que se consideran recursos importantes para apoyar al docente en el análisis de los ítems propuestos y en la identificación de los

conocimientos matemáticos de los estudiantes, pero el autor concibe que uno no es suficiente para la atención de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

La evaluación como componente dinámico del proceso de enseñanza-aprendizaje, que permite valorar el trabajo (relación proceso-producto), evaluar el resultado (estado inicial-estado final) o controlar la actividad (relación beneficio-pérdida) en la formación laboral de la escuela. .

La evaluación, si bien fue abordada como parte de la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite evaluar el grado de cumplimiento del objetivo y desde su perspectiva procedimental, potencializa la adopción de medidas para erradicar las dificultades que se presentan y por tanto seleccionar el tratamiento correctivo- compensatorio que corresponde a la situación única de cada alumno, de ahí que deba ser desarrollado a través de múltiples evidencias.

Se reconoce que entre los estudiantes con dificultades de aprendizaje, existen aquellos que tienen dificultades para apropiarse de los contenidos y desarrollar habilidades, por lo que la evaluación y diagnóstico de potencialidades favorece la determinación de actividades docentes para planificar y dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje y, por tanto, utilizar la ayuda pedagógica como fuente de motivación para el aprendizaje.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser concebida como un sistema, dentro del propio sistema de clases, permite conocer la evolución de conocimientos, habilidades y actitudes, para valorar la efectividad de las dinámicas estructuradas y los recursos empleados, como punto. Desde el inicio, es importante conocer los conocimientos previos de los estudiantes, asumidos como explicaciones iniciales, estos son parámetros para el seguimiento de su evolución; La observación sistemática, el diálogo y el control de su trabajo, son medios que permiten al docente obtener información para evaluar el aprendizaje.

Para la evaluación sistemática, se recomienda prestar especial atención a: las explicaciones de los estudiantes sobre los procesos o fenómenos matemáticos, la capacidad de observar, describir e indagar sobre lo que sucede en su entorno, la forma, en las “diferentes” ocasiones en las que representan objetos, fenómenos o situaciones, la forma y palabras que utilizan para identificar las características, ya sean esenciales o secundarias; cómo establecer similitudes y diferencias, actitudes y valoraciones sobre el cuidado de la salud y la protección del medio ambiente, así como la participación y respeto que muestran en y por las diversas actividades del proceso de enseñanza - aprendizaje.

En cuanto a las formas de cálculo, es importante considerar como inicio del trabajo el uso de diferentes procedimientos de cálculo en función del conocimiento disponible de los estudiantes sobre los números involucrados y sobre las operaciones antes de comenzar con los algoritmos convencionales que todos realizan de la misma manera. Por otro lado, será interesante evaluar con los estudiantes la conveniencia de utilizar el cálculo mental.

En general, la evaluación en su carácter formativo debe incluir, lo que aprende el alumno con Necesidades Educativas Especiales, cómo lo aprende, en qué medida le fueron útiles los materiales, en qué tipo de actividades aprende mejor, qué tipo de apoyo le resulta más útil y sobre todo cómo te adelantaste.

Según los estudios de Álvarez (2015), en la concepción didáctica para el aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual, la relación entre los objetivos, contenidos, métodos, medios de enseñanza, formas organizativas y evaluación, se basa en del carácter rector de los objetivos dentro del proceso, aquellos que tengan una marcada intencionalidad en la

preparación para la vida adulta independiente, la integración sociolaboral, el trabajo correctivo compensatorio y la elevación de la calidad en el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Es muy importante evaluar el progreso en cada uno, así como identificar su comportamiento en situaciones evaluativas, su interés y motivación, la forma en que rectifican sus errores, si lo hacen, la forma de afrontar la tarea, cómo asimilan ayudas y alcanzan niveles superiores en su desarrollo.

Ante las diferentes situaciones evaluativas, se debe observar la reacción de los estudiantes con necesidades educativas especiales, según estudios de Álvarez (2015) reconoce que el docente debe registrar las manifestaciones tales como: la atención que está dispuesta, la disciplina, la actitud hacia la tarea, ritmo de trabajo; además de las estrategias utilizadas, ejecutar después de comprender qué hacer, ejecutar rápidamente sin comprender qué hacer, utilizar los procedimientos adecuados para resolver las tareas o aplicar los conocimientos adquiridos para subsanar errores. Las actividades de control parcial se pueden realizar de diferentes formas, ya sea por reproducción y aplicación oral de lo estudiado; reproducción y aplicación escrita del alumno o trabajo práctico.

El trabajo multisensorial, a juicio de Guirado y Guerra (2013) también asumido como activación o estimulación, sin pretender una delimitación conceptual, se materializa en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la interacción con estudiantes con dificultades de aprendizaje. el aprendizaje, como recurso didáctico que opera con información diversa e igualmente importante, independientemente de la fuente sensorial de origen. Una misma información tiene varias sensaciones asociadas, ya sean visuales, auditivas, olfativas, táctiles, etc.

En lo fundamental, la activación multisensorial, (Guirado y Guerra, 2013, p.25) consiste en:

(...) movilizar todos los sentidos posibles para apropiarse de la información del entorno e interrelacionar los datos del contexto para producir aprendizajes significativos a través de los diferentes canales sensoriales. Cada uno de los órganos de los sentidos está naturalmente especializado en la percepción de una clase de sensaciones, para ello cuenta con receptores específicos.

La intencionalidad del trabajo multisensorial (Guirado, 2013), debe centrarse en que el alumno con dificultades de aprendizaje, esté participando en el mayor número posible de experiencias en su entorno, sea escolar, familiar o social, en el que se desenvuelve habilidades comunicativas y expresar sus sentimientos, deseos y necesidades.

Según Correia, Rief y Heimburge (2000, p.189):

Las dificultades de aprendizaje crean una brecha entre la capacidad real de un individuo y su productividad y desempeño diario. En el pasado, los niños con dificultades de aprendizaje a menudo se clasificaban incorrectamente como con una capacidad limitada para aprender (o como perezosos) y, por lo general, se los segregaba o expulsaba del sistema.

Posteriormente, explican que:

(...) el criterio que permite la clasificación del individuo como con dificultades de aprendizaje requiere que la capacidad intelectual estimada sea al menos promedio, a pesar de no lograr resultados proporcionales a su potencial en una o más áreas académicas (por ejemplo, ejemplo, lectura, matemáticas, expresión escrita). Esta importante discrepancia entre las aptitudes intelectuales estimadas y el desempeño del

individuo no se debe a deficiencia mental, alteraciones emocionales, problemas ambientales o problemas sensoriales.

Según los estudios realizados por Correia, Rief y Heimburge (2000, p.189), señalan:

En los últimos 20 a 25 años, si ha existido un consenso en la atención educativa para estos niños con dificultades de aprendizaje, ciertamente no son perezosos ni desmotivados. Muchos de ellos están dotados de habilidades excepcionales en algunos de sus modos de funcionamiento cognitivo (espacial, cinestésico, musical). Ahora sabemos cómo enseñar en base a las fortalezas de estos niños, a través de canales que les ayudarán a aprender de manera más efectiva.

Se considera necesario que los alumnos con dificultades de aprendizaje intenten superar o compensar sus debilidades utilizando las herramientas y estrategias adecuadas. Son capaces de aprender estimulando áreas fuertes o su potencial.

En el estudio se aplicó una búsqueda bibliográfica descriptiva, donde la información obtenida fue procesada con un enfoque cualitativo y cuantitativo. Se constató una población universal con 4 alumnos de 2º curso, de la Escuela Primaria Nº 135 Nzinga Mbamdi / Bembe, provincia de Uíge. Se utilizó como grupo de estudio, el docente que brinda atención en la clase seleccionada como muestra para el estudio investigaría.

Estrategia de investigación metodológica

Se había aplicado una estrategia investigativa en relación a las tareas científicas planificadas, lo que permitiría una organización lógica y metodológica de la investigación.

En una primera etapa, se había realizado una investigación bibliográfica para determinar los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la evaluación pedagógica diferenciada y su aplicación en la Escuela Inclusiva, en la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

En una segunda etapa, se realizó una encuesta previa a la prueba para conocer la situación actual en cuanto a la aplicación de las actividades de evaluación a los alumnos con dificultades de aprendizaje, en el 2º de Primaria, objeto de estudio para la presente investigación.

En general, se puede señalar que entre los indicadores evaluados, los más afectados con una evaluación Mau, fue el dominio de las habilidades propias de la titulación, la capacidad de comprender en la orientación y planificación de acciones para la solución de las actividades, la conducta reflexiva ante el error en la solución de situaciones, ¿no te das cuenta de dónde está el error y ni siquiera discutes cómo se resolvió? ¿Qué arreglado? ¿Cómo fue? ¿Cómo llegaste a la solución? Los indicadores evaluados por Regular por presentar deficiencias en el cumplimiento, son los que en ocasiones demostraron dominio de algún contenido de aprendizaje: la unión de conjuntos y numeración, no hornean con igualdad y operaciones de cálculo.

Así, a partir de los resultados obtenidos, se elaboró la propuesta de un sistema de actividades de evaluación diferenciada para estudiantes con dificultades de aprendizaje, seleccionados como muestra para el estudio.

En el orden didáctico, se puede atender la aplicación de la teoría desarrollada para la activación multisensorial, por Guirado y Guerra (2012), con resultados satisfactorios en el aprendizaje de estudiantes con discapacidad cognitiva, en dos direcciones:

1. Experiencias de los estudiantes como estímulos con información asociada, percibida simultáneamente y conocida, utilizando el aprendizaje de su cultura.

2. Adecuar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje al canal de percepción sensorial, preferentemente en correspondencia con las características psicopedagógicas del alumno, sin desaprovechar las potencialidades de los canales sensoriales que se pueden utilizar.

En el sistema de actividades, se encuentra la secuencia de acciones comunicativas y mediadoras que despliega el docente para la evaluación formativa del alumno con dificultades de aprendizaje. Las actividades lúdicas, la participación y la movilización de relaciones afectivas se utilizan para evaluar el aprendizaje.

La determinación del sistema de acciones en la evaluación formativa, cuenta con los estudios realizados por Álvarez (2015), sobre la concepción didáctica en el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas de tipo cognitivo, lo que permite su aplicación con un enfoque teórico integral en los diversos Pasos para el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de primaria en el contexto rural, en la provincia de Uíge en Angola.

Ideas didácticas para potenciar el aprendizaje en estudiantes con dificultades cognitivas (Álvarez, 2015)

1. Estructurar las situaciones ambientales y culturales de los estudiantes, sus vivencias en los planes de lecciones, concebidas en términos de objetivos y contenidos, con una evaluación formativa durante el proceso de aprendizaje.

2. Las actividades de evaluación formativa deben tener los objetivos de acuerdo con el potencial de los estudiantes, y compensar las necesidades, mediante el apoyo verbal y los recursos didácticos que permitan el desarrollo del pensamiento, la comunicación, los sentimientos, pasando por diferentes niveles de asimilación (familiarización, reproducción, hasta el nivel productivo).

3. Se aplican situaciones reales del contexto a través de relatos, historias que favorecen la significación del contenido.

4. Las situaciones de rey que se describen como partidas en las actividades de aprendizaje, son las condiciones previas y motivacionales de los contenidos a aprender, con significado práctico y vivencial. Se debe determinar el objetivo, en base al contenido que se introduce y el método que se utiliza.

Cada aspecto teórico comentado anteriormente, subyace al concepto propuesto en la dimensión formativa y correctiva / compensatoria.

1. Explotación de conocimientos ya conocidos (condiciones previas)

¿Qué hacer? ¿Y cómo?

Motivación a través de ejercicios orales o escritos relacionados con la temática, esta acción te permitirá recuperar tus conocimientos preparándote para desarrollar nuevos conocimientos.

Estos ejercicios pueden ser: resolución de problemas, desarrollo de juegos matemáticos, ejercicios de cálculo mental o alguna dinámica relacionada con el tema a desarrollar. Es importante que comuniqués a los alumnos el tema / conocimiento que se desarrollará ese día y lo que se espera que logren al final de la actividad.

Ej.: Eurico le dice a María que compró por una semana consecutiva, 2 naranjas y tubo 3 menos que su hermana. ¿Cuántas naranjas compró Eurico? ¿Y cuántas naranjas tiene tu hermana?

¿Con la cual?

Utilice dinámicas de grupo, juegos mentales, trabaje con objetos concretos, cuchillas

2. Primer nivel con el uso de materiales de hormigón (hormigón)

¿Qué hacer? ¿Y cómo?

Los estudiantes pueden recolectar o recibir, del maestro, los materiales concretos, en este proceso, el maestro débito participa activamente y sigue una secuencia de acciones:

- Juego libre o manipulación creativa.
- Manipulación focalizada, que según la temática, el docente demuestra de forma práctica cómo aplica el concepto a los materiales utilizados, explicando paso a paso, mientras los alumnos observan y escuchan.
- Expresión oral, se trata de que el alumno explique lo observado con sus palabras.
- Aplicación de lo aprendido de la manipulación y transferencia a situaciones nuevas igualmente concretas.
- Valoración para evaluar y corregir posibles errores.

¿Con cuál?

Cordeles, palos, guijarros, semillas, hojas, objetos manejables, que sirven para iniciar a los estudiantes en el conteo, en la noción de cantidad, en el trabajo con conjuntos equivalentes, no equivalentes, en la representación de números naturales y la representación de operaciones de cálculo.

Conclusiones

Durante el desarrollo de las etapas investigativas del estudio orientado a la evaluación formativa en alumnos con dificultades de aprendizaje de Educación Primaria se llega a las siguientes conclusiones:

Los núcleos teóricos y metodológicos de la evaluación formativa en estudiantes con dificultades de aprendizaje se basan en el aprendizaje constructivista en una estrecha relación entre contenidos y experiencias sociales, dando sentido práctico y sentido al aprendizaje.

Las acciones didácticas diseñadas tienen una estructura de sistema y coherencia con cada etapa de aprendizaje, que pasan de la etapa material a la etapa concreta y de allí a la etapa abstracta. Las acciones están diseñadas para ayudar y apoyar a los niveles con recursos didácticos instrumentales y verbales que faciliten ofrecer el tratamiento del error y construir sus propios conocimientos durante la evaluación formativa de los alumnos con dificultades de aprendizaje.

Referência Bibliográfica

Ausubel, D. (1984). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas,.

Alvarez, I. (2015). *Guia de Apoio ao maestro, na atenção ao aluno com discapacidade intelectual*. Em: *Colectivo de autores para a atenção educativa ao aluno com discapacidade intelectual*. MINED, A Havana, Cuba: Editorial, Povo e Educação

- Afonso, M. (2011). *Manual de apoio ao sistema de avaliação das aprendizagens Ensino Primário*. Luanda: INIDE
- Beltrán, C. (2001). Sobre la Teoría y la Ciencia de la Metodología de la Enseñanza de la Matemática. *Revista Cátedra*. Didáctica General y Específica. CEES “Manuel F. Gran”. Santiago de Cuba.
- Catarina-Delgado, F., Mendes, J., Duarte, J. Boavida, e A.M. (2018). *Avaliação pedagógica: as aprendizagens iniciais em Matemática. Projecto Aprendizagem para Todos*. Fundação Calouste Gulbenkian. 1ª Edição, Equipa de Professores da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. Produzido em Angola
- Correia, L. M. (2010). *Necessidades Educativas Especiais*. Coleção Universidade. Ciências da Educação. Angola, Porto: Porto Editora. ISBN: 978-989-611-182-3
- Chivela, D. L. e Nsiangengo, P. (2013). *Currículo do Ensino Primário*. Reforma Curricular do Ministério de Educação, 3ª Edição, INIDE. Luanda, Angola: Editora Moderna, S. A
- Guirado, V. y Guerra, S. (2012). *Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales*. Parte I. Editorial Pueblo y Educación. Cuba
- Libâneo, J.C. (2006). *Didáctica*. São Paulo, Brasil: Cortez Editora
- Matias, N., Duarte, J. e Figueiredo, M. (2018). *Avaliação Pedagógica em sala de aula para professores do ensino primário. Projecto Aprendizagem para Todos*. Fundação Calouste Gulbenkian. 1ª Edição, Equipa de Professores da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal. Produzido em Angola
- Santos, L. (2016). A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: Uma impossibilidade ou um desafio? *Revista Ensaio*, 24(92), 637-669. (DOI: 10.1590/S0104-40362016000300006)
- Santana, H. (2012). *La evaluación del aprendizaje de la Matemática*. La Habana, Cuba: Facultad de Ciencias. Instituto Superior Pedagógico “EJV”.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) <http://www.unesco.org/education/educprog/sne/>
- Pinto, J. y Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Lisboa: Universidade Aberta.

10.

UNA MIRADA A LA CONVERSIÓN DE OPORTUNIDADES EN POSIBILIDADES EN EL SISTEMA EDUCATIVO CUBANO, DESDE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

A LOOK AT THE CONVERSION OF OPPORTUNITIES INTO POSSIBILITIES IN THE
CUBAN EDUCATIONAL SYSTEM, FROM ATTENTION TO DIVERSITY

Autora: Dr. C. Tania Zamora Reytor⁶. P. Titular

Dirección electrónica: tzamorar@udg.co.cu

Teléfono: 23587365

Institución de procedencia: Universidad de Granma. Sede Blas Roca. Manzanillo.

Localidad: Manzanillo, Granma, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

El logro de posibilidades para todos constituye un reto para la educación cubana y mundial. La atención a la diversidad sería su respuesta, en tanto garantice que cada uno aprenda según sus capacidades. La escuela en el papel del maestro, con su responsabilidad y compromiso, debe crear las condiciones para que las oportunidades que ya ofrece el estado se conviertan en posibilidades para todos. El presente material es el resultado de una investigación, realizada en aras de reflexionar en este sentido. Se exponen importantes consideraciones que facilitan la comprensión de significativos procesos que se dan en torno a la diversidad y que a su vez permiten entender la necesidad que tiene el mundo de que se atienda y de que se realicen investigaciones en torno a ella en los diferentes planos en que se manifiesta, deja ver además, a la atención a la diversidad como reto para Educación en Cuba.

Palabras clave: Diversidad, oportunidad, posibilidad

Abstract

The attainment of possibilities for all constitutes a challenge for the Cuban and worldwide education. The attention to the diversity would be your answer, meanwhile guarantee that everyone learns according to your capacitances. The school in the paper of the teacher, with your responsibility and commitment, must create the conditions in order that the opportunity

⁶ BREVE RESEÑA:

AUTORA: Vicedecana de Investigación y posgrado de la facultad de Educación Media de la Universidad de Granma, licenciada en Matemática, Doctora en Ciencias Pedagógicas desde el 2014, con 32 años de servicio en el sector y 18 en la Educación Superior.

that already offers the state convert to him in possibilities for all. The material present is the result of an investigation, carried out for the sake of reflecting on this sense. Expose important considerations that facilitate the comprehension of significant processes that is hit lathe to the diversity and that in turn permit understand the need it has the world that attends to him and that investigations are carried out about it in the different drawing in which is to manifest, stops moreover see, to the attention to the diversity as challenge for education in Cuba.

Key Works: Diversity, opportunity, possibility

Introducción

Sería impensable, esta época de globalización mundial, polarizadora de la riqueza y el poder, sin el avance de las fuerzas productivas que la ciencia y la tecnología han hecho posibles. La educación, que tiene en este sentido su implicación, es sin dudas una inversión social que, en Cuba hoy como nunca, refleja con claridad su papel en el desarrollo económico, tecnológico, científico, social y cultural de la nación.

La Batalla por la elevación de la educación y la cultura, corrobora estas consideraciones, con énfasis en las transformaciones que hoy tienen lugar en todas las educaciones; en las que resulta ineludible convertir la igualdad de oportunidades en igualdad de posibilidades para todos.

El sistema educativo, y en especial la escuela y con ella el maestro, debe crear condiciones para que exista igualdad de posibilidades para todos sus alumnos. El acceso a las instituciones educativas no significa necesariamente una respuesta adecuada a la igualdad de posibilidades, que de hecho tributa a la atención a la diversidad.

No obstante al valor estratégico conferido a la atención a la diversidad en los planteamientos y consideraciones anteriores, el panorama que se presenta hoy en esta dirección no se corresponde con lo que exige el momento. En este sentido se manifiesta que:

- Se interpreta la atención a la diversidad, como el trabajo sólo con las carencias y no con las potencialidades.
- El sistema educativo, en el papel del maestro, no ha creado aun las condiciones suficientes para que las oportunidades que ofrece la Revolución se conviertan en posibilidades para todos sus alumnos.
- Las instituciones educativas, no ofrecen una respuesta adecuada a la atención a la diversidad, de manera que se logre el máximo desarrollo de las capacidades de los alumnos.

Sin embargo, si las expectativas del docente respecto a sus alumnos son positivas, si desde el primer momento tiene el convencimiento de que todos pueden aprender, desarrollarse paulatinamente y lograr los objetivos, si percibe su responsabilidad directa y su compromiso en el desarrollo de cada uno de ellos y resuelve enfrenar el lucha de que todos aprendan, se garantizaría un importante primer paso hacia la igualdad de posibilidades.

Convertir la igualdad de oportunidades en igualdad de posibilidades de desarrollo para todos, depende de que cada docente atienda la diversidad de alumnos presentes en cada aula; precedida del total conocimiento de estos.

Las reflexiones realizadas, sin dudas fundamentan el hecho de que se precisa trabajar en función de cómo lograr que la atención a la diversidad tenga un mayor impacto social. En tal sentido es apremiante reflexionar sobre los aspectos que permiten comprender los

importantes procesos que se den en torno a la diversidad y que facilitaran su atención de manera que se alcance la igualdad de posibilidades.

Desarrollo

La dinámica acelerada de la producción del saber, los nuevos campos de la ciencia y la tecnología, las nuevas pautas de la civilización marcadas por el avance de la informática y la comunicación, la automatización de la producción y los servicios se produce subsumidas en la lógica del sistema capitalista; en consecuencia, están marcadas por el afán de ganancia, de lucro y por la inequidad e injusticia social. Todo muy lejos de la globalización que este mundo necesita.

El filósofo cubano José Ramón Fabelo Corzo (1992), al tratar el tema de la globalización reconoce a los problemas globales como todos los que afectan los intereses de la comunidad mundial, que amenazan al futuro de la humanidad. Visto de esta manera la insatisfacción de necesidades constituye un problema global.

La insatisfacción de necesidades está marcada en gran medida por la falta de atención a la diversidad. La diversidad es la vida misma, que se puede enfatizar más o menos, pero dentro de la cual se tiene que vivir, y desde la cual se ha de partir en la construcción social y educativa.

El conocimiento como proceso social tiene el objetivo de reconocer las leyes del movimiento de la materia y la sociedad, el desarrollo y la transformación de la realidad con el fin de transformar el mundo. Estos elementos sirven de fundamento a la concepción dialéctico-materialista de la diversidad. Cabe señalar que el carácter dialéctico de cualquier proceso implica reconocer lo contradictorio de las relaciones que en él tienen lugar y que constituyen su fuente de desarrollo y transformación y hacen de éstas la base del estudio de la realidad objetiva.

A tono con esto, Armando Hart apunta, que existe una relación dialéctica entre lo que identifica a los seres humanos como tal y la realidad infinita de seres humanos diferentes en el seno de la naturaleza. Lo que paralelamente conduce a considerar que cada uno de los seres humanos tiene necesidad de una educación específica, pero asimismo, requiere de una educación con un propósito general que, en esencia, exalte la dignidad plena del hombre.

La interpretación de estos elementos, facilitan el entendimiento de que; hablar de diversidad implica a hablar de igualdad. La diversidad es una manifestación de la igualdad propia del género humano.

La diversidad, deja ver el hecho de que los seres humanos son distintos y diferentes, pero son iguales como especie. Un hecho que debería ser al menos digno de respeto, en cualquier sociedad.

Los hombres, son iguales, primero como especie, esto lleva a poseer, espíritu, emociones, una biología y fisiología común, se posee sin lugar a dudas el mismo derecho a la vida a disfrutar de ella sin restricciones. Ciertamente todos tienen facultades tal vez diversas, pero siempre poseerá alguna. El aspecto fundamental en la existencia humana es el valor de la diferencia.

Esto conduce a reflexionar sobre los planos o ámbitos en que se manifiesta la diversidad. La variedad entre seres humanos se produce en dos planos, en el intraindividual y en el interindividual. En el plano intraindividual se puede señalar que la diversidad se manifiesta

en el hecho de que, como se explicó antes, el ser humano es único e irrepetible, es una combinación de condiciones y cualidades diversas que no son del todo estáticas, sino que varían a lo largo de la vida.

En un segundo plano, interindividual, la variedad se exhibe como multiplicidad entre individuos. Se difiere de uno mismo y de los demás. Y una y otra variación constituye la riqueza del género humano. Cada uno se constituye de forma singular y única en el proceso de interacción de las peculiaridades propias y las peculiaridades del medio en que vive.

Se incrementa aún un tercer plano de diversidad: el colectivo. Porque la diversidad conlleva a la construcción de identidades tanto individuales como grupales diversas. Esto presupone que la diversidad es también una categoría colectiva que hace referencia a colectivos únicos y diversos.

Cabe reiterar que lo que es único en un momento, es diverso desde otro punto de vista. De aquí que se manifieste como contradicción cuando se lleva al proceso como tal. Aclárese que " la unidad de los contrarios, forma la estructura fundamental del todo de cualquier proceso. Pero la unidad de los contrarios, es decir, la contradicción, no es otra cosa que una relación y un nexo determinados ". (Orudzhex, 1978)

Todo este significado que se pretende hacer ver sobre el hecho de reconocer la diversidad, no tiene sentido si no es reenmarcándolo de nuevo en la igualdad que une al ser humano. La igualdad es la esencia, la diversidad es una cualidad que califica a esa igualdad.

En tal sentido, es oportuno reflexionar sobre la siguiente interrogante: ¿Necesita el mundo de hoy, que se atienda la diversidad?

La diversidad, la diferencia, puede convertirse en desigualdad en la medida en que las singularidades de los sujetos, o de los grupos humanos, al interactuar con determinadas situaciones y exigencias sociales constituyan dificultades para obtener los objetivos propuestos. Esto está pasando actualmente en el mundo en diferentes esferas que de alguna manera tributan a la esfera social.

No toda diversidad presume desigualdad, a veces indica poder, posibilidades, desarrollo. El fin no es abolir la diversidad, que al contrario se reconoce como hecho social digno de respeto, sino la desigualdad que esa diversidad puede ocasionar. La lucha social, la batalla en una sociedad inclusiva, que facilite el acceso e intervención de todos pasa inicialmente por eliminar la desigualdad que suele asociarse a determinadas manifestaciones de diversidad y que suele conllevar a la par un proceso de homogeneización, para garantizar precisamente que ciertas formas de diversidad se conserven, las de los ricos frente a los pobres, las de los que tienen la información frente a los que no, etc., frente a otras, ingresándose así en una dinámica que niega la igualdad de base, que se mantiene para todos, y pretende perpetuar y desarrollar la desigualdad.

Por todas estas razones y más se hace inminente mantener una política social que intervenga en la estructura de la sociedad que contrarreste en todo lo posible la desigualdad, y ello se refiere no únicamente a la distribución del producto social, sino con un sentido completamente abarcador, amplio, que contemple a toda la actividad social sobre bases de igualdad real. Lo que requiere junto, junto a las leyes, de una actividad formativa educacional sistemática que asegure el éxito para todos.

Estos elementos confirman que la atención a la diversidad es un reto para el mundo. Muchas han sido las investigaciones que se han presentado en torno a la diversidad, pero la realidad demuestra que no es suficiente, lo que hace inaplazable que se desarrollen otras

investigaciones en este sentido, investigaciones donde se reconozca la diversidad como la cualidad de la persona por la que cada cual es como es y no como a alguien le gustaría que fuera. Este reconocimiento es justamente lo que configura la dignidad humana.

Es preciso el reconocimiento de la inclusión y el respeto a la diferencia por encima de todo como condición básica para atender la diversidad en cualquier investigación en torno a esto. Como se aludió anteriormente, la diversidad se refleja en todas las esferas de la vida de una nación, por tanto, desde todas las esferas debe tenerse en cuenta.

¿Qué importancia tiene considerar la diversidad en lo político, lo económico, lo social y lo cultural?

Las características inherentes al desarrollo humano son las que generan la diversidad en la manifestación del mismo, la cual se expresa en las diferencias individuales. En cualquier sociedad se presentan múltiples formas de diversidad: económica, racial, étnica, cultural, religiosa, entre otras, que están dadas por las manifestaciones de riqueza, complejidad y, en general, por las contradicciones en las relaciones sociales que se establecen. Esa diversidad acarrea diferencias entre los grupos, que se expresan en su modo de vida, en sus intereses y necesidades, en sus relaciones con otros grupos, en su manera de entender el mundo y la sociedad en que viven y en las oportunidades para disfrutar de los bienes sociales existentes.

Uno de los rasgos esenciales del pensamiento de Marx está precisamente en la importancia determinante de la práctica humana, y este es un hecho de consecuencias objetivas. De esta manera, ahí nace la vida espiritual y adquiere una categoría social de enorme peso histórico. Engels lo subrayó, a su vez, cuando habló de que se subestimaron las categorías llamadas de la superestructura, es decir las esferas social, cultural, ideológica, política, ética y jurídica.

La diversidad social es un rasgo constitutivo de la realidad social que concede a la humanidad un sinnúmero de expresiones y matices en torno a los modos de ser, de convivir, de pensar y de hacer.

Para la UNESCO, la diversidad cultural es el patrimonio de la humanidad, pues la cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio: Esta diversidad se percibe en la originalidad y la diversidad de las identidades que definen los grupos y las sociedades que constituyen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

A juicio de la autora, todos estos elementos son premisas para la atención a la diversidad en cualquier ámbito, pues sería de ilusos tratar de separarlos. La diversidad expresa las diferencias presentes no solamente en cada sujeto, sino también en grupos de sujetos. (Se da en la actividad y la comunicación)

Estas diferencias en lo individual y en los grupos de sujetos se manifiestan en: el grado o nivel de desarrollo físico alcanzado, nivel cultural, los ritmos y estilos de aprendizaje, los modos de actuación (Actividad y comunicación), las vías y medios de educación y enseñanza, condiciones sociales, condiciones económicas, raza, sexo y la interculturalidad, la cual asume la diversidad como una posibilidad de reconocer y de valorar lo diferente.

Para el desarrollo de este trabajo, y sin perder de vista la definición anterior, ya desde una óptica educativa, asume como definición de diversidad, aquella que la concibe como: “la

variedad de necesidades educativas de cada sujeto, grupo y/o segmento poblacional". (Rivero, 2003)

Tradicionalmente, la diversidad humana se ha percibido como una problemática que complica el proceso educativo y no como un rasgo inherente a la naturaleza propia. Al respecto Newton expresó: "la unidad es la variedad, y la variedad en la unidad es la ley suprema del universo." Y José Martí sentenció "donde yo encuentro poesía es en la unidad del universo, que encierra tantas cosas diferentes y es todo uno..." [Leal y Gayle, 2003]

Desde una postura filosófica dialéctico-materialista, la unidad y la diversidad como pareja reflejan la materialidad del mundo, el vínculo universal de los fenómenos y los objetos, la variedad infinita de niveles peculiarmente distintos de organización estructural de la materia y las leyes generales y propiedades de la materia.

En el plano educativo la diversidad del alumnado, está determinada por tres grandes dimensiones:

Aspectos sociales

Aspectos personales o físicos

Aspectos psicológicos ligados al proceso educativo

Al afrontar la diversidad del alumnado es preciso tener en cuenta todas estas dimensiones y en el caso que compete es necesario hacer énfasis en los aspectos psicológicos, propiamente lo cognoscitivo. Para lograr una adecuada atención a la diversidad en el contexto escolar, es necesario entender, desde una postura filosófica, que no siempre es necesario eliminar uno de los contrarios para eliminar la contradicción.

La educación, vista como fenómeno social refleja, de manera más o menos explícita, el estado de desarrollo económico, político y social alcanzado por la humanidad en un período histórico concreto. La educación está condicionada por factores macro-sociales: economía, política, cultura, pero este principio no significa para nada la simple adaptación del hombre a esa realidad. A su vez, la educación es condicionante y establece el constante sentido del progreso – material y espiritual- que vive el hombre, esto es, su trascendencia.

Debe ser una tarea de todo sistema de educación, desarrollar acciones encaminadas a la atención a la diversidad desde lo individual de cada sujeto, en interacción con otros, consigo mismo, con el contexto, lo que forma parte del propio desarrollo cultural. Hoy, en el mundo educativo, no se concibe una educación de calidad que no tenga en cuenta los procesos que benefician la atención a la diversidad.

Cabe preguntarse entonces desde el quehacer educacional, ¿cómo brindar oportunidades a todos? Se presenta así una opción entre otras, contribuir a dar cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades para todos.

Según Ramón López Machín "la igualdad de oportunidades tiene mucho que ver con la respuesta a la diversidad, con la compensación de desigualdades sociales, con la atención a las necesidades educativas especiales y con la conexión con el entorno, en la medida en que se requiere la puesta en práctica de los mismos principios educativos". (López, 2005)

Una educación para todos, es una educación que incluye las diferencias. Una escuela para todos debe contemplar el derecho de todos sus educandos a recibir su educación y especificar al mismo tiempo las diversas características equivalentes que en las distintas situaciones de aprendizaje adquirirá el proceso y la evaluación del mismo.

La educación cubana ha ganado mucho en este sentido. El soporte filosófico de la educación cubana es el marxismo, pero como expresión más alta de la evolución del legítimo desarrollo del pensamiento nacional, principalmente del ideario martiano con el que se fusiona de forma creadora. No obstante enfrenta grandes desafíos entre los que se encuentran los que se originan de las contradicciones entre la masividad de la educación y la búsqueda de la excelencia, y entre la necesaria unidad del sistema educativo y la diversidad de personas, condiciones, y aspiraciones, de los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para atender a la diversidad en la esfera escolar es necesario tener en cuenta la “relación dialéctica entre lo biológico, lo social – cultural, lo individual y propiamente psicológico que se va estructurando en el sujeto en el propio proceso y que se convierte en una fuerza determinante más en su desarrollo psíquico; las inmensas potencialidades que brinda el proceso de desarrollo humano, el papel de lo interpersonal, y en particular de la acción de los “otros” como portadores de la cultura sobre el sujeto, que se va apropiando de ella de forma activa y muy particular, llegándose a interiorizar y conformando las estructuras psicológicas que van determinando la personalidad del ser humano” (Arias, 1999).

Una vez analizados estos aspectos se puede reflexionar acerca de:

¿Qué es educación para la diversidad?

Educación para la diversidad “...es aquella que garantiza una atención diferenciada y personalizada, como respuesta a las necesidades educativas de cada sujeto, grupo y/o segmento poblacional. Es la que asegura las condiciones y los medios, para que todos aprendan y se desarrollen con pertinencia y equidad, facilitando a cada uno, por diferentes vías, la posibilidad de alcanzar los objetivos más generales que plantea el sistema educativo para el nivel por el que transita y acorde con sus especificidades individuales”. (Rivero, op. Cit. Leal y Gayle, 2003).

Derivado de reflexiones anteriores, se puede inferir que en Cuba, en este camino de aproximación de los escenarios en que deben producirse las transformaciones educacionales se presentan como válidas las contradicciones dialécticas estratégicas siguientes:

- La solución de los problemas de la calidad de la educación sin renunciar a la educación masiva de todos los ciudadanos, sin distinción de sexo, creencia, raza o lugar de residencia, mediante una enseñanza desarrolladora, diferenciadora y con un profundo carácter científico y humanista.
- La necesidad de materializar en la práctica la relación entre la unidad del sistema educacional y la diversidad que se manifiesta en la práctica escolar.
- La adecuada relación entre la descentralización y la centralización administrativa en todo del sistema educacional lo que significa acercar la toma de decisiones a los niveles de dirección que ejecutan la política educacional.

Para asumir este reto, es preciso iniciar un movimiento predominantemente participativo que armonice estas aparentes contradicciones, generadoras del desarrollo, y se conceda el necesario nivel de autonomía que favorezca un cambio cualitativo en la escuela.

La escuela cubana tiene hoy que trabajar intencionalmente para lograr la implementación de un modelo que potencie la conversión de oportunidades en verdaderas posibilidades, ante el reto de la atención a la diversidad del alumnado. Se puede lograr un sistema

educacional más justo si se atiende adecuadamente la diversidad, de manera que los alumnos en dependencia de sus capacidades conviertan las oportunidades que le ofrece la Revolución en posibilidades para todos.

La atención a la diversidad es de extraordinaria relevancia en los momentos actuales en que se desarrollan transformaciones educacionales. Las explicaciones de esta afirmación están en las ideas emitidas al respecto por pilares de la ideología de la Revolución Cubana como Varela, Luz y Caballero, Martí como el más avanzado de los pensadores cubanos hasta el siglo XIX y el Comandante en Jefe Fidel Castro, síntesis del pensamiento martiano y marxista.

En síntesis, en las reflexiones realizadas se expresa la importancia de la atención a la diversidad para el logro de posibilidades para todos en el sistema educativo cubano, aspecto de singular significación social, por el papel que le corresponde a la Educación en la transformación de la propia sociedad.

Conclusiones

- La Filosofía Marxista, y en ella la Dialéctica Materialista, brinda las bases para entender la concepción dialéctico – materialista de diversidad y con ello el hecho de que las tendencias filosóficas que se dan alrededor de la atención a la diversidad son las que determinan las limitaciones que tienen lugar en esta como proceso social.
- El mundo de hoy necesita de manera inminente que se atienda la diversidad tanto en lo económico, político, social como en lo cultural.
- La escuela cubana tiene potencialidades para que la atención a la diversidad tribute a la conversión de igualdad de oportunidades en igualdad de posibilidades para todos.

Referencias bibliográficas

- Fabelo, J. R. (1992). La globalización. *Revista Ciencias Sociales*. No. 29, p. 3. La Habana, Cuba.
- Hart, A. (2001). *Presentación a la edición cubana del texto "Pedagogía y Diversidad"*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Orudzhev, Z. M. (1978). *La dialéctica como sistema*. P. 114. Ciudad de La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
- Rivero, M. (2003). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Educación en la diversidad para una enseñanza desarrolladora*. Ciudad de La Habana, Cuba: IPLAC, p. 2. [CD-ROM].
- Leal, H. y Gayle, A. (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I: Problemas actuales de la educación: Currículo y Diversidad*. [CD-ROM]. Ciudad de La Habana, Cuba: IPLAC.
- López, R. (2005). *Igualdad de oportunidades para todos en el sistema educativo*. CD-ROM. En: *Maestría en Ciencias de la Educación*. p. 8. Material complementario del Curso.
- Orudzhex, Z. M.(1978) *La Dialéctica como sistema*. Ciudad de la Habana, Cuba Editorial de Ciencias Sociales, p. 114.

11.

LA INTERRELACIÓN LENGUA OFICIAL Y EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN CUNENE, REPÚBLICA DE ANGOLA

THE INTERRELATION OF OFFICIAL LANGUAGE AND ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE TRAINING OF TEACHERS IN CUNENE, REPUBLIC OF ANGOLA

Autoras: MSc. Alina Ruiz Turcaz⁷, Profesora Auxiliar, aruizturcaz@gmail.com

MSc Zuleidy Acosta Reyes Profesora Auxiliar zuleidyar@gmail.com, +52556353

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

La educación es un derecho social humano, o sea, un derecho de todos y deber del Estado. Como dijera el apóstol: "El fin de la educación no es hacer al hombre nulo, por el desdén o el acomodo imposible al país en que ha de vivir; sino prepararlo para vivir bueno y útil en él". Martí, (1892). En este Siglo XXI, Angola aún presenta problemas sociales comunes a los países en desarrollo y a su vez enfrentando dificultades para afrontar los desafíos ambientales, por eso necesita la formación de jóvenes con capacidad profesional para una participación consciente en los procesos que implican un desarrollo sustentable. Se aprovecharon las potencialidades de la enseñanza de la lengua portuguesa como medio de comunicación para un mejor entendimiento y se demostró, a través de diferentes acciones, como potenciar la inserción de la Educación Ambiental en el currículo de la Especialidad de Licenciatura en Educación; opción Biología, en la Escuela Superior Pedagógica de Cunene. Los resultados obtenidos constituyeron una gran satisfacción para los estudiantes en las prácticas docentes, trabajos de fin de curso y actividades de carácter medioambientales en general.

Palabras claves: educación ambiental, currículo.

Abstract

The Education is a social human right, that is, it is every one's right and it's an obligation of the state. As the Apostolic said: "The objective of education is not to become an invalidated man because of the disdain or the imposable engagement to the country in which he is to live, but to prepare him to live well and useful in it" Marti (1892). In this 21th century the Republic of Angola still have common social problems to the rest of the countries about to be developed and at the same time they are facing hard difficulties to solve the environmental challenges, that's the reason why they need young people well prepared and with a great professional capacity to participate consciously in these processes for a supported development. We took

⁷ Profesora Auxiliar aruizturcaz@gmail.com teléfono +5353739824. Profesora de Lengua portuguesa de la Escuela de idiomas Frank País García, Güines provincia Mayabeque, Cuba. Profesora auxiliar de la Universidad Agraria de la Habana Fructuoso Rodríguez. Formada en la escuela de idiomas Abraham Lincoln de La Habana. Ha cumplido colaboración en la Educación Superior en la República de Angola en varias ocasiones.

advantages of the potentialities from the teaching of the Portuguese language as a means of communication for a better understanding, and it was proved through different actions how to promote the inclusion of the environmental education in the curriculum of the specialty of Licentiate in Education, option, Biology, at the Higher Pedagogical School of Cunene. The results obtained got to be a great satisfaction for the students at the docent practice, final project work and the other activities related to the environment in general.

Key words: environment education, curriculum

Resumo

A educação é um direito social humano, ou seja, um direito de todos e dever do Estado. Segundo o apóstolo: "O fim da educação não é fazer o homem inepto, pelo desdém ou sua acomodação impossível ao país onde tem que viver bem e ser útil nele. (Martí, 1892). No século XXI, Angola ainda apresenta problemas sociais comuns aos países em desenvolvimento e por sua vez enfrentando dificuldades para lutar perante os desafios ambientais, por isso precisa da formação de jovens com capacidade profissional para a participação consciente dos processos que implicam o desenvolvimento sustentável. Se aproveitaram as potencialidades do ensino da língua portuguesa, como meio de comunicação para um melhor entendimento, e se demonstrou através das diferentes acções como potenciar a inserção da Educação Ambiental no currículo da Especialidade de Licenciatura em Educação; opção Biologia, na Escola Superior Pedagógica do Cunene. Os resultados obtidos constituíram uma grande satisfação para os estudantes nas práticas docentes, trabalhos de fim de curso e atividades de carácter medioambientais em geral.

Palavra chaves: educação ambiental, currículo.

Introducción

La República de Angola es uno de los países africanos vulnerable a los efectos nefastos de las alteraciones climáticas, impactos y las tendencias a que los problemas se agraven cada vez más.

Angola tiene abundancia de recursos geológicos (petróleo, diamantes, hierro, fosfatos, cobre, oro, bauxita, uranio, zinc, plomo, manganeso y estaño), de recursos hídricos (alberga las cuencas hidrográficas de los ríos Zaire, Zambeze, Kwanza, Cuando Cubango y Cunene y tiene diez grandes diques, en su mayoría inoperativos en virtud de los daños sufridos durante la Guerra civil o debido a la falta de mantenimiento), de recursos de biodiversidad, en fauna (de acuerdo con la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza, en 1992 se registraban: 8000 especies de plantas, 275 especies de grandes mamíferos, 26 especies de antílopes (de entre los cuales la palanca negra gigante, símbolo nacional), 915 especies de aves, 15 especies de murciélagos y 19 especies de anfibios) y flora (posee bosques densos, sabana de gramíneas altas; sabana de xerófitos, prados, vegetación que vive en las márgenes de los ríos y manglares), con gran incidencia de especies medicinales (cerca de 200, bastante utilizadas por la población mayormente rural) Amado (2012). Siendo este conocimiento y la intención de su protección consciente, en la actualidad, una realidad aún no concreta.

Es aquí donde la escuela según Delval (2000), no puede llegar a cumplir su misión educativa sin problematizar sobre el contexto social que la rodea, si bien ha de armonizar esta sociedad y, desde ella, seguir trabajando activamente para la mejora de la vida personal y comunitaria".

En esta vertiente, Angola en el Capítulo 1 de la Ley de Bases del Sistema de Educación; artículo 4, referente a Finalidades del Sistema de Educación y Enseñanza, en la línea d) plantea: Promover el desarrollo de la consciencia individual, en particular el respeto por los

valores y símbolos nacionales, por la dignidad humana, la tolerancia y cultura de paz, la unidad nacional, la preservación del medio ambiente y la continua mejora de la calidad de vida”.(LBSE, 2016)

En el credo pedagógico de Dewey se ratifican tres de los términos determinantes para concebir el papel de la Filosofía en la Educación, a saber: comprensión, interpretación, significación. La comprensión que permite la reflexión ante situaciones reales, la interpretación a la crítica y la significación al sentido, por eso la educación, tiene su razón de ser en el ámbito de cuidar y proteger el medio ambiente desde las interrelaciones humanas, por un lado y entre estos y el medio ambiente, por otro lado. (Dewey, 1987)

Ser profesor de la Enseñanza Superior es, ciertamente, considerado por la sociedad en general un privilegio, donde a pesar de que todas las personas, aunque según el contexto social donde se desarrolla, tendrá o no acceso. Esta visión sobre el estatuto social que el docente de este nivel de enseñanza posea implica tener en cuenta, una carga de exigencia intelectual e social que permita desarrollar esta profesión. Es aquí donde todo profesor debe ser capaz de relacionar la lengua que enseña o conoce, a los conocimientos sociales e interculturales, al asumirse el criterio de que la enseñanza se centra en el estudiante y sus necesidades y debe promover una comunicación real, en situaciones reales.

La Educación Superior es una institución compleja de competencias, conocimientos y aptitudes. Ninguna preparación, por muy buena que sea, dura toda una carrera. Los estudiantes y sus actitudes para el aprendizaje sufren transformaciones con el paso del tiempo, así como la investigación sobre la evolución de la propia enseñanza.

Cuando el profesorado de la Enseñanza Superior está en función de una colaboración en un país de lengua portuguesa, la cual puede ser conocida o totalmente desconocida, se enfrenta a estudiantes que se han visto inmerso en la necesidad de aprender español o de compartir el currículo escolar con profesores que tienen dominio de esta lengua y a su vez con no tener ellos mismos el dominio de su lengua oficial por el carácter bilingüe como patrón cultural. Esta situación implica un reto, desde la preparación individual para el desarrollo de los conocimientos, en el desarrollo de los ejes transversales que conforman el currículo, en este caso la educación ambiental.

La historia de una lengua transita de forma simultánea con la historia de sus hablantes; lo que permite conocer: cómo perciben el mundo que les rodea, así como, los diferentes modos de actuación, de los cuales dependerá que se adapten, rechacen o cambien la realidad en que se desarrollan. En este caso, la lengua portuguesa, es hablada por más de 250 millones de personas de forma muy diversa y como lengua culta de dimensión internacional e intercontinental, como fue predestinado por Fernando Pessoa, es una de las pocas lenguas potencialmente universales del siglo XXI, de gran significación para la población de Angola como lengua oficial. (Coelho y Oliveira, 2018).

Desde luego, la investigación realizada no trata de hacer una profunda reflexión en los métodos de enseñanza de la lengua portuguesa, por el contrario utilizarlos para resolver los problemas de comprensión e interpretación en función de los textos relacionados con el medio ambiente y luego su contextualización en la aplicación desde la investigación educativa, dentro el currículo escolar.

La enseñanza del portugués está asociada al currículo y el perfil del estudiante, definidos por el Ministerio de Educación y Cultura. Se sustenta sobre la base de objetivos generales a partir de los cuales se establecen los objetivos específicos y los contenidos a desarrollar en cada año lectivo y/o semestre. (INIDE, s/f)

En los niveles precedentes, al estudiante, como futuro formador, se le pretende proporcionar un instrumento comunicativo que le garantice una intervención sólida y segura en la comunicación con el mundo. En este sentido, el dominio de la Lengua Portuguesa, como lengua oficial, va a contribuir a su madurez psicológica, permitiéndole tomar consciencia de sí mismo como ser influyente, en su relación con los otros, consciente de sus deberes y derechos, reafirmandose como un individuo crítico, afectuoso, comunicador, autónomo y solidario. (INIDE, s/f).

Por tanto entre las finalidades propuestas en el programa, se deben tener en cuenta, en este contexto de la Enseñanza Superior:

- Asegurar el uso de la lengua portuguesa en sus competencias: comunicativa, estética y cultural.
- Promover el desarrollo del raciocinio y reflexión con vista a la adquisición de comportamientos críticos y saludables.
- Desarrollar actitudes de franqueza de espíritu, sensibilidad y disponibilidad así como de iniciativa y creatividad, que conduzcan a una adaptación crítica a los cambios (INIDE, s/f).

Se asume el criterio de que la universidad es un espacio de investigación y centro de educación técnica y superior, además como la mayor responsable por la introducción de la dimensión ambiental en la formación profesional, porque, la educación superior posibilita el acceso a los fundamentos teóricos y prácticos relacionados a la perspectiva ambiental, atendiendo a las exigencias del mercado de trabajo; siendo necesario un análisis, redefinición y adecuación en los procesos de formación de los profesionales. Consecuentemente, las universidades precisan superar el paradigma dominante conjuntamente con sus debilidades, a fin de incorporar la educación ambiental en los proyectos pedagógicos de cada curso (Morales, 2009).

Algunos autores se han referido a los pilares de la educación declarados en el informe Delors, en correspondencia con el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- aprender a conocer, que significa adquirir los instrumentos de la comprensión de la educación ambiental, teniendo en cuenta que el conocimiento es diverso y evoluciona infinitamente, siendo cada vez más difícil intentar conocer todo lo relacionado al tema.
- aprender a hacer, para poder actuar sobre el medio ambiente que lo rodea de forma armónica, con el objetivo de adquirir de una manera más amplia, competencias que les permitan enfrentar numerosas situaciones reales y poder trabajar como futuro profesional, en correspondencia con los objetivos de la educación ambiental en general y de la educación superior en particular;
- aprender a vivir juntos, a fin de participar y cooperar con otros estudiantes de su entorno en todas las actividades, desarrollando la comprensión y la percepción de los problemas medioambientales que promuevan lograr su interdependencia a partir de proyectos educativos e investigaciones educativas que influyan en el reconocimiento de las relaciones interpersonales y a su vez con el medio ambiente.
- aprender a ser, como vía esencial que integra los pilares precedentes, para el mejor desarrollo de la personalidad y estar a la altura de actuar de forma consciente y cada vez con una mayor capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Ribeiro (2008), y Fernández (2016)

Decisiva nos parece demostrar la importancia de la formación de profesores aptos para pensar en la educación ambiental con responsabilidad y por tanto la inserción de esta dimensión en las diferentes asignaturas y disciplinas del currículo escolar, tanto a un nivel más primordial, como también en iniciativas extra docentes.

La Ley de Bases del Medio Ambiente en Angola en su artículo 20 refiere que la educación ambiental debe ser organizada de forma permanente y en campañas sucesivas, dirigidas principalmente en dos vertientes:

- a) A través del sistema formal de enseñanza;
- b) A través del sistema de comunicación social.

En el artículo 17 se define como ambiente: un conjunto de los sistemas físicos, químicos, biológicos y sus relaciones, factores económicos, sociales y culturales con efectos directos o indirectos, medianos o inmediatos, sobre los seres vivos y la calidad de vida del hombre.

En el artículo 20 se define la Educación ambiental como la medida de protección ambiental que debe acelerar y facilitar la implantación del Programa Nacional de Gestión Ambiental, a través del aumento progresivo de conocimientos de la población sobre los fenómenos ecológicos, sociales y económicos que rigen la sociedad humana. (LBMA, 2014)

Estos dos artículos demuestran la intencionalidad y regulaciones que existen para la educación ambiental en cuestión, sin embargo a su vez se constató que existen debilidades en la puesta en práctica de lo que está establecido y reglamentado lo cual conllevó a profundizar en los mismos.

La Educación Ambiental contribuye al desarrollo de una comprensión más integrada del ambiente en sus múltiples y complejas relaciones, abarcando aspectos ecológicos, psicológicos, legales, políticos, sociales, económicos, científicos, culturales y éticos, por tanto es necesario una articulación coordinada dentro del currículo universitario que permita elaborar medidas y acciones encaminadas a la protección, recuperación y mejora sócio-ambiental.

La perspectiva de insertar la dimensión ambiental en el currículo escolar, pretende desarrollar en el estudiante una mejor comunicación y puede servir como elemento motivador al trabajo en común con los profesores, en cuanto a la relación entre los diferentes contenidos. En tal sentido, la interacción comunicativa sobre una temática o problemática medioambiental que se esté abordando potencia a través de la enseñanza de la lengua portuguesa una mayor participación interactiva en el proceso de comprensión de su currículo y, en fin, una preocupación por la transformación social de Angola mediante la formación de nuevas y mejores relaciones dentro de la sociedad y entre ésta y la naturaleza para la construcción de sociedad sustentable.

El currículo universitario como un sistema que obedece a lógicas sociales, culturales, productivas y desde luego a la lucha de poder- saber, que se entrelazará en las sociedades y se concretará en diseños específicos dentro de las instituciones de la Educación Superior. (Echeverri & López, s/f); ofrece todas las herramientas necesarias para la búsqueda de soluciones concretas a las problemáticas medioambientales locales y regionales.

A partir de la investigación realizada, las debilidades constatadas en la gestión de la educación ambiental en la formación inicial de los futuros profesores de Biología en la Escuela Superior Pedagógica de Cunene, fueron:

- Los objetivos del proyecto curricular no se declararan en función del desarrollo de la educación ambiental;
- Problemas de dominio de la lengua portuguesa, como idioma oficial que inhibe la incorporación de nuevos saberes;
- Dificultades en la aplicación del paradigma interpretativo cualitativo en los trabajos de diploma, como modalidad de graduación.

Por ese motivo, además de la identificación de las debilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se proponen determinadas acciones para dar solución a cada una de ellas, como son:

Desconocimiento de los pilares de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como punto de partida esencial en la formación del futuro profesional como estudiante-ciudadano de la Licenciatura en educación, opción Biología de la Escuela Superior Pedagógica:

Acciones educativas

- Revisión del proyecto curricular y el análisis de las potencialidades de cada disciplina para insertar la educación ambiental desde la concepción de los pilares de la educación.
- Realización de un panel: Contribución de la Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología, en homenaje al Día Mundial del Medio Ambiente direccionado al pilar aprender a ser.
- Formación del grupo científico de educación ambiental a través de la constitución del primer Proyecto Institucional de educación ambiental de la Escuela Superior Pedagógica de la Universidad Cuito Cuanavale direccionado al pilar aprender a hacer

El estudiante universitario, como futuro formador, debe tener un desarrollo comunicativo que le garantice una intervención sólida y segura en la expresión de sus ideas. El dominio de la Lengua Portuguesa, como lengua oficial, influye en la interpretación de la literatura científica, la identificación de los problemas medioambientales globales, regionales y locales así como las propuestas de posibles soluciones a los mismos.

De acuerdo con la investigación realizada se constató que mayoritariamente los estudiantes procedían de la comunidad angolana residente en Namibia por tanto hablaban además de la lengua inglesa, la kuanhama, propia de la cultura étnica predominante en la región de Cunene fronteriza con este país.

Teniendo en cuenta la situación antes descrita, el conocimiento y dominio de la lengua portuguesa que poseen las autoras se realizaron Talleres de perfeccionamiento de la lengua portuguesa, partiendo de las necesidades de los participantes, relacionados con los objetivos del estudio de la misma en los diferentes niveles de enseñanzas, tales como:

Leer

- Utilización de la lectura como fuente de información para múltiples finalidades;
- Relacionar lo que lee con las experiencias, ideas, sentimientos y valores propios y de otros;
- Reconocer afinidades y/o contrastes entre varios tipos de textos ;
- Aprender críticamente diferentes tipos de texto, a partir de criterios personales.

Acción educativa

- Lectura, análisis y discusión de leyes del Sistema de Educación Superior según la Constitución de la República de Angola y del Medio ambiente para establecer la relación entre los objetivos del currículo y los de las diferentes disciplinas y asignaturas para la inserción de la dimensión ambiental.

Funcionamiento del lenguaje.

- Apropiarse de conocimientos gramaticales que faciliten la comprensión del funcionamiento del discurso y el perfeccionamiento de la expresión personal;
- Desarrollar la capacidad de reflexión sobre la estructura de la lengua.

Acciones educativas

- Análisis de los diferentes criterios y opiniones de las diversas concepciones de los autores acerca de la inserción de la temática medioambiental vinculada al currículo universitario, así como el tratamiento gramatical según los enfoques asumidos por los autores y el contexto utilizado.
- Conferencia: A investigação: um bicho de sete cabeças (La investigación un bicho de siete cabezas, expresión idiomática muy utilizada para cuestiones de complejidad) para todos los estudiantes de 4º año de la especialidad de Biología para la comprensión del fundamento teórico del paradigma cualitativo e interpretativo, por ser una investigación dirigida a resolver problemas medioambientales desde la escuela, según los diferentes niveles de enseñanza.
- Utilización del libro de poesías; Amalgama del alma del Dr. Paulino Soma, Director de la Escuela Pedagógica de Cunene para debatir el tratamiento a los problemas medioambientales de la localidad. Ejemplo:
 - Amizades e amigos.
 - Aves migratorias.
 - Não à violência.
 - Senhora do Monte.
 - Cristo Rey, entre otras.
- Utilización de refranes populares angolanos como expresión de la identidad nacional en correspondencia con el grupo etnolingüístico al que pertenecen para el tratamiento de la dimensión social de la educación ambiental:-Filho de peixe, peixinho é (ejemplo de refrán que expresa la diversidad de comportamientos en relación con la educación recibida desde el seno familiar.

Comunicación, lenguaje y lengua

- Papel de los medios de comunicación social como factor de uniformidad de la lengua portuguesa.
- Identificar en los periódicos y revistas como se tratan las noticias y crónicas relacionadas con el tema

Acciones educativas

- Construcción de guías de entrevistas y su realización subordinadas a un tema general medioambiental o de la localidad para construir un conjunto de documentos a utilizar por los investigadores o restantes estudiantes de la institución para sus investigaciones.

- Transcripción de las entrevistas realizadas oralmente para introducir los términos científicos en el vocabulario personal.
- Elaboración de un programa radial para divulgar las diferentes actividades que se realizan en la universidad en función de la educación ambiental.

Conclusiones

Se pudo constatar a través del diagnóstico realizado la no inserción de la dimensión ambiental en el currículo de formación de la especialidad de Licenciatura en Educación, opción Biología, así como las deficiencias en el dominio de la lengua portuguesa como lengua oficial dada la diversidad etnolingüística presentes en la universidad y su incidencia en la adquisición de nuevos conocimientos y desarrollo de las habilidades comunicativas.

Las acciones educativas implementadas permitieron elevar la motivación por la investigación científica en los temas de educación ambiental, a partir de las características de la provincia de Cunene, a través de la implicación de los estudiantes en su aprender haciendo.

El trabajo realizado favoreció un mayor intercambio de saberes entre los estudiantes propiciando una participación activa y consciente en la construcción de su aprendizaje así como mejores relaciones interpersonales a partir de la sensibilización con los problemas mediambientales y su reflejo en las propuestas de solución dadas en los trabajos de diploma.

Referencias Bibliográficas

- Amado, C. (2012). *O desafio da protecção do ambiente em Angola*. Lisboa: Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa.
- Coelho, L. y Oliveira, C. (2018). *Livro do aluno. Português em Foco 3*. Nível B2. LIDE; edições técnicas, Lda.
- Decreto-lei nº 17/16. (2016). Disposições gerais. *Diário da República I Série* Nº 170 (16-10-07)
- Delors, J. (s/d). *Educação um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.
- Delval, J. (2000). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Magister.
- Dewey, J. (1987). My Pedagogy. Creed: *School Journal*, Vol.54 (1987), pp.77-80.
- Echeverri, G y López, B.(s/f). *El currículo universitario: una propuesta compleja*. S/I: Centro de Recursos e Informática. CREDI
- Fernández, F. (2016). Educação do indivíduo para o século XXI: o relatório delors como representação da UNESCO. *Revista LABOR Fortaleza*, v1, n16, p. 12-30.
- INIDE (s/d). Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento de Educação. Reforma Educativa. *Programa de Língua Portuguesa*. Formação de Professores. Angola: Ministério de Educação. República de Angola.
- Lei de Bases do Meio Ambiente (2014). Assembleia da República de Angola. LBMA, nº19, Abril, 2014. Angola: Assembleia da República de Angola.
- Lei de Bases do Sistema de Educação (2016). *Assembleia Nacional da Republica de Angola. Capítulo 1 Fins do Sistema de Educação e Ensino*. Angola: Assembleia Nacional da Republica de Angola.
- Martí, J. (1892). *El colegio de Tomás Estrada Palma en Central Valley*. Obras Completas, tomo 5. Cuba: Instituto Cubano del Libro, p. 261.
- Morales, A. (2009). *A formação dos profissionais educadores ambientais e a universidade: trajetórias dos cursos de especialização no contexto brasileiro*. São Paulo: Em Educar, Curitiba, n.34, p.185-199, Editora UFPR.
- Ribeiro, L. (2008). UNESCO: Os quatros pilares de educação pós moderna, *Revista Inter Ação* 33 (2) pp. 359-378.

Soma, P(2013).Amalgama D' Alma. Poesia. edição. Regrapapiro.

12.

ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL PARA EL ENFRENTAMIENTO A LA COVID- 19

INSTITUTIONAL COMMUNICATION STRATEGY TO FACE COVID-19

Autora: MSc. Orlaidy Luna David

Profesora Auxiliar

Institución: Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, Facultad de Ciencias Pedagógicas, Departamento de Ciencias Sociales y Humanísticas

Email. orlaidisld@unah.edu.cu

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

El diseño de la estrategia de comunicación para el enfrentamiento a la pandemia provocada por el virus SARS-Cov-2 con un sistema de acciones integradas; concebidas desde lo multidisciplinar, multisectorial y multifactorial transita por cuatro etapas fundamentales y toma en cuenta la diversidad de públicos y la necesidad de una adecuada instrucción y educación para una mejor toma de conciencia ante el fenómeno es por ello que resulta necesario reflexionar en cuanto al nivel de efectividad alcanzado a partir de la implementación de la estrategia diseñada donde la comunicación constituye un eje transversal ya que posibilita la canalización del flujo de información que se genera, a partir de los resultados de investigación que se van alcanzando desde las diferentes áreas de la ciencia y en correspondencia la socialización a través de disímiles medios que de forma gradual y coherente influyen en los receptores, quienes a través de sus comportamientos y modos de actuación evidencian el efecto inmediato y el alcance de dicho proceso comunicativo.

Palabras claves: Estrategia de comunicación, modos de actuación, enfrentamiento, pandemia, virus SARS-Cov-2.

Abstract

The design of the communication strategy to confront the pandemic caused by the SARS-Cov-2 virus with a system of integrated actions; Conceived from the multidisciplinary, multispectral and multifactorial point of view, it goes through four fundamental stages and takes into account the diversity of audiences and the need for adequate instruction and education for a better awareness of the phenomenon, which is why it is necessary to reflect on the level of effectiveness achieved from the implementation of the designed strategy where communication constitutes a transversal axis since it enables the channeling of the information flow that is generated, from the research results that are being achieved from the different areas of science and correspondingly socialization through dissimilar means that gradually and coherently influence the recipients, who through their behaviors and modes of action show the immediate effect and scope of said communicative process.

Keywords: Communication strategy, modes of action, confrontation, pandemic, SARS-Cov-2 virus.

Introducción

El hombre a lo largo de la historia ha dejado evidencias de la realidad vivida a través de manifestaciones artísticas, escritos y otras formas que son testimonio de diferentes épocas y momentos que han pasado de generación en generación como legado cultural; de manera que todos los elementos mencionados con anterioridad se pueden considerar como acto o proceso de comunicación donde hay un autor emisor, público receptor y un mensaje que fluye desde diferentes canales.

Cada época es un hecho cultural en sí mismo, por lo que dejar memoria escrita de los últimos tiempos vividos por la humanidad, resulta de carácter obligatorio para todos aquellos que a través del ejercicio de su profesión pueden abordar desde diferentes formas las mejores experiencias, dígame los resultados de investigaciones científicas de diferentes áreas tales como: psicología, economía, ciencias políticas, ciencias jurídicas, estudios demográficos, informáticos y otras como la sociología donde se inserta a partir de la consideración de muchos como disciplina, la comunicación tal es el caso de autores como: Serrano(1991), José Piñuel (1995),Valbuena(1997).

La comunicación ha sido valorada además desde diferentes teorías: física, social con base en la lengua y en la antropología así como también desde una teoría psicológica que la sitúan en una posición polémica en cuanto a si es ciencia o disciplina.

Es de considerar desde una posición consecuente y justa que la comunicación, es un factor mediador y determinante para el logro de la trasmisión de resultados de cualquiera de las áreas de la ciencia anteriormente citada.

Esta diversidad teórica sintetiza en si misma su nivel de complejidad como un proceso interdisciplinar, transdisciplinar y multidisciplinar, donde se toma en con consideración y son determinantes un emisor, mensaje, receptor, contexto y las relaciones que se establecen entre ellos.

Según criterio de José Ramón Vidal (2002) el enfoque multidisciplinar de la comunicación radica en el sistema único e integrado y complejo que solo puede ser analizado en sus distintos aspectos (contenidos transmitidos, modalidad de transmisión de los mensajes, nivel de eficacia, formas de producción y tendencias tecnológicas) lo cual solo puede ser abarcado con el concurso de diferentes disciplinas, no compitiendo entre ellas sino cooperando en el análisis multifactorial de tan diverso y enmarañado objeto de estudio.

Desde la concepción de Saladrigas (2004) la comunicación es un fenómeno transversal a diversos campos de la vida y particularmente de lo social y humanístico.

Definir la comunicación como eje transversal a todas las ciencias le otorga un significado especial y muy particular del que no pueden prescindir el resto de las ciencias para cumplir su meta final y es precisamente la socialización de sus resultados; avalados por una memoria escrita que lo hará perdurar en el tiempo.

Evidente resulta el papel de la comunicación en los tiempos actuales en que la humanidad atraviesa por circunstancias difíciles y se impone el reto de combatir una pandemia que cobra por día, a nivel mundial, miles de vidas humanas.

Uno de los grandes desafíos de estos tiempos en materia de comunicación está en: primeramente generar un gran flujo de información que facilite niveles de conocimientos a la población acerca de cómo prever la enfermedad a partir del cumplimiento de un conjunto de medidas; por otro lado

está el rol que desempeñan la ciencia y la tecnología en la búsqueda de soluciones desde diferentes dimensiones; por lo que todo lo que sea objeto de implementación con resultados debe ser debidamente comunicado en aras de contribuir a la solución del problema y socializado a través de los recursos tecnológicos y otras vías más tradicionales.

Abordar el papel de la comunicación como uno de los elementos determinantes e influyentes para lograr mayor comprensión y conocimientos relacionados con el tema y por consiguiente menor cantidad de personas infectadas y con ello un mejor control de la enfermedad; resulta imprescindible si se tiene en cuenta a quiénes va dirigido el mayor número de información, quién o quiénes transmiten la información, cuáles son los canales por donde fluye, cuál es el mensaje en sí que se quiere transmitir, cuáles son las fuentes que generan la información, así como su nivel de veracidad y cuál es finalmente la intención comunicativa.

A partir de lo anterior este trabajo propone lo siguiente: analizar la estrategia de comunicación para el enfrentamiento a la COVID-19

Desarrollo

El tema de la comunicación ha sido estudiado por varios autores cubanos que han hecho valiosas contribuciones teóricas como resultado de sus investigaciones que amplían el conocimiento acerca del mismo desde diferentes enfoques tales como lo planteado por: González, Sorín, Ojalvo, Kraftchenko, Fernández, Ortíz. Resulta difícil encontrar uniformidad en definiciones conceptuales, a pesar de ello tienen referencias comunes que permiten distinguir ideas esenciales en la comprensión de la categoría comunicación.

Válido es destacar lo señalado por (González, 1987, p 159) El proceso de comunicación es una vía esencial del desarrollo de la personalidad, que tiene su especificidad con relación a la actividad concreta, tanto por sus características como por la forma en que el hombre se incluye en calidad de sujeto en uno u otro proceso. La significación de la comunicación depende de los sujetos implicados en ella; a su vez, las características de los sujetos determinan el proceso de comunicación”.

“La Comunicación es todo proceso de interacción social por medio de símbolos y sistemas de mensajes. Incluye todo proceso en el cual la conducta de un ser humano actúa como estímulo de la conducta de otro ser humano. Puede ser verbal, o no verbal, interindividual o intergrupala”. (Sorín 84, p 206).

“Proceso dinámico entre individuos y/o grupos, que mediante un intercambio informativo sirve para establecer la comprensión o un estado de comunidad. La estructura de este proceso es expresión de las relaciones que median entre los participantes de la comunicación”. (Heinemman, 1980, p.32).

Del análisis de estas referencias, lo importante es extraer los elementos esenciales que señalan los autores que incursionan en el tema de la comunicación y que deben servir de orientación teórica metodológica para su estudio y caracterización. De ahí que debe considerarse lo siguiente:

La comunicación como proceso en cualquier contexto, presupone tener en cuenta los elementos que intervienen en ella tales como: emisor, receptor, mensaje, canal, código y decodificación, lo anterior está condicionado a partir de una adecuada comprensión acerca de lo que se quiere comunicar que pasa además por el uso adecuado de códigos que deben ser conocidos tanto por el emisor como el receptor.

A partir de tomar en consideración lo anterior y la emergencia en los niveles de concientización de los diversos públicos, en cuanto a cómo enfrentar una enfermedad que se ha extendido de

forma rápida por todo el mundo, se hace necesario el diseño de una estrategia de comunicación que considere cuatro etapas fundamentales con un resultado inmediato y que tenga un efecto inmediato a partir de su adecuada comprensión:

- **Primera etapa (Informativa) ___ efecto cognitivo-persuasivo.**
- **Segunda etapa (Reguladora) ____ efecto acumulativo-educativo.**
- **Tercera etapa (A largo plazo) _____ efecto modificador de modos de actuación.**
- **Cuarta etapa (Modelo individualizado) _____ efecto elaboración desde lo individual de estrategias personalizadas.**

Resulta necesario entonces que en el diseño de la estrategia de comunicación se tenga en cuenta un enfoque multidisciplinar donde los medios de difusión contemplen un sistema comunicativo único, integrado y complejo pero diverso en correspondencia con los receptores, de manera que la concurrencia y el concurso de varias disciplinas como: la psicología social, diseño gráfico; así como el uso de recursos tecnológicos, auditivos y otros incidan no de forma competitiva sino cooperativa.

En la concepción de la estrategia de comunicación en la **Primera etapa (Informativa)** y que debe lograr **el efecto cognitivo-persuasivo**, entendida la misma como el conjunto de elementos que aportan información sustentada en investigaciones científicas, basada en argumentos sólidos y convincentes, donde incidan resultados de instituciones multisectoriales que aborden el tema desde diferentes ópticas, de forma tal que desde un enfoque multidisciplinar se contribuya a instruir a un público diverso que haga apreciación del fenómeno en correspondencia con su capacidad, conozca lo esencial y se apropie de saberes desde cualquiera de las variantes de comunicación que sean utilizadas y de esta forma regular los comportamientos y modos de actuación.

Los aspectos anteriormente mencionados y otros tanto han condicionado la estrategia de comunicación implementada para el enfrentamiento a la pandemia del coronavirus SARS-Cov-2 que azota la humanidad; considerando en primer orden la necesidad de concientización antes una enfermedad altamente contagiosa y silenciosa.

Desde el ámbito internacional los primeros mensajes comunicativos acerca de la gravedad de la pandemia estuvieron desde las alertas y llamados oportunos a todos los países del mundo, por parte de organizaciones internacionales como: Organización Mundial de la Salud (OMS), Organización Panamericana de la Salud (OPS) y otras como la Unión Europea (UE), Organización de Naciones Unidas (ONU), quienes convocaron a la cooperación y solidaridad para enfrentar la situación sanitaria y la necesidad e importancia de la unidad en el diseño de estrategias globales para el beneficio de todos.

En el contexto cubano a partir de tomar en consideración las manifestaciones que hasta el momento se conocen de la enfermedad, comienza un estudio de profundización y experimental que en forma breve y profunda posibilita presentar las primeras experiencias investigativas.

Disertaciones oportunas y precisas de varias personalidades de la ciencia en Cuba, investigadores de prestigiosos centros científicos como: Centro de Ingeniería Genética y Biotecnología (CIGB), Instituto de Investigaciones de Avanzada, Centro Nacional de Biopreparados (BIOCEN), Instituto Nacional de Enfermedades Tropicales (IPK), Instituto Nacional de Higiene y Epidemiología, Centro de Inmunoensayo, Centro Nacional de Investigaciones Científicas (CNIC), especialistas de FARMACUBA, BIOCUBAFARMA y otros permiten poner al conocimiento de todos y por todas las vías de comunicación posible, información suficiente y precisa en torno al tema; relacionado con los orígenes de la enfermedad, su proceso evolutivo, forma de contagio, estructura morfológica, composición y otros elementos.

Los principales escenarios para lo anterior fueron expuestos en diferentes espacios televisivos y en todos los medios de difusión masiva, acompañados de diseños gráficos que permiten la visualización tanto en planos reales como imágenes logradas con el uso de la tecnología.

De esta forma se logra transmitir mensajes que van a lo cognitivo, con una fuerte carga emotiva y psicológica que impacta en los receptores, y provoca la reflexión, el análisis, penetración en su sensibilidad, así como fuerte incidencia de forma reguladora en su conducta y modos de actuación, lo que es de considerar como efecto primario ante el fenómeno, y permite la adopción de una conducta preventiva de riesgo y vulnerabilidad por parte de cada uno de los ciudadanos, quienes a partir de ese momento diseñan su propia estrategia para enfrentar la situación.

Resulta necesario considerar el alto nivel de efectividad logrado en la primera etapa como parte de la estrategia de comunicación y las acciones diseñadas desde cada una de las instituciones que dentro de su objeto social contemplan la investigación científica. La ciencia y los científicos asumen un papel protagónico en aras de aportar información suficiente y oportuna. (Ver Anexo1)

Para el logro del efecto **acumulativo-educativo** perteneciente a la **Segunda etapa (Reguladora)** resulta reiterativo por parte de cada una de las autoridades competentes a través del uso de los medios de difusión la envergadura del fenómeno en cuestión, por lo que el despliegue de un conjunto de medidas de restricción y aislamiento y el flujo de información que generan los medios, conforman el cuadro educativo que deben asimilar los receptores.

En esta segunda etapa se explota al máximo el empleo de imágenes visuales y mensajes que en la brevedad de su sintaxis encierran un sentido lógico completo, contribuyen además al efecto educativo como resultado de la información que se posee.

Cúidese y cuide a los suyos.

Al analizar la expresiones utilizadas desde la lingüística del texto no es casual el uso del modo imperativo que expresa orden o mandato, el empleo de dos oraciones gramaticales que forman un período compuesto por coordinación copulativa, uso del pronombre posesivo – *suyos*- indicando sentido de pertenencia, responsabilidad y obligatoriedad ante el peligro que representa la enfermedad, marcan la intención comunicativa de tomar medidas de protección hacia sí mismo y la familia, permite hacer una mirada reflexiva hacia el interior del seno familiar como algo que se debe preservar con amor y dedicación y que por consiguiente tienen un valor persuasivo. Los recursos *léxicos* y sintácticos utilizados tienen un efecto connotativo en los receptores.

Aproveche el tiempo en casa para disfrutar de su familia.

Quédate en casa.

Las expresiones anteriores tienen un valor educativo y se logra su intención comunicativa de la siguiente forma: la primera posee un matiz exhortativo con cierta carga de obligatoriedad en la realización de la acción que indica la forma verbal (*aproveche*). En la segunda se emplea el modo imperativo que expresa orden o mandato.

Expresiones que van más allá de la responsabilidad y el compromiso social, al sentido de pertenencia y desarrollo de una cultura económica en medio de la situación de pandemia que vive la humanidad.

Por tu familia, por tu barrio, por Cuba ahorra ahora.

No es casual en la expresión el empleo del pronombre – *tu*- con sentido de pertenencia para denotar responsabilidad ante la tarea que se enfrenta. La enumeración de elementos con cierta analogía que van desde un marco estrecho como *la familia, el barrio* hasta uno más amplio como

lo es *Cuba* para significar el sentido de pertenencia y la solidaridad que debe primar en todos los ámbitos de la sociedad. Hay además un llamado a la conciencia social y a la necesidad de ganar en sensibilidad ante la situación imperante con un matiz persuasivo que se enmascara y deviene en una orden ruego o mandato.

Ahorra ahora.

El uso de oraciones simples atributivas y predicativas, no es fortuito la intención es significar lo que es *Cuba* (*solidaria*) lo que hace *Cuba* (*salva vidas*). Generalmente son oraciones cortas, pero con una carga semántica condensada, empleadas como recursos expresivos personificados, provocan el respeto, sentido de pertenencia, patriotismo, altruismo y tienen como significado ponderar el internacionalismo y la solidaridad de Cuba como país, con el protagonismo y la grandeza de sus hombres que se convierten en héroes de batallas. Hay un mensaje implícito, una mirada obligada al pasado, a rememorar la historia y tener en cuenta las acciones del presente.

- *Cuba es solidaridad.*
- *Cuba salva vidas.*

El mensaje de las siguientes ideas que constituyen reglas, procederes o normas; poseen un matiz sentencioso, rígido y de estricto cumplimiento logra un efecto educativo posibilitando cambios en los modos de actuación de los receptores.

- *Al toser o estornudar cúbrase la boca y la nariz con una servilleta desechable o pañuelo.*
- *No se automedique.*
- *Ante la presencia de síntomas respiratorios acuda inmediatamente al médico.*
- *El lavado de las manos con agua y jabón debe ser frecuente.*
- *Limpie las superficies que toque con frecuencia con detergente e hipoclorito al 0,5*
- *Evite salir innecesariamente del hogar.*
- *Recuerde usar el nasobuco siempre que esté fuera de casa*
- *Mantente informado a través de los medios de comunicación y sitios del MINSAP.*

La segunda etapa denota el nivel de avance en el proceso de investigación; en la medida que permite la toma de decisiones, por autoridades competentes, con un mayor nivel de complejidad que deben ser de estricto cumplimiento y dan al traste con el control de la enfermedad que se va alcanzando, lo cual denota la paulatina comprensión por parte de los receptores, quienes en un porcentaje significativo cumplen dichas medidas y ganan en conciencia y sensibilidad.

El efecto a largo plazo perteneciente a la **Tercera etapa**, entendido como la capacidad de modificar conductas y asumir de forma consciente lo planteado se logra de forma efectiva cuando los receptores han hecho una apropiación efectiva y consciente de la mayor cantidad de información divulgada y aplican un conjunto de medidas aprehendidas e incorporan a sus modos de actuación tales como:

- *Mantienen el distanciamiento social en colas y lugares públicos hasta de 1 metro.*
- *Salen de casa solo a lo necesario.*
- *Evitan las visitas y reuniones con familiares y amigos.*
- *Cooperan con las autoridades de salud en cuanto a la higiene personal y en la casa.*
- *Acuden de inmediato a los servicios de atención primaria cuando presentan síntomas respiratorios.*
- *Declaran mediante la pesquisa y auto pesquisa los síntomas que han tenido relacionados con la enfermedad.*

Los resultados del cumplimiento de todo lo anterior es perfectamente medible cuando de forma sistemática se evalúa el nivel, control y propagación de la enfermedad y se muestran los bajos

índices de contagio sobre todo en regiones donde han sido debidamente acatadas las medidas, demostrando de esta forma la efectividad de la estrategia de comunicación diseñada. Otro elemento que condiciona lo anterior se demuestra a través de los bajos índices de movilidad de la población hacia lugares públicos.

La efectividad de la estrategia a largo plazo es el resultado además de la integración de factores multisectoriales y gubernamentales que contribuyen desde dicha integración a tal efecto con un conjunto de medidas complementarias.

- *Cese de las actividades educativas de pregrado y posgrado*
- *Suspensión de actividades recreativas públicas*
- *Garantía económica y seguridad social para la población más vulnerable*
- *Activación de diferentes sectores y organizaciones de masas y sociales*
- *Implementación de formas laborables como: teletrabajo y trabajo a distancia*
- *Garantía y seguridad alimentaria*
- *Retención en el pago de impuestos*
- *Cese de servicios públicos innecesarios*
- *Paralización del transporte público*

La oportuna orientación y actualización de las medidas a implementar son parte del diseño de las estrategias de cada uno de los ministerios, las cuales se socializan a través de espacios televisivos, la prensa, sitios digitales y otros medios comunicativos de acceso por la población.

Los paneles informativos, mesa redonda, el empleo de herramientas digitales como vía de comunicación que facilitan video llamadas grupales, conferencias *online*, videoconferencias y otros han resultado ser canales efectivos de comunicación, determinantes en los resultados que pasan por el logro en el aumento y conciencia ciudadana en el cumplimiento de la medida fundamental, el aislamiento social y la muestra más que evidente de los bajos índices de movilidad poblacional lograda.

(Ver Anexo 2)

El nivel de efectividad de la implementación de la estrategia se puede evaluar a partir de modelos estadísticos que muestran el avance en cuanto a la interiorización de la situación epidémica y por consiguiente disminución en el número de enfermos.

Modelo individualizado perteneciente a la **Cuarta etapa** presupone que ese público diverso al que se dirige el mensaje esencial una vez asumido de forma consciente lo comunicado y elabora desde lo individual sus propias acciones estratégicas como parte del cumplimiento de las medidas y el llamado de las autoridades en cuanto al aislamiento social; lo que se complementa además con el papel que desempeñan los medios de difusión masiva, con ofertas de programas variados: educativos, informativos culturales, recreativos y otros espacios que brindan sugerencias. Dentro de las acciones individualizadas que se ponen de manifiesto están las siguientes.

- Protección a los más vulnerables en casa
- Diseño de un sistema de tareas laborales, hogareñas, deportivas de superación personal y otras durante el periodo de aislamiento
- Uso eficaz de la tecnología para satisfacer necesidades sociales y personales (tarjetas magnéticas, tarjeta telebanca, conexión a internet, acceso remoto y otros)
- Aprovechamiento del aislamiento para dar atención diferenciada a los miembros de la familia
- Planificación de la realización de actividades hogareñas que así lo requieren fuera del horario pico o de mayor consumo eléctrico y de esta forma ahorrar energía

- Designación de un miembro de la familia para la salida del hogar en caso de ser necesario con la protección adecuada
- Implementación de las medidas higiénicas en el hogar
- Desarrollo de diversas tareas dentro del hogar que contribuyan a palear el ocio

Evidentemente, la cuarta etapa y su efectividad es el resultado del nivel de concientización y responsabilidad que va alcanzado el público receptor, a partir del cúmulo de información recibida que le permite mayor percepción del riesgo y posibilita modos de actuación adecuados y en consonancia los resultados que se van logrando en cuanto al control de la enfermedad. Válido es señalar que es un proceso paulatino, donde se apela al grado de educación cívica, madurez y actitud reflexiva alcanzada por el público.

Conclusiones

La estrategia de comunicación implementada para el Enfrentamiento a la COVID- 19, resulta ser efectiva a partir de considerar que en su concepción se han tenido en cuenta aspectos multisectoriales y multifactoriales que demuestran y validan la necesidad de la integración para el logro de un objetivo común. Determinante es además el papel de la comunicación como elemento mediador y el empleo adecuado de recursos léxicos clave y efectivos para el logro de la persuasión y el convencimiento. Se cumple desde la lingüística la función apelativa o conativa en los mensajes con valor educativo y reguladores de conducta.

La estrategia transita por diferentes etapas que inciden directamente en el **efecto inmediato, cognitivo-persuasivo** y donde se logra transmitir una serie de conceptos, definiciones, datos, avisos y un gran cúmulo de información que aportan una gama de conocimientos relacionados con la pandemia, desde un enfoque multidisciplinar, donde la psicología social desempeña un papel fundamental. Se logra establecer un proceso de retroalimentación, asimilación y evaluación del mensaje por parte de los receptores, a partir de toda la información que se posee.

Válido es destacar que se cumple el propósito de la asimilación consciente del mensaje lo cual se manifiesta a través de los modos de actuación y conducta regulada, lo que resulta altamente positivo para el control de la enfermedad.

Se contempla un sistema de acciones personalizadas que el receptor concibe tomando en consideración sus intereses y condiciones objetivas una vez que ha transitado por todo el proceso de comprensión, asimilación y regulación de su conducta. Significativo es señalar la coherencia y el enfoque de sistema de manera gradual, logrado a partir de la implementación de las acciones diseñadas desde diferentes dimensiones y enfoques; se parte de lo general a lo particular en tanto las instituciones y los organismos rectores de los diferentes niveles organizativos de forma escalonada desempeñan su papel y liderazgo en correspondencia con sus funciones y objeto social.

Referencia bibliográfica

- Alonso, M. M. (1998). *Teoría de la Comunicación. Apuntes del profesor*. Folleto. Ciudad de La Habana, Cuba: Facultad de Comunicación, UH.
- Beth, H. y Pross, H. (1989). *Introducción a la Ciencia de la Comunicación*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pablo de la Torriente.
- Couceiro, D. (2001). *Metadato-Metainformación: el procesamiento de la información en los momentos actuales*. Trabajo de diploma. Ciudad de La Habana, Cuba: Facultad de Comunicación.
- Ferrer, E. (1997). *Información y Comunicación*. México: Editorial Tezontle.

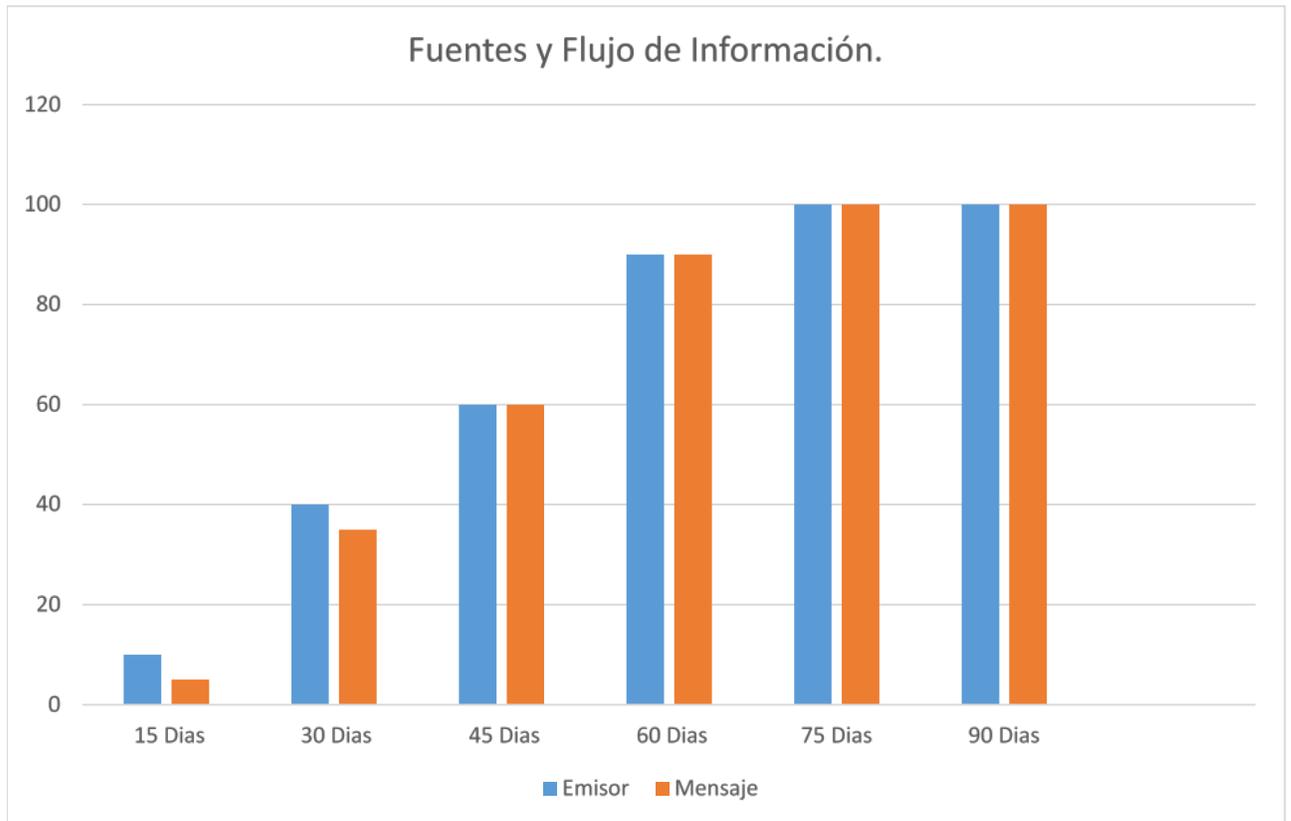
- García, J. (1994). *Vertientes en el estudio de la Comunicación educativa*. Universidad de Salamanca. Documento de Trabajo, para uso interno en el II Taller de Educación Superior, Curso 1994, Universidad de La Habana.
- Kaplún, M. (1985). *Comunicador popular*. Quito, Ecuador: Ediciones CIESPAL, Editorial Bel.
- Martín, M. (1986). *La Producción Social de Comunicación*. México: Alianza Editorial.
- Martín, M. (1991). *Teoría de la comunicación. Epistemología y análisis de la referencia*. México: UNAM.
- Marx, C. y Engels, F. (1966). *La Ideología alemana*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Sociales.
- O' Sullivan, T., Hartley, J., Saunders, D., Montgomery, M. y Fiske, J. (1995). Conceptos claves en comunicación y estudios culturales. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Ricci, E. y Bruna, Z. (s.f.). *La comunicación como proceso social*. México: Editorial Grijalbo.
- Rosental, M. y Ivain, P. (1981). *Diccionario Filosófico*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editora Política.

ANEXOS

Anexo 1. Comportamiento de la estrategia de comunicación para el enfrentamiento a la COVID-19.

Periodo comprendido entre 11 de marzo – 11 de junio 2020.

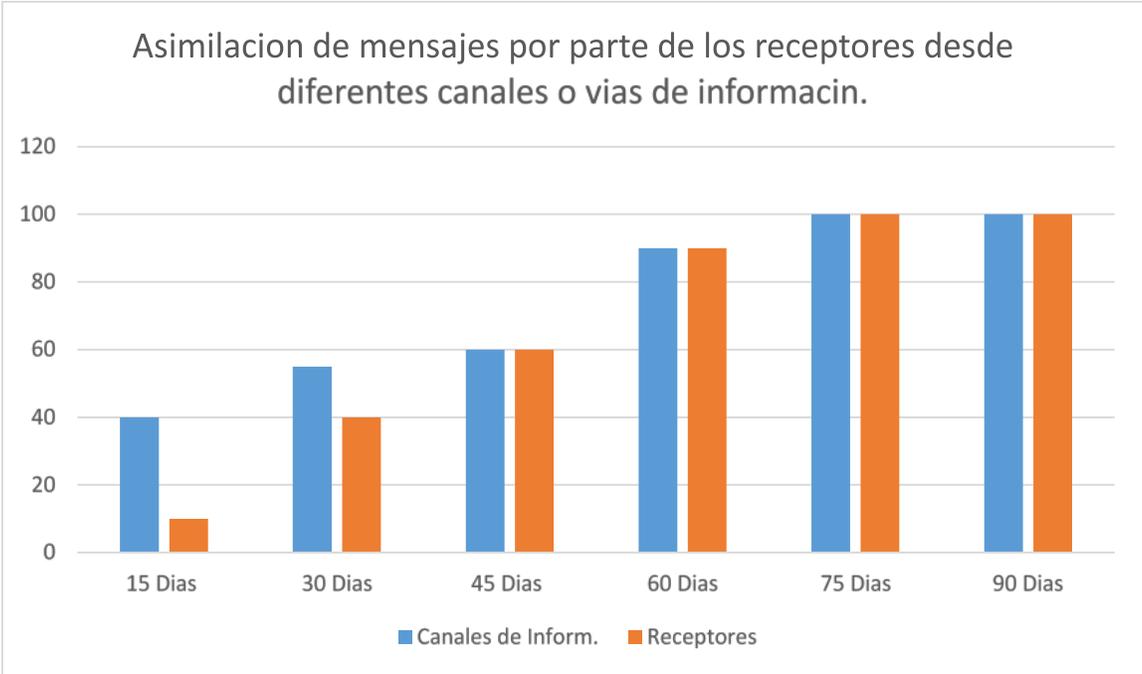
Primera etapa (informativa). Comportamiento Emisor- Mensaje.



Anexo 2. Comportamiento de la estrategia de comunicación para el enfrentamiento a la COVID-19.

Periodo comprendido entre 11 de marzo – 11 de junio 2020.

Segunda etapa. (Reguladora). Comportamiento Canal - Receptor



13.

GESTIÓN DEL DESARROLLO TERRITORIAL DESDE TELEMAYABEQUE COMO UN ESPACIO EDUCATIVO

MANAGEMENT OF TERRITORIAL DEVELOPMENT FROM TELEMAYABEQUE AS AN EDUCATIONAL SPACE

MSc. Aimara Brito Montero. Centro de Estudios para la Gestión del Desarrollo (CEGED).
Universidad Agraria de la Habana. Cuba. aymarabm@unah.edu.cu

MSc. Naydelín Sánchez Ortega. Centro de Estudios para la Gestión del Desarrollo (CEGED).
Universidad Agraria de la Habana. Cuba. naydelin@unah.edu.cu

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

El desarrollo territorial es vital para el perfeccionamiento de la dinámica regional. En este marco es indudable el valor de la televisión para influir en el funcionamiento de la sociedad y en el desarrollo de los espacios. Es por ello que, en el contexto cubano, ha surgido la televisión de cobertura territorial impulsando una programación encaminada a influir en la formación de valores, participar en la superación educativa y acoplarse a los intereses de la población a la que va dirigida. La presente investigación tiene como objetivo valorar la gestión del desarrollo territorial desde la programación televisiva de Telemayabeque concebido como un espacio educativo. Se muestra el análisis y la discusión de la entrevista en profundidad aplicada a especialistas del referido telecentro provincial. Asimismo, se ofrecen los resultados del análisis documental realizado a la programación televisiva en función de la gestión del desarrollo territorial.

Palabras clave: gestión, desarrollo territorial, telecentro, espacio educativo

Introducción

En la actualidad, son muchos los países que apuestan por el desarrollo territorial, sin embargo, no siempre se utilizan los recursos de que se disponen en dicho marco. En este sentido, Cuba ha tratado, desde la nueva política social y económica, de promover el desarrollo desde la base, con el propósito de realzar de manera efectiva los recursos endógenos. Un ejemplo de lo dicho lo constituye el uso de los medios de comunicación masiva. Desde ellos, se ha tratado de poner al servicio de la población en las comunidades la información de manera precisa; de manera particular, una de estas alternativas la constituyen los canales y corresponsalías de televisión. Su apertura en Cuba se sustenta en la importancia que cobra la comunicación en los microespacios. En medio de un contexto comunicativo marcado por la globalización de la información y la concentración de los consorcios mediáticos, ellos rescatan el valor de lo local y comunitario como una vía de preservación de las identidades (Herrera, 2015).

La televisión posee un papel estratégico como motor del desarrollo territorial. Su contribución al desarrollo endógeno, la cultura y la conservación de la propia identidad es innegable. La política de calidad de la televisión cubana indica ofrecer productos televisivos y servicios que satisfagan las necesidades, gustos y preferencias de los televidentes, además de producir programas comprometidos con temas sociales, educativos y culturales.

La televisión local posee características propias como subsistema dentro del sistema de la televisión nacional. Entre sus responsabilidades está realizar una gestión en torno al desarrollo territorial que incluya sus diversas dimensiones: social, cultural, ambiental, política y económica, desde su condición de agente educativo. De esta manera, se precisa que en los telecentros se comprenda la necesidad del fomento de este desarrollo territorial. El despliegue de un trabajo multidisciplinario que involucre no solo a los telecentros, sino también a otras instituciones del ámbito provincial podría favorecer que estos se conviertan en espacios educativos útiles para la comunidad receptora. Teniendo en cuenta estas consideraciones, el presente trabajo tiene como objetivo valorar la gestión del desarrollo territorial desde la programación televisiva de Telemayabeque, entendido como un espacio educativo.

Metodología

En el estudio prima un enfoque cualitativo. Se realizó una revisión documental con el objetivo de reunir toda la información teórica necesaria para abordar los elementos sobre gestión, desarrollo local, telecentros, espacio educativo. Para la investigación se utilizó, fundamentalmente, el método análisis documental, aplicado a la programación de Telemayabeque. Se analizaron los proyectos de cada uno de los programas y las fichas técnicas, por considerarlos documentos clave que muestran los objetivos y el alcance de cada espacio. Además, se examinó el Manual de programación de la televisión de la Delegación Territorial de Mayabeque. Como resultado se obtuvo una caracterización de cada uno de los programas, considerando, fundamentalmente, su misión, visión, objetivos, premisas y mensaje clave. Se realizó una entrevista en profundidad a expertos para recopilar la información necesaria sobre la programación televisiva, su diseño, aprobación, monitoreo. Fueron entrevistados: el director de programación, la especialista de comunicación, la asesora principal, los guionistas y directoras de los espacios televisivos seleccionados.

La gestión del desarrollo local

El concepto de desarrollo local ha adquirido un protagonismo creciente en el siglo XXI. Se puede definir como “un proceso de desarrollo integral, que conjuga la dimensión territorial, las identidades o dimensión cultural, la dimensión política y la dimensión económica. Es una apuesta a la democratización de las localidades, al desarrollo sustentable y equitativo repensando las potencialidades del territorio y la sociedad local” (Carvajal, 2011). Alude al impulso de estrategias de desarrollo endógeno que comiencen desde abajo a reconstituir el tejido social, la participación de las organizaciones sociales y la base económica de las regiones. La inclusión social es el desafío del desarrollo local, a la vez que revaloriza los componentes socioculturales, políticos y económicos, generando capacidad de gestión, a través de articulaciones verticales y horizontales entre diversos actores sociales con metodologías participativas (Malacrida, 2012).

Asimismo, Ramos y Ojeda (2012) apuntan que el desarrollo local se debe solidificar desde el “(...) ámbito rural o urbano, entendido como protagonismo de colectividades y organizaciones que a partir de la visión crítica de sus territorios y mediante procesos interactivos, promueven el desarrollo continuo de capacidades y competencias para proporcionar y gerenciar soluciones de innovación creativas y sostenibles dirigidas a la satisfacción de aspiraciones comunes: sociales, económicas, culturales, políticas, organizacionales y ecológicas”.

El concepto de desarrollo local se ha visualizado no solo desde la rama económica, sino también desde el campo de las ciencias sociales. Su interés para ellas reside en la convergencia de los diferentes factores que abarcan (costumbres, creencias, expectativas). Puede decirse que es un concepto relativamente reciente y que su origen se fundamenta en

nuevas visiones respecto de la importancia del espacio local y las dinámicas endógenas en función de la calidad de vida de las personas.

El desarrollo local parte de conocer los recursos con que se cuenta y las necesidades que se quiere satisfacer. Se centra en los recursos (económicos, materiales, sociales, culturales) del territorio y los utiliza y amplía, convirtiendo a la comunidad en partícipe de este proceso, por tanto, en protagonista de su propio crecimiento. Pone en valor las riquezas del territorio, siendo un elemento clave el sentido de pertinencia hacia este, por tanto, es importante hacer un diagnóstico para conocer los recursos que se poseen. El aprovechamiento de estos recursos de forma activa e innovadora, genera nuevas relaciones, promueve la integración y permite percibir estrategias de crecimiento a partir de las capacidades de los actores sociales. Por lo expresado anteriormente, el desarrollo local necesita que los ciudadanos desplieguen capacidades, actitudes y prácticas (CAP) que los conduzcan a una participación activa en sus comunidades.

“A nivel general, el desarrollo local pretende situar como punto central al ser humano y a los intereses colectivos, potenciando en su esfera diaria las capacidades de los individuos. Es un enfoque y una práctica que persigue impulsar el desarrollo endógeno, la auto-organización y el bienestar social, para lo que requiere tanto de la participación colectiva como de la intervención individual” (Juárez, 2013).

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se pueden apuntar algunos elementos clave que permiten definir el desarrollo local, como se muestra en la siguiente figura:

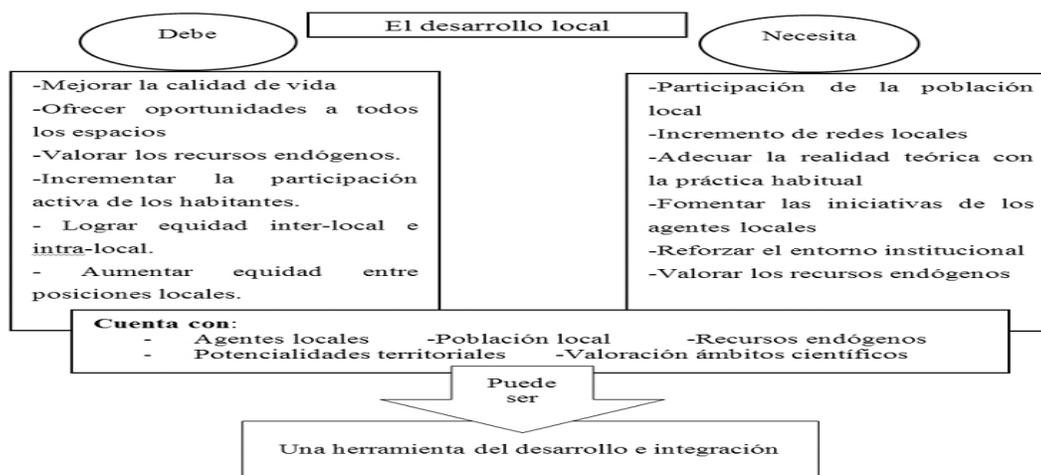


Figura 1. Definición de desarrollo local. Fuente: Juárez, 2013.

La gestión del desarrollo local implica una articulación lógica entre todos los elementos mencionados, lo que posibilita administrar los recursos humanos, financieros y materiales con que cuenta el territorio con vista a la planificación y ejecución de proyectos en virtud del desarrollo. La planificación participativa apuesta por una visión de futuro compartida, en función de las líneas estratégicas de acción, la identificación y diseño de proyectos adecuados y la asignación de inversión para el desarrollo del plan (Sáenz, 2006). Esta concepción implica un nuevo desafío para los territorios. Como apunta Márquez (2008) el proceso de organización y planificación del futuro del territorio resulta del esfuerzo de concertación y planificación emprendido por el conjunto de actores locales, manteniendo un diálogo con los centros de decisión económico, social y político en donde se integra y de los que depende.

En el contexto cubano, se pueden mencionar las estrategias de desarrollo local como instrumentos imprescindibles para los gobiernos municipales. Estas se elaboran en función de

los objetivos trazados y muestran las acciones para alcanzarlos, considerando los recursos con que cuenta el territorio, dando espacio a innumerables iniciativas y a la participación de la comunidad para su puesta en práctica. El impulso hacia el desarrollo local conlleva trabajar desde un enfoque intersectorial, por tanto, todas las instituciones y organizaciones del territorio deben trabajar de manera participativa en función de lo planificado en pro de la consecución de los objetivos definidos.

En este marco, los medios de comunicación constituyen espacios fundamentales para los procesos de desarrollo local. Es por ello que los telecentros juegan un rol primordial cuando de dinamizar el desarrollo territorial se trata. Estos permiten acercar a los televidentes a sus realidades, a sus regiones, a sus comunidades, a sus instituciones, de manera crítica. Por todo ello, la televisión debe mantener en constante perfeccionamiento y reto su parrilla de programación, no solo a partir de las necesidades y preferencias de los televidentes, sino también en función del contexto actual. Ambos elementos la convierten en un espacio educativo por excelencia. Una programación que refleje la identidad de sus comunidades, de sus miembros, su patrimonio, los resultados e impactos de sus empresas y sus proyectos, su vida sociocultural, su calidad ambiental y su quehacer económico a través de un lenguaje claro y preciso, que potencie la educación y la formación en valores, está llamada a convertirse en un medio idóneo para la gestión del desarrollo local.

La televisión: un espacio educativo por excelencia

“La televisión es el medio central en las sociedades actuales, centralidad determinada por esa potencialidad de poder intervenir y modelar diversos procesos (sociales, políticos, culturales, económicos) que afectan tanto a individuos y colectividades, como a naciones en general” (Ramírez, 2005). La relevancia y presencia de la televisión en la actualidad posibilita su uso, convirtiéndose en uno de los medios de comunicación de mayor influencia en la sociedad.

El Instituto Cubano de Radio y Televisión (ICRT) define el papel de los medios de comunicación, fundamentalmente, en su función de ser “el reflejo de la vida económica y social de las localidades, así como el entorno cultural de las mismas” (ICRT, 2011). Además, plantea que el objeto social de las televisiones locales cubanas (telecentros) es promover el desarrollo de programaciones que integren la cultura y las tradiciones locales, de acuerdo su política de programación (Ibíd.).

Según lo estipulado, la televisión local cubana debe realizar una programación informativa variada, que refleje el acontecer económico, político y social del territorio; divulgar y participar de forma constante en la superación educacional, histórica, científico técnica, artística y cultural del público; intervenir en la creación de hábitos y gustos de educación formal, deporte, vida sana, comportamiento social y elevado rigor estético, así como transmitir una programación que se acople a los intereses, gustos, hábitos, nivel cultural y estilo de vida de la población territorial, articular estrategias en su programación en correspondencia con su objeto social y la política de programación vigente del ICRT, y buscar un diseño de imagen institucional acorde con la idiosincrasia y rasgos característicos de la tradición histórica y cultural del municipio (Ibíd.). De ahí que su contribución al desarrollo local y a la construcción cultural de los territorios sea indudable.

La televisión, teniendo en cuenta los contenidos y función que desempeñe, puede convertirse en un espacio educativo. En el caso cubano, a la par de medio de información y entretenimiento, se reconoce como promotora del conocimiento y portadora de valores. En el marco de las observaciones anteriores, (Medrano, 2006) expresa que (...) los propios contenidos televisivos son fuente de aprendizaje a través de las narraciones televisivas. (...)

es posible enseñar y aprender valores a través de dichas narraciones. (...), ya que, la relación entre televisión y valores desde una triple dimensión: los propios contenidos; el medio en sí mismo y el lenguaje, propician espacios educativos si son pensados y ejecutados desde las realidades y sus contextos.

Cuando hablamos de espacio educativo nos estamos refiriendo al conjunto de aspectos que conforman un ambiente de aprendizaje, en el cual es posible desarrollar diversas realidades. (...) se les identifica, además, como escenarios, contextos o simplemente como ambientes físicos. Es importante destacar que, en la actualidad, cuando se alude al espacio educativo, no sólo se está refiriendo a la sala de actividades de un establecimiento o al patio de juegos, sino a los más diversos espacios donde es posible establecer un encuentro educativo sistemático. (...) debemos tener siempre presente que estos espacios son unos laboratorios vivos, una fuente inagotable de aprendizajes que aportan al mejoramiento de la calidad educativa (Díaz, 2017).

En este sentido, cobra gran importancia la televisión. En el contexto cubano tiene una preponderancia indiscutible, ya que responde a la política social y cultural del estado. Esto se constata desde el trabajo intersectorial entre el ICRT, el Ministerio de Educación (MINED), el Ministerio de Educación Superior (MES), el Ministerio de Cultura (MINCULT), el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) y otros. Desde este trabajo se logra una programación diversa donde todos los públicos deben estar reflejados, tanto por grupos de edades, como en la variedad temática. En relación con lo antes planteado, la programación debe abarcar propuestas informativas, culturales, científicas, musicales, de entretenimiento y conocimiento que respondan a las preferencias y necesidades de los diferentes públicos.

Todo lo anterior conduce a la posibilidad de poder gestionar el desarrollo local desde los telecentros, si estos son concebidos como espacio educativo. Tal condición debería garantizar una alta audiencia, a partir del mostrado de la realidad de los territorios a través de las mismidades y otredades compartidas, difundidas y divulgadas desde cada uno de los actores sociales y sus experiencias.

Telemayabeque

Telemayabeque surge a partir de la fundación de la provincia de igual nombre el 1 de agosto de 2010. En el territorio existía el telecentro municipal llamado Telesanjósé, fundado el 22 noviembre del 2006, que cubría el territorio de San José de las Lajas, perteneciente entonces a la provincia La Habana. De telecentro municipal (Telesanjósé), pasó a ser provincial, con la misma plantilla de trabajadores e igual aseguramiento técnico, aunque con cambios en su alcance pues, tras fundación de la actual provincia, abarcó sus 11 municipios.

La misión de Telemayabeque está dirigida a “desarrollar y satisfacer, desde una perspectiva esencialmente cultural, los intereses y necesidades informativas, educacionales y de entretenimiento de los diferentes públicos de la provincia mayabequense, en correspondencia con los principios de nuestra Revolución socialista contribuyendo a proyectarle al mundo la verdadera imagen de la patria”.

Se pudo analizar que desde la misión del telecentro queda enfocado el tema del desarrollo local de manera implícita, pues se hace alusión a los intereses y necesidades de la provincia. Este elemento está en correspondencia con las prioridades a nivel de estado desde el punto de vista sociocultural, económico, político y ambiental. Este criterio responde a la concepción respecto al desarrollo a nivel territorial, donde cada comunidad es protagonista desde el espacio local.



Figura 2. Ruta de trabajo desplegada por Telemayabeque para la concepción de su programación. Fuente: Elaboración propia.

El tiempo de transmisión es de una hora y media diarias (5:00- 6:30 p.m) de lunes a viernes. Su programación es variada. Cuenta con programas infantiles, juveniles, científico-técnicos, musicales, deportivos, informativos, culturales, entre otros, en función de las necesidades de su entorno y colabora con las organizaciones e instituciones de la provincia. El Telecentro cuenta con una programación habitual y una programación de verano, con espacios que se mantienen durante todo el año y otros que recesan durante el verano para dar paso a nuevas propuestas. Además, existe una programación de cambio que está integrada por spots y otras promociones que se transmiten entre los programas. Actualmente, integran la parrilla de programación 14 programas: USB 3.0, Imagen, La casa del chef, Doble click, Punto de mira, En concierto, Luces, El laboratorio, Entre surco y guardarraya, En directo, De fiesta, ANSOC, Todo a su hora, Cóctel.

Programa	Género	Tema	Función	Conceptos y Mensaje clave	Tiempo de transmisión/Horarios	Frecuencia	Destinatario
USB 3.0	Científico-técnico	Ciencia, tecnología medio ambiente	Informativa orientación divulgación	Relevancia de las investigaciones científicas, preservación del medio ambiente	12 min. 6:15-6:30 p.m	Semanal/ Martes	Jóvenes y adultos
Imagen	Orientación social	Mujer mayabequense	Orientar a la mujer mayabequense	Presencia de las féminas en los diferentes sectores	12 min. 6:00-6:15 p.m	Semanal/ Martes	Mujeres, jóvenes y adultos
La casa del chef	Cultural	El arte culinario	Cultural	Concepciones culinarias de Mayabeque	27 min. 5:00-5:30 p.m	Semanal/ Miércoles	Adultos
Doble click	Divulgativo variado	Varios, infantiles	Divulgativa informativa	Infancia como etapa decisiva en la conformación de los individuos	12 min. 5:45- 6:00 p.m	Semanal/ Martes	Niñas y niños de 7 a 11 años
Punto de mira	Informativo Noticioso	Varios	Informativa	Temas vitales para la comunidad con un enfoque crítico	12 min. 5:30-6:00 p.m	Semanal/ Jueves	Adultos

En concierto	Musical	Música cubana en todos los géneros	Cultural recreativa	Valores de la música cubana	27 min. 6:00-6:30 p.m	Semanal/ Miércoles	Adultos
Luces	Cultural Informativo	Arte y literatura	Cultural	Cultura mayabequense, manifestaciones artísticas, valores culturales, identidad cultural	27 min. 6:00- 6:30 p.m	Semanal/ Lunes	Adultos
El laboratorio	Juvenil Monotemático Variado	Varios	Orientación social	Valores morales, prácticas y conductas adecuadas entre los jóvenes	27 min. 6:00-6:27 p.m	Semanal/	Público juvenil de 16 a 29 años
Entre surco y guardarraya	Musical	Música campesina	Cultural recreativa	Tradiciones campesinas	12 min.	Semanal	Adultos
En directo	Informativo noticiero	Acontecer de la provincia	Informativa	Énfasis en el acontecer informativo de la provincia	27 min. 5:30- 5:57 p.m	lunes, miércoles y viernes	

De fiesta	Divulgativo Monotemático o Variado	Música cubana	Recreativa y cultural	Actualidad de la música cubana y la producción de videos musicales	27 min. 5:00- 5: 30 p.m	Semanal	Adultos
Noticiero ANSOC	Informativo	Acontecer de la provincia (económico, político, social, cultural)	Informativa	Acontecer provincial, énfasis en noticias de las organizaciones ANSIC, ACLIFIM y ANCI.	12 min./5:30 5:42 p.m	Semanal/ Jueves	Adultos
Todo a su hora	informativo	Propuestas televisivas y culturales	Informativa divulgativa	Propaganda de los espacios televisivos y ofertas culturales de la provincia	27 min. 5:00-5:30 p.m	Semanal/ Lunes	Jóvenes y adultos
Cóctel	Variado, de facilitación social	Revista variada	Variada informativa	Facilitación social herramienta fundamental para la población	27 min. 5: 00-5:30 p.m	Lunes y viernes	Adultos

Tabla 1. Relación de programas de Telemayabeque. Fuente: Elaboración propia.

Para profundizar en la investigación se realizó una entrevista con el objetivo de constatar la gestión del desarrollo local en Telemayabeque como espacio educativo. Entre los elementos considerados en la entrevista se tuvo en cuenta lo relacionado con la definición de gestión del desarrollo local, la visión acerca del telecentro como un espacio educativo, lo relativo a cómo se contribuye desde la programación al desarrollo local de la provincia, qué herramientas utilizan para esto y cómo se visualizan en el futuro respecto del desarrollo local que debe alcanzar Mayabeque.

Tras la formulación de estas interrogantes, los entrevistados expresaron criterios clave que evidencian el conocimiento en torno al concepto de desarrollo local, pues los entrevistados exponen que se debe partir de los recursos endógenos con que cuenta tanto la provincia como el municipio en que está enclavado y de los que posee el Telecentro, de manera particular. En este sentido, mantienen relaciones de trabajo con la Asamblea y el Gobierno Provincial, y por ende con todas las instituciones que lo integran. Igualmente, aluden que es preciso buscar otras potencialidades en el espacio exógeno. En este sentido, consideran que la gestión es la encargada de perfilar el trabajo general del telecentro, ya que posibilita organizar, planificar y controlar, lo que permite que en el momento en que sean evaluados exista un trabajo donde se observe la participación de los guionistas, directores de programas, los asesores, el especialista de comunicación y los actores sociales del territorio.

Ante la interrogante de si ven al telecentro como un espacio educativo, los entrevistados apuntan que podría ocurrir si esto se concibe desde la propuesta del programa y queda reflejado en su guion. Exponen que, al brindar conocimientos, formar valores, ser espacios de retroalimentación con los televidentes, realizar un trabajo intersectorial para determinar las posibles temáticas necesarias desde los organismos y entidades estos pueden, efectivamente, asumirse como espacio educativo. Ejemplifican esto mediante los objetivos de cada uno de los programas que aparecen en la parrilla actualmente, tales como: USB 3.0 (al exponer los acontecimientos actuales de la ciencia, la tecnología y el medio ambiente en el contexto provincial y nacional), La casa del chef (al abordar la culinaria del territorio, teniendo en cuenta las tradiciones de una provincia eminentemente agropecuaria).

De forma general, todos los programas, por medio de sus contenidos, reflejan la situación del territorio, así como los intereses y necesidades de los ciudadanos, aunque no se declara la gestión del desarrollo local explícitamente como un elemento a considerar. A pesar de esto, todos los entrevistados pudieron dar ejemplos precisos para demostrar cómo se contribuye desde la programación televisiva de Telemayabeque a la gestión del desarrollo local. Enfatizan que se trabaja con las prioridades de la provincia, a partir de ellas se realizan trabajos de mesa y grupos de discusión donde participa el telecentro, la radio y el periódico provincial, junto a los directivos de los diferentes sectores de la provincia. Por su parte, el telecentro realiza diagnósticos y monitoreo a los programas. Además, los entrevistados refieren que sería oportuno realizar de manera sistemática encuestas y entrevistas a diversos actores sociales y a los televidentes en general, para conocer su opinión acerca de los programas en el aire.

Conclusiones

La gestión del desarrollo local implica un reconocimiento de las fuerzas endógenas a partir de las cuales surgen iniciativas que impulsan la identidad propia, supone que todos los sectores trabajen en función de aumentar la calidad de vida de las personas y el crecimiento del territorio.

En la actualidad, se hace cada vez más necesaria la gestión del desarrollo local desde la televisión local, a partir de su concepción como espacio educativo, visión que se evidencia en el contexto cubano, desde las premisas del estado y las políticas culturales definidas.

A pesar de que la gestión del desarrollo local no aparece explícitamente declarada como una línea dentro de la política de Telemayabeque, se evidencia un trabajo sostenido en torno a este, no obstante, es preciso que desde el trabajo intersectorial que realiza se declare adecuadamente, en consonancia con las estrategias de desarrollo local implementadas por el CITMA y la Administración Provincial.

Los programas analizados evidencian, desde su concepción, un trabajo en función de la gestión del desarrollo local, ya que divulgan el quehacer científico, cultural, social del territorio, a la vez que promueven la formación de valores, la identidad cultural, las tradiciones, el sentido de pertenencia y la educación, desde el quehacer de las instituciones y organismos de la provincia y sus experiencias, convirtiéndose en un espacio educativo por excelencia.

Desde el telecentro es necesario promover investigaciones sociales y otras herramientas del trabajo investigativo (encuestas, entrevistas) que permitan recoger los criterios de los televidentes y otros actores sociales, acerca de la programación televisiva, en aras de perfeccionar las propuestas en función de la gestión del desarrollo local y su quehacer educativo.

Referencias bibliográficas

- Carvajal, A. (2011). Desarrollo local: Manual Básico para Agentes de Desarrollo Local y otros actores. Málaga, España.
- Díaz (2017). Reflexiones sobre espacios educativos en la región.
- Herrera D. (2015). La televisión local en cuba, un sistema en desarrollo. Revista Electrónica en Iberoamérica Especializada en Comunicación.
- Instituto Cubano de Radio y Televisión (2011). Política de Programación de la Radio y la Televisión Cubanas. La Habana: ICRT. República de Cuba.
- Malacrida, M. (2012). Aprendizaje-servicio y desarrollo local y Territorial. II Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio. CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario). Red latinoamericanana de aprendizaje y servicio.
- Márquez, D. (2008). Fundamentos teóricos del desarrollo territorial y local. El capital social. En: Cebrián Abellán, F. (coord.) Turismo Rural y Desarrollo Local, UCLM: Cuenca.
- Medrano, C. (2006). El poder educativo de la televisión. Revista de Psicodidáctica, vol. 11, núm. 1, pp. 93-107. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. Vitoria-Gazteis, España
- Ramírez, M. (2005) La importancia de la televisión como espacio para la construcción de la sociedad: el caso de la radio y televisión de Andalucía, España. Guía del Audiovisual en Andalucía. Producción de Cine y Televisión. Sevilla: Fundación Audiovisual de Andalucía.
- Ramos, A. y Ojeda, R. (2012). Bases conceptuales, filosóficas y metodológicas del desarrollo local. Mayabeque, s.e.
- Sáenz, A. (2006). Estándares para la medición de la gestión del desarrollo local. *Cadernos EBAPE.BR*, vol. 4, núm. 4, diciembre, pp. 1-30 Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas Rio de Janeiro, Brasil <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323228065004>
- Juárez, G. (2013). Revisión del concepto de desarrollo local desde una perspectiva territorial *Revista Líder* Vol. 23. pp. 9-28.

14.

FOLLETO PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA DIDÁCTICA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE ESPAÑOL-LITERATURA

BROCHURE FOR THE DEVELOPMENT OF DIDACTIC COMPETENCE OF UNDERSTANDING TEXTS IN THE INITIAL TRAINING OF SPANISH-LITERATURE TEACHERS

Autores: MSc. Mariela González Pérez yoahoglez@infomed.sld.cu

MSc. Odalys Suárez Perdomo odalyss@unah.ed.cu

Institución: Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

Pese a que se constata que se contribuye al desarrollo de las habilidades individuales de los estudiantes para comprender textos de diversa índole, así como a la profundización de los conocimientos teórico-metodológicos que sustentan la enseñanza de la comprensión de textos en la carrera de Español-Literatura, de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”; aún es insuficiente el desarrollo de habilidades para transferir esos conocimientos en situaciones concretas de enseñanza en el eslabón base.

La carencia de materiales auxiliares o medios de enseñanza-aprendizaje de para el desarrollo de la competencia didáctica para planificar, ejecutar y controlar el tratamiento a la comprensión de textos en el eslabón base ha inducido la elaboración del Folleto de tareas didácticas de comprensión de textos.

El folleto se utilizó como medio de enseñanza del tema I de la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura que se imparte en el cuarto año de la modalidad semipresencial del curso por encuentro y fue valorado de forma positiva para la contribución a la competencia didáctica de la comprensión de textos por los profesores de la disciplina homónima y por los estudiantes, destinatarios del mismo.

Palabras claves: competencia didáctica, comprensión de textos, formación inicial, lengua y literatura

“La educación ha de ir a donde va la vida. Es insensato que la educación ocupe el único tiempo de preparación que tiene el hombre, en no prepararlo. La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar”.

(Martí, OC. 22:308)

Introducción

Hoy día, la formación inicial de un profesor de lengua y literatura, de acuerdo con el objeto de la profesión está centrada en la actividad de los estudiantes para la aprehensión del modo de actuación profesional pedagógico. Esta formación exige asegurar el acceso a contenidos relacionados con los componentes funcionales comprensión, análisis y construcción de textos, así como el desarrollo de su competencia didáctica que le permitan solucionar los problemas inherentes al proceso de enseñanza aprendizaje de esos contenidos en el contexto de actuación profesional y en correspondencia con el modelo del profesional de la educación, con el propósito de promover el desarrollo integral de la personalidad de los/las estudiantes.

Este proceso de formación inicial se realiza en Cuba en estrecha vinculación entre la universidad formadora y la escuela secundaria o preuniversitaria, que va a ser el escenario fundamental de su desempeño. Por ello es un proceso complejo que integra las experiencias de ambos contextos y que pone a los futuros profesionales, en muchas ocasiones en contradicciones entre los conocimientos teóricos y metodológicos que reciben en la universidad y los procedimientos prácticos habituales que se realizan en las instituciones educativas de su contexto de actuación profesional. Lo anterior se agrava un poco más en el curso por encuentro, en la modalidad semipresencial, en que una parte considerable de los estudiantes son profesores de lengua y literatura en la educación media básica fundamentalmente, por ser graduado de Nivel de Educación Superior de Ciclo Corto.

Por ello, durante el proceso de formación inicial, los futuros profesores de Español-Literatura deberán apropiarse de los conocimientos, habilidades, capacidades y convicciones, relacionados con la realización de tareas comunicativas, en las que se priorice el trabajo con las estrategias de comprensión, análisis y producción de significados; así como, a la explicación y descripción de la funcionalidad de los medios lingüísticos, verbales y no verbales, teniendo en cuenta la tipología de los discursos y el contexto donde se producen y la intención comunicativa con que se producen. Estos conocimientos serán ampliados y sistematizados en su formación posgraduada.

El tratamiento de los componentes funcionales y de los aspectos particulares de cada uno de ellos, con énfasis en la atención a los subprocesos del aprendizaje de la lectura y escritura y a las etapas y estrategias de su enseñanza constituye un problema profesional que tendrá que enfrentar y resolver el futuro graduado como parte de su modo de actuación profesional en el eslabón base, que es el proceso pedagógico que transcurre en las instituciones educativas de la enseñanza secundaria y preuniversitaria, de adultos y técnica-profesional, que se materializa en la dirección de proceso de enseñanza-aprendizaje de Español-Literatura.. (MES, 2016)

Estos tres componentes, como procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales se dan estrechamente vinculados; pero desde el punto de vista didáctico pueden ser separados.

En particular, en Cuba, el tratamiento a la comprensión de textos ha estado presente en todos los planes de estudio del proceso de formación inicial del profesor de Español-Literatura, desde 1959, no solo por su importancia para la adquisición de conocimientos, habilidades y valores; sino también para el desarrollo del modo de actuación profesional. No obstante, la enseñanza-aprendizaje de la comprensión ha sido privilegiada en las disciplinas que incluye los estudios literarios en estrecha interrelación con la comprensión de las obras literarias que conforman el canon de la carrera y en la disciplina que comprende la didáctica de la lengua y la literatura; y no tanto en la disciplina encargada de los estudios

lingüísticos que ha priorizado la enseñanza de la lengua con un fin en sí misma, alejada de los procesos cognitivos, comunicativos y socioculturales en la que esta interviene.

En el plan de estudio vigente se ha concebido la comprensión como una forma distintiva de competencia humana, como una habilidad para la vida, identificada con el esfuerzo que hacen las personas por encontrar o asignar significado y sentido a lo que ven, oyen, sienten, leen o piensan y su tratamiento se considera un problema a resolver, por lo que se le da prioridad desde todas las disciplinas que conforman el currículo.

Por todo ello es tan importante asumir con todo rigor, compromiso y responsabilidad la enseñanza de la comprensión de los significados y sentidos tanto por vía oral como por vía escrita, desde la enseñanza de la lengua y la literatura, porque sabemos que hoy las dificultades en la comprensión suponen un problema que trasciende la etapa escolar para asentarse como un problema generalizado en una parte de la población. (Montaño et al., 2016:23)

No obstante, la experiencia profesional de los autores durante más de veinte años en la formación inicial del profesor de Español-Literatura, constata que se contribuye al desarrollo de las habilidades individuales de los estudiantes para comprender textos de diversa índole, así como a la profundización de los conocimientos teórico-metodológicos que sustentan la enseñanza de la comprensión de textos en las instituciones educativas donde se desempeñarán profesionalmente; pero no se profundiza en el desarrollo de habilidades que preparen al estudiante para aplicar esos conocimientos en nuevas situaciones en el marco de las experiencias sociales de un contexto cultural y social determinado, o sea, el desarrollo de su competencia didáctica para planificar, ejecutar y controlar el tratamiento a la comprensión de textos en el eslabón base.

Pese a que en la bibliografía básica de la didáctica de la especialidad se cuenta con un marco teórico-metodológico amplio y actualizado sobre la didáctica de la comprensión de textos, existen ejemplos insuficientes que proporcionen la aplicación práctica de los conocimientos relacionados con los tipos de preguntas por niveles de comprensión, el uso de las estrategias de comprensión entre otros. Además, en esta bibliografía no aparecen tareas de aprendizaje suficientes y variadas que posibiliten la realización reiteradas de acciones que contribuyan que los estudiantes desarrollen habilidades en la planificación, ejecución y control del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos y se deja la elaboración de estas tareas a la experiencia y creatividad del profesor que imparte la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura.

Por esto, en los colectivos de la disciplina de la disciplina Didáctica de la lengua y la literatura, de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Agraria de La Habana (UNAH) "Fructuoso Rodríguez Pérez", se determinó como objetivo metodológico: elaborar un folleto para el desarrollo de la competencia didáctica de la comprensión de textos en la formación inicial de profesores de Español-Literatura.

Desarrollo

El proceso de formación de un profesional de cualquier esfera y en particular de la pedagógica es permanente para mantenerse actualizado y autoperfeccionar constantemente su labor, pero el período de la formación inicial es de suma importancia. Es en este período donde se debe adquirir de forma sólida y estable sus aprendizajes y desarrollarse, con el compromiso, el saber y la responsabilidad que deben caracterizar su desempeño y para esto es vital el vínculo con la práctica, el acercamiento a sus futuros desempeños en los escenarios reales. Por ello la didáctica es esencial en su formación

porque proporciona fundamentos teóricos y metodológicos esenciales para su trabajo con el objeto de su profesión.

Con el arribo del Plan de estudio E se concibió la Didáctica de la lengua española y la literatura en como la Disciplina principal Integradora, la que según Horrutinier (2006):

(...) deviene columna vertebral del proceso de formación (...) pues se concebía como una disciplina sui generis, que lejos de obedecer a la lógica de una o de varias ciencias, respondería a la lógica de la profesión. Se apoyaría en el aporte de todas las disciplinas restantes de la carrera y las asumiría en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional, asegurando el dominio de los modos de actuación. (p. 32)

Por ende, la enseñanza de la Didáctica de la lengua y la literatura debe priorizar un máximo de transferencia de los conocimientos de todas las disciplinas y asignaturas del plan de estudio y de los recursos didácticos a las diferentes situaciones del contexto de actuación profesional, la toma de decisiones adecuadas a las necesidades instructivas y educativas del contexto, de acuerdo con la diversidad del objeto de la profesión.

La Didáctica de la lengua y la literatura, como disciplina principal integradora, debe contribuir al desarrollo de la competencia profesional pedagógica, entendida como el conjunto de conocimientos, destrezas, y aptitudes necesarias para resolver los problemas que se presentan en el proceso pedagógico en general y en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua y la literatura en particular, de forma autónoma y flexible con el propósito de promover el desarrollo integral de la personalidad de los/las estudiantes de la educación media básica, superior, politécnica y de adulto. (Parra, 2002)

Entre las competencias profesionales pedagógicas se incluyen la competencia didáctica, que es el objeto de estudio de este trabajo. También aparecen: la competencia para la orientación educativa, la competencia para la comunicación educativa, la competencia para la investigación educativa y la competencia para la dirección educacional. (Colectivo de autores, 2002)

La competencia didáctica se define como:

una competencia del profesional de la educación que permite la dirección sistémica y personalizada del proceso de enseñanza aprendizaje, desempeños flexibles e independientes, propiciar el acceso de los educandos al contenido, la orientación proyectiva y la asunción de compromisos con el proceso y sus resultados en correspondencia con el modelo del profesional socialmente deseable. (Parra, 2002, p. 57)

De acuerdo con esta definición, los futuros profesores de lengua y literatura poseerán una competencia didáctica si son capaces de planificar, dirigir y controlar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos lingüísticos y literarios con un enfoque científico-humanista, desarrollador y de orientación sociocultural, para promover las potencialidades individuales, con énfasis en las prácticas de lectura, escritura y los diferentes usos del lenguaje.

De acuerdo con Parra (2002) las dimensiones de la competencia didáctica son: la motivacional, la cognitiva, la metacognitiva y las cualidades de personalidad. La dimensión motivacional se expresa cuando el estudiante siente gusto por la especialidad y por la profesión, tiene expectativas altas en sus resultados futuros plasmados en sus propósitos, planes, proyectos de ejercer la profesión, así como el estado de satisfacción al aprender los contenidos lingüísticos y literarios.

La dimensión cognitiva incluye no solo la base de conocimientos lingüísticos y literarios del estudiante (el saber), sino también lo que sabe hacer con esos conocimientos, el sistema de acciones, la calidad de los procesos que ejecuta al conducir el proceso de enseñanza aprendizaje: la identificación adecuada del contenido que se requiere para el desempeño didáctico, la toma de decisiones con criterios propios en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, el trabajo personalizado y sistémico con los componentes funcionales de la clase de lengua y literatura, el desempeño alternativo en la planificación, ejecución y control del proceso de enseñanza aprendizaje y la transferencia de recursos didácticos a diferentes actividades del contexto de actuación profesional.

La dimensión metacognitiva incluye la identificación de las potencialidades y limitaciones personales para el desempeño didáctico, la autovaloración sistemática de su desempeño didáctico y la planificación, ejecución y control sistemático de su desempeño didáctico.

Por último y no menos importante aparece la dimensión de las cualidades de personalidad, las cuales se corresponden con las expresadas en el Modelo del Profesional de la Carrera de Español-Literatura, o sea un profesor que sea capaz de ser un eficiente comunicador en todas sus formas, ser un buen lector sensible y reflexivo de todo tipo de textos y, en particular, de los literarios, hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción coherente, que le permita servir como modelo lingüístico en su quehacer profesional y cotidiano.

En específico, un estudiante poseerá competencia didáctica para el tratamiento de uno de los componentes funcionales de la clase de lengua y literatura, la comprensión de textos cuando:

- Posee motivaciones intrínsecas para aprender los conocimientos relacionados con la comprensión de textos, porque tiene en sus planes futuros ejercer la profesión,
- Domina el sistema de conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con la comprensión de textos que aparece en los programas de las asignaturas que recibe,
- Posee las habilidades para transferir los conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con la comprensión de textos a situaciones de aprendizaje que modelen de diversas maneras su modo de actuación profesional,
- Autovalora sus potencialidades y limitaciones en su desempeño didáctico para transferir los conocimientos teóricos y metodológicos relacionados con la comprensión de textos, así como el dominio de esos conocimientos,
- Demuestra poseer las cualidades que distinguen a un eficiente lector y promotor de la lectura, es capaz de comprender y desarrollar las habilidades de sus estudiantes de todo tipo de textos.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, el folleto que se ha diseñado se fundamenta teóricamente en las concepciones actuales que rigen la enseñanza de la lengua y la literatura, asume los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso, que ponen de relieve la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad. (Van Dijk, 2000).

Desde el punto de vista filosófico se sustenta en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, definido como capacidad humana adquirida en el proceso de socialización del individuo, en los postulados de la escuela histórico-cultural de Vigotsky (1996), que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo; en las concepciones sobre el significado y el sentido, conceptos que revelan la relación pensamiento-lenguaje y su condicionamiento a la situación social donde la comunicación tiene lugar; en los estudios acerca del pensamiento

y la palabra, para explicar la dependencia entre la semántica, la sintaxis y la pragmática del discurso, ya que el verdadero significado de la palabra, el sentido con que se usa, está condicionado por la intención comunicativa del hablante y el contexto en la situación social de comunicación

Desde el punto de vista didáctico asume las concepciones que ofrece el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que revela el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos, que expresan la unidad del pensamiento y el lenguaje, y su dependencia al contexto sociocultural donde tienen lugar dichos procesos; que permite, además, analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. (Roméu, 2007) y la didáctica desarrolladora en que se integra la comprensión de textos estrechamente vinculada a la cognición, la comunicación y la interacción sociocultural.

Asimismo, se fundamenta en los principios teóricos y metodológicos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu, 2007). Los principios teóricos asumidos son:

1. La concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personalógico y sociocultural del individuo.

Aunque en el folleto se prioriza el proceso de comprensión de textos como componente funcional, a este se subordinan los procesos de análisis y construcción de textos, pone de manifiesto la importancia del lenguaje en el desarrollo integral de la personalidad del individuo, desde los puntos de vista cognitivo, metacognitivo, afectivo, emocional, axiológico y creativo, como resultado de su interacción en el contexto sociocultural.

2. La relación entre el discurso, la cognición y la sociedad.

Se revela en la integralidad de la comprensión de los textos de acuerdo con las dimensiones del discurso: la semántica, la pragmática y la sintaxis.

3. El carácter contextualizado del estudio del lenguaje.

Se evidencia en que las tareas de aprendizaje de comprensión del texto que se planifiquen, serán con textos auténticos objeto de estudio en el eslabón base, las cuales se interrelacionarán coherentemente con el contexto: situaciones comunicativas, participantes, intenciones, tareas comunicativas, normas, valores y estructuras institucionales.

4. El estudio del lenguaje como práctica social de un grupo o estrato social.

Se tiene en cuenta que el texto seleccionado muestre cómo se usa la lengua, en dependencia del estrato social, jerarquía, militancia o religión de las personas e instituciones que lo crea.

5. Carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario y a su vez autónomo del estudio del lenguaje.

La comprensión de los textos debe mostrar las relaciones que se establecen con otras disciplinas, los conocimientos de diversa índole presentes en los textos, los aportes que brindan otras disciplinas lingüísticas o no lingüísticas.

El folleto no comprende los conocimientos teóricos y metodológicos que aparecen en la bibliografía especializada de la didáctica de la lengua y la literatura, sino contiene tareas de aprendizaje que desarrollen las habilidades para la transferencia de esos conocimientos en situaciones ficticias que modelen su desempeño didáctico.

En cuanto a la estructura interna del folleto, se delimita en un prólogo, índice y tres secciones, cada una con su título:

SECCIÓN I LOS COMPONENTES DIDÁCTICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

SECCIÓN II ¿CÓMO PREGUNTAR PARA COMPRENDER UN TEXTO? LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN: COMPRENSIÓN INTELIGENTE, CRÍTICA Y CREADORA

SECCIÓN III LAS ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Es necesario aclarar que las situaciones de aprendizaje creadas como ejemplos para que los estudiantes desarrollen su competencia didáctica aparecen enmarcadas para distinguirlas de las tareas de aprendizaje que tienen que responder. También es necesario precisar que no es de obligatorio cumplimiento responder las tareas de aprendizaje ejemplos; pero si el profesor lo prefiere o los estudiantes lo necesitan para desarrollar su competencia en la comprensión de textos se pueden responder,

El folleto constituye un medio de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas Didáctica de la lengua y la literatura y Didáctica de la comprensión y construcción de textos. Se puede emplear para la realización de tareas de aprendizaje en el aula y como parte del estudio independiente, así como para la realización del control de determinados conocimientos.

Las tareas de aprendizaje diseñadas en el folleto son variadas y con niveles crecientes de complejidad, están organizadas de forma tal que en cada sección se realizan las tareas de aprendizajes concebidas para cumplir su objetivo y se sistematizan los objetivos de las secciones anteriores.

La mayor parte de las tareas que aparecen en el folleto son creadas por los autores, pero se rediseñan algunas a partir de ejemplos de tareas que aparecen en los libros de textos y cuadernos de la educación media básica y superior.

Los textos seleccionados como ejemplos constituyen objeto de estudio en los diferentes grados de la educación media básica y superior.

El folleto se presenta en formato digital, con páginas numeradas para hacer más fácil la localización de la información; es transportable en un dispositivo de almacenamiento externo con una capacidad superior a los 4 GB.

Análisis de los resultados obtenidos antes y después de la utilización del folleto

Antes de utilizar el folleto, fue sometido a revisión por cinco profesores de la disciplina Didáctica de la lengua y la literatura mediante la realización de una encuesta (anexo 1.). Para la evaluación de cada aspecto se empleó una escala de 1 a 5, en la que el 1 es el valor mínimo, es decir, evaluado de muy mal, y el 5 es el valor máximo, o sea, excelente. El resto de los números implican, de menor a mayor, mal, regular y bien. Se evaluó de Excelente, si se cumple totalmente el indicador; de Bien, si lo cumple, aunque comete errores no significativos; de Regular, si lo cumple parcialmente; de Mal, si se intenta el cumplimiento, pero no realiza las acciones adecuadas; y Muy Mal, si no tiene en cuenta lo expresado en el indicador.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta (anexo 2), se constató que en relación con la actualización de las concepciones teóricas y metodológicas que sustentan las tareas de aprendizaje propuestas, la correspondencia de las tareas de aprendizaje que se planifican con el objetivo propuesto, con los objetivos de la disciplina y con los objetivos de la asignatura el 100 % lo califica de excelente.

A su vez, el 60% califica de bien la estructura interna y el 40% de regular. En cuanto a la estructura interna se plantea que: debía revisarse la numeración de las tareas para que no existan dudas sobre cuáles son las tareas de aprendizaje que deben hacer y cuáles son las

que constituyen ejemplos. Teniendo en consideración estas sugerencias se decidió que las tareas de aprendizaje que son ejemplos aparecerían enmarcadas.

Igualmente, un 40% recomienda reducir el número de tareas de aprendizaje ejemplos y realizar el máximo de actividades posibles para sacarles todo el provecho a las tareas planificadas como ejemplo.

Estas recomendaciones fueron tenidas en cuenta y se realizaron modificaciones, fundamentalmente en las sugerencias metodológicas para la utilización del folleto.

Posterior al análisis de los criterios valorativos de los profesores se comenzó la utilización del folleto como medio de enseñanza de la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura, impartida en el cuarto año de la modalidad semipresencial del curso por encuentros de la carrera de Español-Literatura, durante el semestre I del curso académico 2019-2020.

En particular, se empleó para el tema I de dicha asignatura El proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos, con un total de 18h/c que tiene como objetivos:

- Caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos en la educación media básica y superior: objetivos, contenidos, métodos de enseñanza-aprendizaje más empleados, medios de enseñanza Diferentes tipos de lectura, comprensión y niveles de desarrollo en los procesos de recepción-interpretación de diversa tipología.
- Explicar las especificidades del tratamiento didáctico de la comprensión como componente funcional priorizado o subordinado en la clase y su relación con el resto de los componentes tradicionales y funcionales.
- Caracterizar los niveles de comprensión: comprensión inteligente, crítica y creadora.
- Identificar los tipos de preguntas de cada nivel de comprensión.
- Elaborar diferentes tipos de preguntas para cada nivel de comprensión en textos de diferentes estilos.
- Analizar clases de Español-Literatura en que se le de tratamiento a la comprensión de textos como componente funcional priorizado o subordinado.
- Planificar clases de Español-Literatura en que se le de tratamiento a la comprensión de textos como componente funcional priorizado o subordinado. (González, 2018:7)

Al concluir el semestre se les aplicó a los once estudiantes de la carrera una encuesta (anexo 3.) con el objetivo de conocer sus criterios sobre la utilización del folleto.

Para la evaluación de cada aspecto se empleó una escala de 1 a 5, en la que el 1 es el valor mínimo, es decir, evaluado de muy mal, y el 5 es el valor máximo, o sea, excelente. El resto de los números implican, de menor a mayor, mal, regular y bien. Se evaluó de Excelente, si se cumple totalmente el indicador; de Bien, si lo cumple, aunque comete errores no significativos; de Regular, si lo cumple parcialmente; de Mal, si se intenta el cumplimiento, pero no realiza las acciones adecuadas; y Muy Mal, si no tiene en cuenta lo expresado en el indicador.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta (anexo 4), el estado de satisfacción de los estudiantes con su desempeño didáctico en la comprensión de texto antes de utilizar el folleto se califica en su mayoría de mal y regular, el 66,6% lo autovalora de esa manera, posterior a la utilización del folleto, la autovaloración del estado de satisfacción de los

estudiantes con su desempeño didáctico en la comprensión de textos se incrementa; el 36,3% lo considera regular y el 63,6%; aunque es de mencionar que ninguno lo autovalora aún de excelente.

El 100% de los estudiantes considera que existe correspondencia de las tareas de aprendizaje propuestas en el folleto con los conocimientos que recibe en la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura. No obstante, solo el 90,9% califica de excelente la correspondencia de las tareas de aprendizaje propuestas en el folleto con los conocimientos que requiere para su desempeño didáctico en la comprensión de texto, un 9,09% lo califica de bien.

El 45,4% de los estudiantes considera excelente el nivel de dificultad de las tareas de aprendizaje propuestas; el 36,3% lo considera bueno y el 18,1% lo considera regular; sin embargo, el 100% considera que tienen posibilidades reales de realización de las tareas de aprendizaje, pese a su creciente nivel de dificultad.

En cuanto a la organización y estructura interna de las tareas de aprendizaje del folleto el 72,7% de los estudiantes lo califica de excelente y ese mismo porcentaje considera excelente la contribución de las tareas de aprendizaje al desarrollo de su independencia en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de texto.

En relación con los señalamientos que ofrecen los estudiantes, el 36,3%, que se desempeña como profesores de Español y Literatura en la secundaria básica, porque son egresados del Curso de Nivel Superior de Ciclo Corto y que habían recibido la asignatura Didáctica de la lengua española plantea que anteriormente no habían realizado suficientes actividades de este tipo y, aunque en su mayoría dominaban los contenidos, les era muy difícil llevarlos a la práctica. Igualmente, expresan que la realización de estas actividades ha contribuido a mejorar su desempeño en la planificación de las actividades de comprensión de textos y que se guían para elaborar los tipos de preguntas que diseñan por las preguntas que se les muestran como ejemplos.

Entre las sugerencias que realizan los estudiantes están que se elaboren otros folletos similares para el tratamiento a los restantes componentes funcionales que son objeto de estudio: el análisis y la construcción de textos.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos, se arribó a las conclusiones siguientes:

La Disciplina Principal Integradora Didáctica de la lengua y la literatura tiene como objetivo esencial el desarrollo de las competencias profesionales pedagógicas y dentro de ellas, la competencia didáctica de la comprensión de textos en la formación inicial de los profesores de la carrera de Español-Literatura.

La competencia didáctica para el tratamiento de la comprensión de textos se adquiere mediante el desarrollo de las habilidades para transferir los conocimientos teóricos y metodológicos relacionados a situaciones de aprendizaje que modelen de diversas maneras su modo de actuación profesional y la reiteración de esas acciones en tareas con niveles crecientes de complejidad.

El folleto se diseñó teniendo en cuenta los objetivos de la disciplina Didáctica de la lengua y la literatura y su asignatura homónima, así como las concepciones que ofrece el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que revela el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos y su dependencia al contexto sociocultural donde tienen lugar dichos procesos; y la didáctica desarrolladora en que se integra la comprensión de textos estrechamente vinculada a la cognición, la comunicación y la interacción sociocultural.

El folleto fue valorado de forma positiva para la contribución a la competencia didáctica de la comprensión de textos por los profesores de la disciplina Didáctica de la lengua y la literatura y por los destinatarios del mismo, estudiantes de cuarto año de la carrera de Español-Literatura del CPE.

Referencias bibliográficas

- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Recuperado de: <http://www.rae.es/rae.html>
- González, M. (2018). *Programa analítico de la asignatura: Didáctica de la lengua española y la literatura. Plan E*. Mayabeque, Cuba: en soporte digital.
- Horrutinier, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. Ciudad de La Habana, Cuba: Félix Varela, ISBN 959-258-894-5.
- Martí, J. (1991). *Obras Completas*. Tomo 22. Ciudad de La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
- MES. (2016). *Modelo del profesional. Carrera: Licenciatura en Educación. Español – Literatura*. Plan de Estudio E. Ciudad de La Habana, Cuba: en soporte digital.
- Montaño, J.R. et al. (2016). *Programa de la Disciplina Principal Integradora: Didáctica de la lengua española y la literatura. Plan E*. Ciudad de La Habana, Cuba: en soporte digital.
- Montaño, J. R. y A. Abello. (2010). *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Parra, I.B. (2001). *Las competencias profesionales del maestro. Ciudad de La Habana, Cuba: Facultad Ciencias de la Educación, ISPEJV*.
- Parra, I.B. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. Ciudad de La Habana, Cuba: Tesis de Doctorado. Ciudad de La Habana, Cuba: ISPEJV.
- Parra, I.B. (2002). *Las competencias profesionales del maestro*. Ciudad de La Habana, Cuba: Facultad Ciencias de la Educación, ISPEJV. Material Impreso.
- Roméu, A. et al. (2000). *Didáctica de la Lengua española y la Literatura*. Tomo I. Ciudad de La Habana, Cuba: MINED.
- Roméu, A. et al. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Van Dijk, T.A. (1997). *Discurso, cognición y sociedad. Signos, Teoría y práctica de la educación*, 22 octubre – diciembre 1997, ISSN 1131-8600, pp. 66-74
- Van Dijk, T.A. (1980). *Estructura y funciones del discurso*. México. Ed. Siglo XXI.
- Van Dijk, T.A. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona, España: Paidós.
- Van Dijk, T.A. (2000a). *El discurso como estructura y proceso*. En: Estudios sobre el discurso I. Barcelona, España: Gedisa.

Anexo 1. Cuestionario aplicado a los profesores de la disciplina Didáctica de la lengua y la literatura con el propósito de evaluar el Folleto para el desarrollo de la competencia didáctica de la comprensión de textos en la formación inicial de profesores de Español-Literatura

Estimado (a) colega: Necesitamos sus criterios valorativos sobre el Folleto para el desarrollo de la competencia didáctica de la comprensión de textos en la formación inicial de profesores de Español-Literatura que será utilizado como medio de enseñanza en la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura. Por favor, complete con la información correspondiente:

Analice el folleto que se le presenta y califique de 1 a 5 cada aspecto, el 1 es el valor mínimo; es decir, evaluado de muy mal, y el 5 es el valor máximo:

Aspectos a valorar

1 2 3 4 5

1. Actualización de las concepciones teóricas y metodológicas que sustentan las tareas de aprendizaje propuestas
 2. Correspondencia de las tareas de aprendizaje que se planifican con el objetivo propuesto
 3. Correspondencia de las tareas de aprendizaje que se planifican con los objetivos de la disciplina
 4. Correspondencia de las tareas de aprendizaje que se planifican con los objetivos de la asignatura
 5. Estructura interna del folleto.
6. De las tareas de aprendizaje propuestas, ¿considera que alguna debe ser eliminada?
 Sí _____ NO _____.
 En caso afirmativo ¿cuál? _____.
 ¿Por qué? _____.
7. De las tareas de aprendizaje propuestas, ¿considera que alguna debe ser modificada?
 Sí _____ NO _____.
 En caso afirmativo, ¿cuál? _____.
 ¿Qué modificación? _____.
- 8. De tener cualquier sugerencia, recomendación o señalamiento que hacer, por favor, será recibida y agradecida.**

Sugerencia

Recomendación

Señalamiento

Anexo 2. Resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los profesores de la disciplina Didáctica de la lengua y la literatura con el propósito de evaluar el Folleto para el desarrollo de la competencia didáctica de la comprensión de textos en la formación inicial de profesores de Español-Literatura

FRECUENCIAS ABSOLUTAS

Aspectos	1	2	3	4	5	Total
1					5	5
2					5	5
3					5	5
4					5	5
5				2	3	5

FRECUENCIAS RELATIVAS

Aspectos	1	2	3	4	5
1					100
2					100
3					100
4					100
5			40	60	0

Anexo 3. Cuestionario a estudiantes de 4to año de la Carrera de Español – Literatura (CPE)

Estudiante: Necesitamos sus criterios valorativos sobre el Folleto para el desarrollo de la competencia didáctica de la comprensión de textos en la formación inicial de profesores de Español-Literatura que has utilizado como medio de enseñanza en la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura. Por favor, complete con la información correspondiente:

Datos generales:

Fuente de ingreso a la Carrera: ____ CNMS de Español-Literatura ____ CNMS de otras Carreras ____ otras fuentes de ingreso

Ejerce la docencia: Sí ____ No ____ En caso de ser afirmativa la respuesta, precise: Años de experiencia ____ Grado que imparte ____ Municipio donde labora _____

A partir de la utilización Folleto tareas didácticas de comprensión de textos, califique de 1 a 5 cada aspecto a valorar, el 1 es el valor mínimo, es decir, evaluado de muy mal, y el 5 es el valor máximo:

Aspectos a valorar	1	2	3	4	5
1. El estado de satisfacción con tu desempeño didáctico en la comprensión de texto antes de utilizar el folleto					
2. El estado de satisfacción con tu desempeño didáctico en la comprensión de texto después de utilizar el folleto					
3. La correspondencia de las tareas de aprendizaje propuestas en el folleto con los conocimientos que recibes en la asignatura Didáctica de la lengua y la literatura					
4. La correspondencia de las tareas de aprendizaje propuestas en el folleto con los conocimientos que requieres para tu desempeño didáctico en la comprensión de texto					
5. El nivel de dificultad de las tareas de aprendizaje propuestas					
6. Las posibilidades reales de realización de las tareas de aprendizaje propuestas					
7. La organización y estructura interna de las tareas de aprendizaje del folleto					

8. La contribución al desarrollo de tu independencia en la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión de texto
9. De las tareas de aprendizaje propuestas, ¿considera que alguna debe ser eliminada?
 Sí _____ NO _____.
 En caso afirmativo ¿cuál? _____.
 ¿Por qué? _____.
10. De las tareas de aprendizaje propuestas, ¿considera que alguna debe ser modificada?
 Sí _____ NO _____.
 En caso afirmativo, ¿cuál? _____.
 ¿Qué modificación? _____.
11. De tener cualquier sugerencia, recomendación o señalamiento que hacer, por favor, será recibida y agradecida.
 Sugerencia
 Recomendación

Anexo 4. Resultados obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes de 4to año de la Carrera de Español – Literatura (CPE)

FRECUENCIAS ABSOLUTAS

Aspectos	1	2	3	4	5	Total
1	3	3	5			11
2			4	7		11
3					11	11
4				1	10	11
5			2	4	5	11
6					11	11
7				2	8	11
8				2	8	11

FRECUENCIAS RELATIVAS

Aspectos	1	2	3	4	5
1	33,3	33,3	45,4		
2			36,3	63,6	
3					100
4				9,09	90,9

5			18,1	36,3	45,4
6					100
7				18,1	72,7
8				18,1	72,7

DIAGNÓSTICO SOBRE CULTURA DE PAZ EN PROFESORES DE MARXISMO DE LA UNIVERSIDAD AGRARIA DE LA HABANA

DIAGNOSIS ON CULTURE OF PEACE IN MARXISM PROFESSORS OF THE AGRARIAN UNIVERSITY OF HAVANA

Autor: MSc. Fernando Díaz González, fernando@unah.edu.cu

Institución: Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

La presente investigación se dirige a realizar un diagnóstico sobre la educación para la paz en profesores de marxismo de la universidad agraria de La Habana. Se sustenta sobre la base de criterios científicos actuales relacionados directamente con la cultura de paz y para ello se utilizaron de forma combinada diferentes métodos teóricos y empíricos, que propiciaron el diagnóstico del problema investigado, a partir de las dificultades presentadas por los profesores, por lo que el contenido de cultura de paz se aborda como un valor que necesita ser abordado desde las asignaturas de marxismo como un eje transversal que propicie vivencias perdurables en los estudiantes y que a la vez el profesorado tome conciencia de la importancia de esta labor educativa. Se evidenciaron resultados desfavorables en los profesores de marxismo con la valoración por parte de estos de los elementos de educación para la paz, al demostrarse la falta de preparación y la poca importancia que le brindan a la cultura de paz. Por tal razón queda demostrada la pertinencia de la investigación.

Palabras claves: fraude, violencia, intolerancia, desmotivación, irresponsabilidad

Abstract:

The present investigation goes to carry out a diagnosis on the education for the peace in professors of Marxism of the agrarian university of Havana. It is sustained directly on the base of related current scientific approaches with the culture of peace and for they were used it in way combined different theoretical and empiric methods that you/they propitiated the diagnosis of the investigated problem, starting from the difficulties presented by the professors, for what the content of culture of peace is approached as a value that he/she needs to be approached from the subjects of Marxism like a traverse axis that it propitiates lasting of life in the students and that at the same time the faculty takes conscience of the importance of this educational work. Unfavorable results were evidenced in the professors of Marxism with the valuation on the part of these of the education elements for the peace, when being demonstrated the preparation lack and the little importance that offer to the culture of peace. For such a reason the relevancy of the investigation is demonstrated.

Key words: fraud, violence, intolerance, demotivation, irresponsibility

Introducción

La universidad no pasa incólume por la cultura de paz. Al contrario, se encuentra también profundamente permeada por esa realidad que afecta a los estudiantes y que preocupa a las familias y a los profesores. Estos, en muchas ocasiones, se sienten desprovistos de recursos para enfrentar la situación.

Podemos afirmar que promover una educación para la paz y la no violencia es un gran desafío y un imperativo ético y político en el actual contexto, teniendo presente la realidad del ámbito local, nacional e internacional.

La educación en/para los derechos humanos se presenta como un elemento fundamental para la promoción de una Cultura de paz. En este sentido, es importante que, dentro de la educación formal, dentro de la escuela, se tengan en cuenta no sólo las diferentes dimensiones que configuran la cotidianidad de la universidad –los contenidos y saberes, la organización, la distribución del poder, el espacio–, sino también los diferentes sujetos involucrados: estudiantes, profesores, funcionarios/as, familias. La construcción de una Cultura de paz ocurre en la vida cotidiana y nos implica y afecta a todos, en tanto sujetos activos. La experiencia de formación de profesores que presentamos, se ubica dentro de esta óptica y sigue este camino.

Desarrollo

Educar para la Paz es...

- **Reconocer las diferentes manifestaciones de violencia** y los mecanismos sociales mediante los cuales estas son reproducidas, para que podamos actuar en el ámbito social y educacional con el objetivo de transformar la realidad y construir una sociedad más humana y justa.
- Construir colectivamente nuestras utopías, desde una perspectiva de la afirmación de **la interrelación entre Derechos Humanos, Desarrollo, Democracia y Paz**.
- Articular la afirmación de la **igualdad de derechos para todas con el reconocimiento de las diferencias**, tanto en el plano individual como en el plano de los grupos socioculturales, de géneros y étnicos.
- **Combatir todas las formas de discriminación y racismo** presentes en los diferentes ámbitos sociales, inclusive en la escuela.
- Enfrentar los diversos tipos de conflictos presentes en la cotidianidad social y escolar, por medio del **diálogo y de estrategias de negociación interpersonal y grupal**.
- Vivenciar en la práctica pedagógica diaria los derechos humanos, de manera que se contribuya a **la construcción de sujetos individuales y colectivos, para que estos sean agentes de una cultura de paz, de no violencia y de ciudadanía**.
- **Reconocer y valorar a los diferentes grupos culturales** presentes en la sociedad brasileña, en cada una de nuestras historias personales y en cada una de nuestras escuelas. Que durante el desarrollo del currículo y de las diferentes prácticas educativas, busquemos tenerlos presentes.
- Trabajar para una **convivencia abierta, próxima y afectiva entre los distintos sujetos**
–
- Promover **espacios de reflexión conjunta, diálogo y construcción de criterios, saberes y prácticas**, que permitan una acción colectiva de los/as educadores/as en el

día a día de todos en la escuela, para que cada vez más, la cultura escolar se vea permeada por los valores de la paz, la justicia y la solidaridad.

- Trabajar el día a día de nuestras clases, a través de la construcción de **nuevas prácticas, activas y participativas, que articulen las dimensiones cognitiva, afectiva, cultural y artística** y que creen ambientes en los que se favorezca y se vivencie una cultura de paz, de respeto, de reconocimiento mutuo y de solidaridad.

Diagnóstico a profesores de marxismo de la universidad Agraria de la Habana.

Encuesta realizada a docentes del área de las ciencias sociales: Historia de Cuba, Filosofía, Teoría Económica, Teoría Sociopolítica. Para conocer su nivel de preparación acerca del tema de la educación para la paz y los derechos humanos (EPDH) es por ello que esperamos su colaboración respondiendo con la mayor sinceridad posible cada una de las preguntas que aquí se realizan.

1. ¿Ha recibido alguna información acerca del trabajo de la EPDH que se realiza en nuestro país?

Sí_____ No_____ De responder afirmativamente nombre las fuentes de procedencia.

2. ¿Qué es para usted la paz?
3. ¿Cuáles son los derechos Humanos que deben trabajarse con los estudiantes?
¿Cómo?
4. ¿Qué entiendes por educación para la paz y los derechos Humanos (EPDH)
5. ¿Considera usted en las universidades se aprovechan los contenidos de las asignaturas que imparte para el desarrollo de una cultura de paz y defensa de los derechos humanos en los estudiantes? Si___ No ___ ¿De qué forma?
6. ¿Usted cree que en los programas de las asignaturas existan objetivos formativos que tengan en cuenta el desarrollo de una cultura de paz? Si_____ No_____
7. ¿Qué manifestaciones negativas se aprecian en los estudiantes que puedan constituir signos de insuficiente desarrollo de una cultura de paz?
8. ¿Cuál es su actitud como educador?
9. ¿Cuáles son los valores que se deben trabajar con los estudiantes?
10. ¿Aborda en sus clases el tema de los derechos humanos? Si___ No__ ¿Cómo?
11. ¿Qué acciones ejecuta para desarrollar la EPDH en la universidad
12. Utiliza las Tecnologías de la información a su alcance para divulgar acciones en favor de una cultura de paz. Si___ No___ ¿Cómo?
13. Seleccione verdadero (v) o falso (f), según corresponda.

El desarrollo de una cultura de paz en las ciudadanas y ciudadanos de nuestro país constituye un propósito esencial de la EPDH porque:

- A) _____ Se encuentra entre los objetivos del nivel
- B) _____ Permite promover la observancia de los derechos humanos
- C) _____ Contribuye a la formación de valores
- D) _____ Se adquieren hábitos de estudio
- E) _____ Se estimula el rechazo a la violencia
- F) _____ Se interioriza la necesidad del dialogo y la negociación para resolver lo problemas
- G) _____ Se aprende a aceptar las diferencias

- H) _____ Constituye una vía para la adquisición de sólidos conocimientos
- I) _____ Incide positivamente en la práctica de la tolerancia
- J) _____ Crecerán futuras generaciones más justas y solidarias.
- K) _____ Promueve la inclusión de los ciudadanos en todas las esferas de la sociedad.
14. ¿Las asignaturas que imparte pueden aprovecharse para desarrollar en los estudiantes una cultura de paz?
Si _____ No _____ Alguna _____
15. ¿En caso afirmativo diga cuáles?
16. ¿Cómo lo logra?
17. Marque las propuestas que considere correctas.
El docente puede trabajar por el desarrollo de una cultura de paz en los estudiantes durante:
_____ Matutino _____ Recesos _____ Visitas a los hogares
_____ Clases _____ Visitas a museos _____ Excursiones
_____ Otras: _____
18. Marque con una (X) las vías que utiliza la universidad para prepararlo en el desarrollo de una cultura de paz:
_____ Reuniones metodológicas _____ Clases demostrativas _____ Clases metodológicas
_____ Ninguna _____ Otras
19. Mencione tres manifestaciones de conducta negativa que más le preocupan en sus estudiantes.
20. Mencione los objetivos formativos del programa de las asignaturas que imparte que según su opinión contribuyen a la EPDH.
21. Conoce las potencialidades de las asignaturas que imparte para la EPDH en un nivel:
Alto ___ Medio ___ Bajo ___
22. Utiliza las tecnologías de la información y las comunicaciones a su alcance para divulgar acciones a favor de la cultura de paz.
23. ¿Quién le orienta el trabajo que debe realizar para desarrollar la EPDH en sus estudiantes mediante el aprovechamiento de las potencialidades de las asignaturas que imparte?
Decano _____ Vicedecano _____ Jefe de Departamento _____ Jefe de Disciplina
_____ Otros _____ Nadie

Diagnóstico del Departamento de Marxismo

El total de entrevistados fue 18.

Pregunta 1: respondieron 14 - 77.8 %. No respondieron 4 - 22.2 %.

Sí - 4 - 28.6 % (prensa, televisión, conferencia, curso)

No - 10 - 71.4 %

Pregunta 2: respondieron 15 - 83.3 %. No respondieron 3 - 16.7 %

Ausencia de guerra, Respeto, Bienestar social, Armonía

Pregunta 3: respondieron 15 - 83.3 %. No respondieron 3 - 16.7 %

Mencionaron los derechos: educación, paz, vida, salud, dignidad, respeto, democracia, libertad, trabajo e igualdad.

Cómo: respondieron 6 - 33.3 %. No respondieron 12 - 66.7 %

En la docencia

Actividades extracurriculares

Pregunta 4: respondieron 12 - 66.7 %. No respondieron 6 - 33.3 %

Educar para: la paz, la convivencia, el respeto, la mediación de conflictos.

Pregunta 5: respondieron 13 - 72.2 %. No respondieron 5 - 27.7 %.

Sí - 1 - 7.7 %

No - 12 - 92.3 %

"De qué forma": no respondieron 18 - 100 %

Pregunta 6: respondieron 16 - 89.7 %. No respondieron 2 - 11.1 %.

Sí - 6 - 37.5 %

No - 10 - 62.5 %

Pregunta 7: respondieron 11 - 61.1 %. No respondieron 7 - 38.9 %

Desinterés

Desconocimiento del tema

No respeto

Agresividad

Pregunta 8: respondieron 16 - 88.9 %. No respondieron 2 - 11.1 %.

Profundizar en el tema

Ser ejemplo, Orientar, Educar en cultura de paz

Pregunta 9: respondieron 14 - 77.8 %. No respondieron 4 - 22.2 %

Honestidad, Compañerismo, Patriotismo, Humanismo, Solidaridad, Laboriosidad, Respeto

Pregunta 10: respondieron 18 - 100 %.

Sí - 13 - 72.2 % (Análisis de la problemática actual, Diálogo)

No - 5 - 27.8 %

Pregunta 11: respondieron 8 - 44.4 %. No respondieron 10 - 55.6 %.

Trabajos políticos, Clases prácticas, Talleres

Pregunta 12: respondieron 15 - 83.3 %. No respondieron 3 - 16.7 %.

Sí - 7 - 46.7 % (power point, audiovisuales, redes sociales)

No - 8 - 53.3 %

Pregunta 13: respondieron 17 - 94.4 %. No respondió 1 - 5.6 %.

a) V - 5, F - 12

- b) V - 15, F - 2
- c) V - 17, F - 0
- d) V - 5, F - 12
- e) V - 13, F - 3, No sé - 1
- f) V - 15, F - 2
- g) V - 12, F - 5
- h) V - 9, F - 8
- i) V - 12, F - 5
- j) V - 9, F - 7, No sé - 1
- k) V - 10, F - 7

Pregunta 14: respondieron 17 - 94.4 %. No respondió 1 - 5.6 %.

Sí - 16 - 94.2 % No - 1 - 5.8 %

Pregunta 15: respondieron 13 - 72.2 %. No respondieron 5 - 27.8 %.

Historia de Cuba, Cultura Política, Filosofía, Teoría Sociopolítica

Pregunta 16: respondieron 9 - 50 %. No respondieron 7 - 38.9 %. No saben 2 - 11.1 %.

Clases, Discusión de trabajos

Pregunta 17: respondieron 18 - 100 %.

Matutinos - 15

Recesos - 4

Visitas a los hogares - 6

Clases - 16

Acampadas - 8

Visitas a museos - 14

Excursiones – 10 Otras: proyectos comunitarios

Pregunta 18: respondieron 16 - 88.9 %. No respondieron 2 - 11.1 %.

Reuniones metodológicas - 5

EMC - 1

Clases demostrativas – 6 Clases metodológicas – 6 Ninguna - 4

Otras - 3 (no especificaron cuáles)

Pregunta 19: respondieron 15 - 83.3 %. No respondieron 3 - 16.7 %.

Fraude, Violencia, Intolerancia, Desmotivación, Irresponsabilidad, Poco autoestudio

Admiración de lo foráneo

Pregunta 20: respondieron 5 - 27.8 %. No respondieron 11 - 61.1 %. "No sé" 2 - 11.1 %.

Internacionalismo

Actividades inclusivas

Principios revolucionarios

Ejercicio de la democracia

Desarrollo del sistema político

Pregunta 21: respondieron 15 - 83.3 %. No respondieron 2 - 11.1 %. "No sé" 1 - 5.6 %.

Alto – 6 Medio – 3 Bajo - 6

Pregunta 22: respondieron 10 - 55.6 %. No respondieron 8 - 44.4 %.

Sí - 5 - 50 % No - 5 - 50 %

Pregunta 23: respondieron 15 - 83.3 %. No respondió 1 - 5.6 %. "No sé" 2 - 11.1 %.

Decano – 2 Jefe de departamento – 1 Jefe de disciplina – 2 Rector – 1 Nadie – 7

Los antecedentes abordados demuestran la necesidad y pertinencia del tema dadas las condiciones de la sociedad cubana que demanda de docentes de marxismo con una formación para el trabajo educativo, político e ideológico y de formación de valores e incorporen la Educación para la Paz en la práctica educativa.

Aunque estos docentes cuentan con una formación pedagógica y humanista, en la dirección del trabajo político e ideológico y en la educación en valores, la naturaleza de los contenidos de la especialidad, se requiere dotarlos de las herramientas necesarias para el desarrollo de la Educación para la Paz. Desde esta perspectiva, los estudiantes, una vez graduados como profesionales se convertirán en multiplicadores de esta aspiración. Morales (2017).

En consecuencia, sí pretendemos influir en la conformación del sistema de valores de los estudiantes, hay que identificar sus necesidades e intereses y contribuir a que surjan otros. Esto permite apreciar qué significados se interiorizan y se integran a su personalidad con sentido personal y en qué direcciones sería pertinente accionar para favorecer su desarrollo integral.

A partir de lo anterior el autor considera que entender la paz como valor humano significa pues, convertirla en motivo que oriente la actividad en las diversas esferas de la vida social (moral, intelectual, laboral, artística, política...); trabajar como educadores para influir en su interiorización por todas aquellas personas que nos rodean; contribuir a crear ambientes apropiados para el desarrollo armónico de las relaciones interpersonales; aprender y enseñar a solucionar conflictos de manera que estos sean fuentes de desarrollo y no causas de agresividad, en fin, hacer todo lo posible por lograr que la paz, en su más amplia concepción, ocupe un lugar significativo en la jerarquía de valores, tanto en las dimensiones individual y grupal, como en la nacional y en la internacional. Morales (2017).

Conclusiones

En tal sentido se debe recuperar la universidad como un espacio de socialización, un espacio educativo que permita planificar, dirigir hacia el modelo de sociedad socialista.

Para concluir la aplicación del diagnóstico corrobora la pertinencia de la investigación y la necesidad imperiosa de realizar trabajo metodológico de superación con los profesores de marxismo de la universidad Agraria de La Habana.

Referencias bibliográficas

Abrego, M G. (2015). *La situación de la educación para la paz en México en la actualidad*. Espacios Públicos, Vol. 13, Núm. 27, pp. 149-164. México: Universidad Autónoma

- del Estado de México. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx>. Consultado el 8 de junio de 2019.
- Castro, F. (1973). *Discurso pronunciado en el acto central en conmemoración del XX Aniversario del ataque al Cuartel Moncada*. Santiago de Cuba. 26 de julio de 1973. Recuperado de: <http://www.cubasocialista.cu/Fidel20.html>. Consultado el 8 de junio de 2016.
- Comunicado del Consejo de Paz y de Seguridad de la UA. 10 de marzo del 2016. Recuperado de: <http://www.peaceau.org/uploads/communique-libya-eng.pdf>
- Consejo de Paz y Seguridad (2015). Reunión 565. Punto 11 del comunicado del 17 de diciembre. PSC/PR/ COMM. (DLXV). Recuperado de: <http://www.peaceau.org/en/article/communique-of-the-565th-meeting-ofthe-psc-on-the-situation-in-burundi>.
- Ministerio de Educación Superior (2018). *Resolución Ministerial 2/2018, Reglamento de Trabajo Docente Metodológico en Educación Superior*. Cuba: Ministerio de Educación Superior.
- Morales, S. (2017) *Así pensamos*. En Por la paz desde el verde caimán del Caribe. Cuba: Gaceta de Jagua. Recuperado de: <http://www.gacetadejagua.cu/porlapaz/>.
- Ping, Jean (2015), Transcripción de la intervención en el Parlamento Panafricano, a partir del minuto 2'54". [Acceso el 20 de diciembre del 2015]. Recuperado de: http://www.dailymotion.com/video/xq6y5w_discours-jean-ping-partie-1-2_news
- Raya Montero, Mirian G y María E. Zulueta (2016). Textos científico/técnicos ¿Cómo crearlos? Editorial Científico/ Técnica.
- Rodrigo, J. y Campo, G. (2017). Competencias para la paz en la educación del ciudadano. *Revista Teoría y praxis investigativa*. Volumen 6-no.1, enero-junio. Centro de investigación y desarrollo cid-fundación universitaria del área andina. Recuperado el 12 de marzo de 2015.
- Rodríguez, Z. (2018). La paz como valor humano en el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Informática. *Revista IPLAC*. Recuperado de: www.revistaiplac.rimed.cu. Consultado el 4 de agosto de 2019.
- Rodríguez, Z. (2018). *Estrategia pedagógica dirigida a la preparación de los profesores de la asignatura de Informática de secundaria básica para el desarrollo de la educación para la paz y los derechos humanos*. VII Congreso Internacional Didácticas de las Ciencias. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.
- The Wall Street Journal (2015). *Islamic State Tightens Grip on Libyan Stronghold of Sirte*. Recuperado de: <http://www.wsj.com/articles/islamic-state-entrenches-in-sirte-libya-1448798153>

16.

LA ESTIMULACIÓN DE LA PERCEPCIÓN AMBIENTAL: IDEAS PARA UN ANÁLISIS TEÓRICO

THE STIMULATION OF ENVIRONMENTAL PERCEPTION: IDEAS FOR A THEORETICAL ANALYSIS

Autores: Lic. Yunier Soca Hernández⁸

Dra. C. Alexis Aroche Carvajal⁹

Institución: Universidad Agraria de La Habana, Facultad de Ciencias Pedagógicas

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

En el contexto de la psicología y la pedagogía es común encontrar investigaciones que integran la categoría estímulo. Cuando se emplea en investigaciones de corte ambientalista muchas veces existe un escaso análisis teórico al respecto. Con una transcripción literal del término quedan fuera valiosos aportes que pueden significar el entendiendo de procesos internos en dicha acción y poder direccionar un efectivo proceso de estimulación. En este sentido se brinda un análisis teórico de la categoría estimular y sus consecuentes derivaciones. Se toman como referentes diversos puntos de vistas y concepciones. Se propone como objetivo realizar un análisis teórico de la categoría estímulo y su consecuente acción de estimular en relación con la percepción ambiental. Como aporte se conceptualiza la estimulación en la percepción ambiental y se concluye con la importancia de este análisis categorial para la educación ambiental.

Palabras clave: estimular, estimulación, percepción ambiental

Abstract

In the context of psychology and pedagogy it is common to find research that integrates the category stimulus. When it is used in environmentalist research, there is often little theoretical analysis of it. With a literal transcription of the term, valuable contributions are left out which can mean the understanding of internal processes in such action and be able to direct an effective stimulation process. In this sense it is offered a theoretical analysis of the category "stimulate" and its consequent derivations. Diverse points of view and conceptions are taken as references. It is proposed as an objective to carry out a theoretical analysis of the category stimulus and its consequent action of stimulating in relation to the

⁸ Facultad de Ciencias Pedagógicas. Departamento Educación Infantil. Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez". Profesor Instructor yunier@unah.edu.cu. Mayabeque, Cuba. Doctorando en Ciencias de la Educación. +53 53252454.

⁹ Facultad de Ciencias Pedagógicas. Departamento Educación Infantil. Universidad Agraria de la Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez". Profesora Titular arochec@unah.edu.cu. Mayabeque, Cuba. Profesora de Psicología y Coordinadora de Maestría en Trabajo Sociocultural Universitario. +53 58485211

environmental perception. As contribution, it is conceptualized the stimulation in environmental perception and it is concluded with the importance of this categorical analysis for environmental education.

Keywords: stimulate, stimulation, environmental perception

Resumo

No contexto da psicologia e pedagogia é comum encontrar pesquisas que integrem o estímulo da categoria. Quando é utilizado na investigação ambientalista, há frequentemente pouca análise teórica sobre o mesmo. Com uma transcrição literal do termo, são deixadas de fora contribuições valiosas que podem significar a compreensão dos processos internos em tal acção e ser capazes de dirigir um processo de estimulação eficaz. Neste sentido, é oferecida uma análise teórica da categoria "estimular" e das suas conseqüentes derivações. Diversos pontos de vista e concepções são tomados como referências. O objectivo é realizar uma análise teórica da categoria de estímulo e da sua conseqüente acção de estimulação em relação à percepção ambiental. Como contributo, o estímulo da percepção ambiental é conceptualizado e a importância desta análise categórica para a educação ambiental é concluída.

Palavras-chave: estimulação, estimulação, percepção ambiental

Introducción

El término estimulación se introduce en la psicología y la pedagogía a principios del siglo XX. Los hallazgos de la naciente ciencia, aparejado a los aportes de los estudios de Watson (1924), Pavlov (1927), Skinner (1938; 1959), Békterev (1953), Gibson (1955; 1957; 1960), Séchenov (1957), Koch (1959), y Leontiev (1968) aportan a su estudio. Con frecuencia, se emplea en las investigaciones pedagógicas y psicológicas en compañía de diversas adjetivaciones. De acuerdo al objeto de estudio de las investigaciones se encuentran estimulación del aprendizaje, estimulación del talento, estimulación cognitiva, estimulación temprana y estimulación ambiental.

Se comparte el criterio de Gibson (1960), el cual expuso la pobreza teórica en las investigaciones respecto a la categoría estímulo. El propio autor expone:

Usamos constantemente la palabra, pero rara vez se le define. Su conocimiento lo damos por sentado. Tenemos la teoría del comportamiento en plena floración y la teoría de la percepción madura y se torna más compleja. Pero sería importante una pregunta ¿Has oído hablar de la teoría del estímulo? (p. 694)

Sucede pues que, a consecuencia de lo antes citado tanto en el plano internacional como en el internacional los análisis de la categoría estímulo son escasos y poco profundos. Lo mismo pasa cuando se vincula esta categoría a la percepción ambiental.

Para la presente investigación es importante y significativo tomar partido por una teoría que sustente la estimulación de la percepción ambiental. A razón de ello se propone realizar un análisis teórico de la categoría estímulo y su conseqüente acción de estimular en relación con la percepción ambiental.

Desarrollo

Según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española el término estimular proviene del latín *stimulare*, es sinónimo de animación, excitación, incitación y eretismo(RALE, 2020).

En este mismo sentido, el sitio de internet (Kellogg, 2019) explicita que estimular es incitar, animar a que alguien efectúe una cosa, impulsar una actividad de algo para mejorar su rendimiento o calidad y activar el funcionamiento de un órgano.

Sobre las mismas ideas expuestas el sitio digital diccionarioactual.com, (2020) comparte los anteriores criterios. Sin embargo, en este caso, además de sugerir que se estimula para obtener un buen desarrollo o funcionamiento específica que además desde lo físico puede lograrse un efecto desde el punto de vista cognitivo, afectivo o social.

En las definiciones antes citadas queda claro el amplio alcance de la acción de estimular y la amplia concepción de lo que se entiende por estímulo. En consecuencia, de acuerdo con el objetivo del presente artículo y las ciencias en las que se mueve la presente investigación la acción estimular no se asocia solo a lograr un cambio físico sino, y a modo de resumen, un funcionamiento adecuado, un desarrollo y activación de procesos, todos estos de diversa naturaleza.

De igual manera, acontece con la concepción de estímulo. Se utiliza en su sentido amplio, no solo referido a forma física, de agente o energía. Entran al debate otras variables como la experiencia, la subjetividad, la motivación intrínseca y los intereses.

Una mirada importante sobre el fenómeno la ofrece Gibson, (1960). Al analizar la categoría estímulo denota al menos ocho grupos teóricos con posicionamiento no pocas contradicciones y desacuerdos. Las respuestas antes complejos cuestionamientos dificultan el debate.

Se cae, constantemente, en un providencialismo de definiciones antagónicas y de manera positiva cada una de las concepciones aporta sus criterios, no del todo desechables. Son aportes históricos al respecto las concepciones de estímulos efectivos, estímulos molares, estímulos potenciales, estímulos relevantes, estímulos invariantes y estímulos informativos. Aun cuando se pudo derivar en un análisis más holístico del término y el propio autor desde su subjetividad queda limitado en lograrlo. Su análisis circunda todo momento en una primacía de lo físico y el papel del sujeto no rebasa un activismo casuístico.

La riqueza teórica respecto a estímulo permite tener varias miradas sobre el término. En busca de un fundamento teórico que permita al investigador direccionar su análisis hacia la percepción ambiental resulta necesario ampliar la delimitación conceptual de estímulo y del resultante proceso de estimulación.

Sobre ambas direcciones teóricas, desde una concepción rusa, se logra un acercamiento interesante:

(...) estimular es el proceso de usar varios incentivos para la motivación, se llama proceso de estimulación y contiene un doble significado. En un contexto, se utiliza para designar un sistema de incentivos como tipo de conjunto, un complejo de herramientas apropiadas que incluye varias formas y métodos. En otro contexto, se usa en el sentido del proceso de estimulación. Esta última idea está vinculada a cómo se usan esos medios y métodos y a qué resultados pueden conducir. (Kashapov, 2003)

A priori, la delimitación anterior pareciera una simple valoración lingüística del término. En relación con las implicaciones, el estímulo puede tener un valor como acción o incentivo, como sustantivo o verbo. Como se destacó con anterioridad, esta acepción encamina el análisis de la categoría en esas dos direcciones, es decir en su sentido práctico-procesual o de incentivo, en otras palabras, estímulo y estimular. Una segunda mirada apunta hacia la diversidad en forma y métodos que pueden implicar ambas acepciones.

Una apertura de lo que se pudiera denominar “proceso” –refiriéndose a estímulo y estimular- lo logra la Universidad de Alicante en su glosario en el cual asume varias de las posiciones antes discutidas e integra otras dimensiones de la categoría en análisis. Para esta institución estímulo es:

- Una energía o factor físico o químico que excita un receptor y que produce una respuesta del organismo.
- Un cambio en el ambiente que produce respuestas conductuales o mentales.
- Suceso, objeto o situación que provoca una respuesta.
- Aquel objeto (persona, animal o cosa) o situación que puede alterar el comportamiento.
- Cualquier fenómeno cuya presencia provoca una reacción en el organismo diferente a la que provocaría en su ausencia.

Como se puede observar, no solo queda asociada la categoría a aspectos físicos o energéticos, sino que se añaden fenómenos, situaciones, sucesos. De manera integral, se asume como todo aquello en lo que en su presencia produce un cambio una reacción en el organismo.

Sin embargo, en la mayor parte de las investigaciones, se trata al estímulo en relación a lo físico, es decir desde el punto de vista fisiológico. De forma similar ocurre en varias investigaciones revisadas, de corte social u humanista. Al trabajar la categoría solo la abordan desde lo procesual y en su mayoría sin un sustancioso respaldo teórico al respecto.

Lo anterior es consecuencia de la explicación inicial de la percepción buscó explicación en las ciencias básica. Así surgieron teorías como la ley de la energía específica de las fibras nerviosas de Jerome Müller, las teorías del isomorfismo de la Gestalt y el arco reflejo, entre otras. La psicofísica como ciencia condujo a la adopción de una herencia teórico conceptual y acción problematizadoras que no siempre son consecuentes con los fundamentos de las investigaciones, al respecto en Psicología y Pedagogía. Sin dudas, esto resulta en un debate epistemológico entre la fisiología y la psicología en torno a la percepción.

Una alternativa teórica de encuentros y que promete limar asperezas en el antagonismo antes mencionado la presupone la traducción sensorial. Sin dejar de destacar sus problemas, aporta una visión diferente del estímulo, cargado de significación para el sujeto. Con puntos de contactos con la teórica ecológica de Gibson lo más importante a la postre de la presente investigación es el valor precisamente ver el estímulo en parte como una dote de significación.

De acuerdo con lograr esta distinción entre fisiología y psicología, y sin perder la integralidad y amplitud de los que a fines de la presente, se entiende por estímulo Cabrera 2016 dice:

(...) el proceso de estimulación se inicia con una serie de cambios físicos, químicos o socioculturales que los psicólogos llamaran estímulos. Uno visto en el proceso de excitación de receptores y el otro en el carácter subjetivo del mismo...esta energía (refiriéndose al estímulo), que puede ser eléctrica, psicofisiológica, biológica, bioquímica o sociocultural, se traduce, se transforma en energía o información psicológica y por eso decimos que aquí se produce lo que podemos llamar percepción. (Cabrera, 2016)

La expresión anterior supone una brecha del respaldo teórico en la justificación del trabajo con los estímulos desde la pedagogía y la psicología. En estas áreas del conocimiento los

estímulos podrán entonces estar ligados en mayor o menor grado a la explicación fisiológica, la cual siempre tendrá como base.

Quedan delimitados en el análisis de la categoría estímulo aspectos significativos para el presente trabajo. De la anterior exposición de criterios sobresalen, la diversidad existente de lo que se puede considerar como estímulo entre ellos la información y los aspectos socioculturales y su significación subjetiva de acuerdo al individuo.

En apego a los criterios más cercanos a la psicología ambiental Gifford (2007), refiriéndose a los estímulos, usa el símil de señales. Apunta que estas señales afectan nuestras actitudes y comportamientos. Los estímulos ambientales también pueden variar en cantidad (por ejemplo, intensidad, duración, frecuencia, número de fuentes) y significado. Por ejemplo, la información ambiental puede variar con respecto a la interpretación única del estímulo por parte de una persona (Gifford, 2007).

Si desde lo ambiental (visión amplia defendida en el epígrafe uno) se pretende valorar los estímulos, hay que integrar la figura del sujeto, su subjetividad y con ello su personalidad.

Esta concepción encuentra un auge teórico explícito en el movimiento "The new look in perception", la cual defiende el papel activo que el sujeto juega en el proceso de la estimulación.

Entonces, son significativos en la teoría, lo que es para el sujeto el ambiente, en el mundo de las cosas significativas y útiles. Esto da al traste con las ideas de que el ambiente se convierte en un territorio emocional, y por tanto cobran valor la dimensión afectiva y las experiencias.

Con esta idea se supera los cuestionamientos tradicionalistas con la correspondencia entre estímulo proximal y distal, constancias perceptivas, imagen retiniana, las cuales son cuestiones más relativas a la posición tradicionalista de la percepción y que reflejan la influencia de la psicofísica. La percepción sensorial, como la sensación, se fundamenta en conceptos, técnicas e información de numerosos campos científicos, en especial, de índole biológica y física y constituye un campo de estudio del conocimiento del mundo externo.

Los temas tratados conducen a un análisis más profundo de la acción de estimular. Esto junto a su histórica praxis logran vislumbrar elementos metodológicos que viabilicen su utilidad en temas ambientales.

Estas definiciones aportan a la presente investigación aspectos significativos resumidos en las siguientes ideas:

- La estimulación no solo es individual sino también grupal.
- El proceso comprende un sistema de influencias pedagógicas estructuradas en actividades, técnicas, estrategias, programas u otra forma de lograr un cambio, un desarrollo, una formación que incluye hábitos y valores.
- Se tienen en cuenta el contexto social, la cultura y la experiencia alcanzada.
- No solo es significativo lo externo sino también lo interno.
- Se moviliza la autorregulación.

Todas estas delimitaciones tienen su propia significancia en las investigaciones de corte ambientalista. Pues rara vez, con excepción de determinados autores, estas variables en este tipo de investigaciones entran en juego.

Si hacia el camino de la conciencia ambiental tenemos la percepción ambiental. Y esta primera categoría engloba según Gomera, (2018) dimensiones afectiva, volitiva, conativa y

activa como estimular la segunda si desde la propia acción solo se delimitan factores externos.

Es por ello que se recaba en el hecho de poner al sujeto en la actividad de estimulación y lo que se entiende por estímulos, sobre todo en temas ambientales, en una concepción integradora. No se puede ver a estos ni su acción como algo externo o simplemente dejarlo en un análisis desde las posiciones tradicionalistas. Hay que socavar en teorías holísticas y traer al juego teorías coherentes con la psicología del ser humano y de su personalidad.

En consecuencia, a las generalizaciones logradas y su aceptación para varias especialidades el autor destaca los aspectos positivos encontrados. Lo que es conveniente para derivar una la siguiente definición de vital importancia teórica para la presente investigación.

Los autores, en su trabajo en temas relacionados y dirigidos hacia el entendimiento de la percepción ambiental, postulan una concepción integral de tal proceso. En tal sentido, y derivado de un análisis metodológico realizado, por el primer autor de este trabajo en otras investigaciones expone:

(...) la estimulación de la percepción ambiental comprende un sistema holístico de acciones e incentivos psicológicos, sociales, culturales y educativos que en simbiosis a la experiencia acumulada y las situaciones actuales en las que los sujetos operan, le permiten enriquecer su concepción del mundo de forma integrada y su consecuente valoración, con el objetivo de conducir sus actos presentes y futuros hacia la sostenibilidad. (Soca, 2020)

Conclusiones

Para empoderar a la educación ambiental, es necesario profundizar en análisis como el que se expone en te artículo. En similar simbiosis entre psicología, pedagogía y la educación ambiental se puede lograr encontrar caminos teóricos que posibiliten un accionar efectivo. Es necesario transitar desde una epistemología teórica que permita superar el simple resultado de aprender o conocer y saltar a teorías que se comprometan con el hacer desde la movilización de recursos personológicos.

En el análisis realizado se concluye que es necesaria una mirada diferente al proceso de estimulación y lo se toma por estímulo para lograr resultado en la educación ambiental. El concepto propuesto encierra una direccionalidad a seguir en acciones encaminadas a potenciar desde la estimulación la percepción ambiental.

Bibliografía

- Cabrera, V. (2016, Febrero 8). *Percepción social, cognición social y cultura subjetiva*. Retrieved Enero 12, 2020, from tuentana.wordpress.com
- DiccionarioActual.com. (2020). *Diccionario Actual: Actualiza tu conocimiento*. Retrieved 16 de julio del 2020 <https://diccionarioactual.com/>
- Española, R. A. (2020). *Diccionario de la Lengua Española*. Retrieved 15 de julio del 2020. Recuperado de: <https://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-de-la-lengua-espanola>
- Gibson, J. (1960). *The concept of stimulus in psychology*. *The American Psychologist*, pp. 694-703.
- Gifford, R. (2007). *Environmental psychology: Principles and practice* (4th ed.). Colville, WA:Optimal Books
- Gomera, A. (2008). *La conciencia ambiental como herramienta para la educación ambiental: conclusiones y reflexiones de un estudio en el ámbito universitario*. Córdoba, Colombia: Centro de educación ambiental.

Kashapov, M. (2003). *Teoría y práctica en la resolución de conflictos*. Moscú, Rusia: Breve Diccionario.

Kellogg, M. (2019, enero 2). *WordReference.com*. Retrieved from WordReference.com LLC: www.wordreference.com

ESTRATEGIA PARA EVALUAR Y CORREGIR EL CONTENIDO EDUCATIVO DE LA CULTURA DE PAZ EN EL NIVEL SECUNDARIO

STRATEGY TO EVALUATE AND CORRECT THE EDUCATIONAL CONTENT OF THE CULTURE OF PEACE AT THE SECONDARY LEVEL

Autor: Dr. C. Nicolás Amador Núñez García. nicolasng@unah.edu.cu

Institución: Universidad Agraria de la Habana. UNAH. “Fructuoso Rodríguez Pérez”.
Facultad de Ciencias Pedagógicas. Cuba.

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

La investigación, como respuesta a las necesidades de evaluar y corregir el comportamiento de los contenidos definidos dentro de la cultura de paz en los estudiantes del nivel medio básico, en especial el aprendizaje y consolidación de habilidades y conocimientos que les permitan desarrollar como parte de su estilo de vida, relaciones armónicas consigo mismo con los demás y con su propio patrimonio. Propone una estrategia evaluativa y correctiva que abarca la aplicación de 43 técnicas participativas que miden más del 80% de los contenidos recogidos en la cultura de paz desde una perspectiva interdisciplinar en la que se vincula la teoría con la práctica y le permite al estudiante diagnosticar, transformar y desarrollar su entorno sobre la base del diagnóstico, la aplicación y la creación de situaciones pacíficas en todos los contextos docentes, extradocentes y extraescolares. En la propuesta se constató a partir de su valoración con la observación, la encuesta, la consulta a usuario y a especialistas, un incremento en el desarrollo de habilidades y conocimientos para el trabajo educativo en la cultura de paz. Esto confirma que esta contribuye desde la educación desarrolladora al protagonismo en cuanto a la toma de decisiones para el aprovechamiento en el desarrollo sostenible.

Palabra clave: evaluación educativa, cultura de paz

Abstract

Research, in response to the needs of evaluating and correcting the behavior of the content defined within the culture of peace in students of the intermediate basic level, especially the learning and consolidation of skills and knowledge that allow them to develop as part of their lifestyle, harmonious relationships with himself with others and with his own heritage. It proposes an evaluative and corrective strategy that includes the application of 43 participatory techniques that measure more than 80% of the contents collected in the culture of peace from an interdisciplinary perspective in which theory is linked to practice and allows the student to diagnose, transform and develop their environment based on the diagnosis, application and creation of peaceful situations in all educational, extra-educational and extracurricular contexts. In the proposal, an increase in the development of skills and

knowledge for educational work in the culture of peace was verified from its evaluation with the observation, the survey, the consultation of the user and specialists. This confirms that it contributes from developer education to the leading role in decision-making for use in sustainable development.

Key word: educational evaluation, culture of peace

Introducción

La necesidad de evaluar y corregir el comportamiento de los indicadores que muestran el aprendizaje y consolidación de los contenidos de la cultura de paz en la educación media básica propicio la elaboración de esta estrategia que a la vez contribuyó al enriquecimiento de los presupuestos de la teoría y práctica pedagógica cubana, al sistematizar los nexos entre lo vivencial, lo cognitivo, lo valorativo y lo creativo, activado por la significatividad afectiva y experiencial para contribuir al fortalecimiento educativo de la Cultura de Paz

La Cultura de Paz como un proceso de construcción histórico, complejo y autorregulado de comportamientos que le permiten al adolescente vivir en paz consigo mismo, con los demás y con el patrimonio necesita una estrategia de evaluación y corrección problematizadora con seguimiento desde lo vivencial a lo creativo, impulsada por la significatividad afectiva y experiencial como etapas necesarias en el trabajo educativo,

La investigación desde el punto de vista práctico brinda una estrategia de evaluación y corrección educativa que le permite al colectivo pedagógico evaluar el aprendizaje, consolidación y por consiguiente el fortalecimiento del comportamiento protagónico de los adolescentes en los componentes de la Cultura de Paz a partir del aprovechamiento de todas las potencialidades educativas.

Desarrollo

El desarrollo del trabajo de las técnicas participativas constituye el resultado de una política de descentralización y estimulación al trabajo creador de los docentes y también de la influencia bienhechora de la concepción metodológica latinoamericana conocida como Educación Popular. (González, 2007, p.1).

Las técnicas participativas propician la participación creativa y consciente del individuo, por el clima favorable que esta propicia, la aplicación de soluciones a todo tipo de situaciones que aparecen en los diferentes contextos de la vida y a su vez permite la aplicación y protagonismo del individuo a partir de sus conocimientos puntos de partida y valoración general de la vida.

Lo anterior se confirma en que en las 43 técnicas aplicadas a 200 adolescentes de tres escuelas secundarias básicas para medir el comportamiento del aprendizaje a la vez se pudo constatar la efectividad de las mismas, las cuales se agruparon según la etapa de resultado y aplicación de la estrategia para fortalecer dichos contenidos de manera sistemática, ellas abarcaron también actividades sistemáticas docentes, extradocentes y extraescolares.

Las 43 técnicas tienen condiciones para ser aplicadas en una fase cognitiva, en una valorativa y en la creativa, sin embargo 12 de ellas fueron concebidas especialmente para el diagnóstico de los contenidos cognitivo, afectivo y procedimental que poseen los adolescentes para enfrentar situaciones que afectan su comportamiento armónico en las tres dimensiones de la cultura de paz.

Las técnicas para el diagnóstico incluyen: El barquito de la paz. La fotografía virtual, Mi amigo el fotógrafo, El somatón espiritual, El doctor peaceme, Amanecer con Piopaz I,

Amanecer con Piopaz II, El desayuno afectivo, Mi tim favorito, El Zoograma, La tendedera de la creatividad, El Copellia afectivo y el Juego de baseball.

Las técnicas del diagnóstico aunque fueron diseñadas con este fin también pueden ser aplicadas en otros fines como valorativo y correctivos, pues ellas desde una situación adaptada a las necesidades del estudiante, con un ambiente ameno permiten registrar dicho contenido y luego como cada una de las técnicas llevan un proceso de análisis e identificación de las características, necesidades y propósitos de los estudiantes.

Las técnicas aplicativas incluyen: La Constitución del adolescente, El cine-paz, Los Dramas para la paz, BiblioPaz, Musipaz, Buscando la escotilla de la granada (Diario de vida), Infopaz, Plastipaz y Artepaz, Ahora mis estatutos, El retrovisor. Estas también pueden ser aplicadas tanto para el diagnóstico como en función correctiva

Las técnicas correctivas comprenden: El correo de la solidaridad, La máquina del tiempo, El corredor familiar, Espacios de calidad, Destino de sobrantes, La rama de olivo, Mecánicos del idioma, Correr las cortinas, Corredor comunitario, Barrio debate, Solidaridad pioneril, *Mensajero de la solidaridad*, Cuando hablo con mi mascota, Intercambio de regalos afectivos, Mi vestidura afectiva.

También se destacan entre las correctivas: Que levante la mano la guitarra, El millón de amigos, La flor y el colibrí, (El generograma), Extiende tu mano, Danza para la paz, Sport peace. Estas técnicas también cumplen con las mismas propiedades de las anteriores, es decir, pueden ser aplicadas en cualquiera de los tres grupos de operaciones: diagnosticar, aplicar y corregir.

Cada uno de estas técnicas cuenta con un protocolo de aplicación que se divide en cuatro fases. La selección, la aplicación y la tabulación o análisis de los resultados y a su vez cada una de las fases posee sus pasos o procedimientos. Muy generales.

En la selección es necesario la definición del objetivo, selección de la muestra, la fecha, lugar y la organización de la aplicación. La aplicación misma lleva la orientación y la demanda de participación. En las técnicas como parte del cuerpo se tienen la explicación y la situación virtual. La tabulación o análisis comprende la explicación y la valoración de los resultados que a su vez se divide en registro e identificación de las necesidades, propósitos, preferencias de los estudiantes.

Estas técnicas participativas en la estrategia se aplican con otros instrumentos combinados como la técnica de los *10 deseos* a través de la cual se constató que 135 adolescentes del grupo, el 58% tiene un mayor interés por vivir y convivir en paz como resultado de las influencias educativas en la dirección cognitivo-reflexiva en la dimensión individual, que a partir del conocimiento de las leyes jurídicas, las instituciones y organizaciones que la sustentan, así como de los servicios de auxilio y seguridad social propician en el adolescente una evaluación mejor en cuanto a la importancia de la convivencia pacífica en todas las dimensiones.

La técnica de *El completamiento de frases* a través de la cual se constató que el autoconocimiento y la autovaloración de los adolescentes de sus motivos y preferencias propiciaron la autoestima positiva de 195 para un 84% del grupo, así como su confianza, seguridad, tranquilidad e identidad personal.

A través de la técnica *Mi amigo ET I* se constató que 205 miembros del grupo, el 88% expresó una identidad personal protagónica resultado que confirma que el conocimiento de los adolescentes de si mismo desde la guía del docente a través del diálogo reflexivo los prepara para autoevaluarse mejor.

El conocimiento por los adolescentes de los modos de actuación en la comunicación verbal, no verbal e icónica, de sus derechos y deberes, así como a través del resto de los objetos culturales, los prepara para intercambiar, dialogar y compartir con sus compañeros, familiares y amigos de la comunidad con comportamiento pacífico, aun cuando se enfrenten a una situación de conflicto, este se contactó a través de técnicas como: BiblioPaz, Musipaz, Infopaz, Plastipaz , Artepaz y otros.

Los resultados en la dirección cognitivo-reflexiva expresados en la autoestima, la identidad cultural y las motivaciones para tomar decisiones a favor de la convivencia pacífica confirman la manifestación del principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, ya que el diálogo reflexivo sustentado en las vivencias socioculturales del adolescente despiertan en ellos la necesidad de conocer las vías efectivas para tener éxito en sus relaciones pacíficas en las tres dimensiones y estas se contactan a través de las técnicas: El barquito de la paz. La fotografía virtual, Mi amigo el fotógrafo, el somatón espiritual, el doctor peaceme, Amanecer con Piopaz I, Amanecer con Piopaz II.

La dirección cognitivo-reflexiva en los adolescentes a partir de las preferencias, necesidades afectivas y recursos derivados de sus vivencias propicia la apropiación en el nivel cognitivo de todos los indicadores de la Cultura de Paz para fortalecer en ellos el comportamiento protagónico en la expresión de su autoestima, el conocimiento de las normas de convivencia, estas se contactaron con las técnicas participativas: Amanecer con Piopaz I, Amanecer con Piopaz II.

La aplicación de los conocimientos adquiridos por los adolescentes y las motivaciones relacionadas con la convivencia pacífica en la dirección aplicativo-valorativa es una confirmación de la efectividad de la dirección *cognitivo-reflexiva* y se evalúan a través de: La Constitución del adolescente, El cine-paz, Los Dramas para la paz, BiblioPaz, Musipaz, Buscando la escotilla de la granada (Diario de vida).

El nivel alcanzado en los modos de actuación para la convivencia se constató a través de las encuestas y la observación de las actividades que desarrollan los adolescentes dentro del currículo correspondiente a la secundaria, entre las que se destacan las docentes, en clases, las extradocentes: deportivas, culturales, políticas, patrióticas y productivas.

Los resultados constatados en los adolescentes muestreados, específicamente en la comunicación verbal se deben a las influencias de las actividades educativas desarrolladas en cada una de las acciones de la estrategia relacionadas con las asignaturas Español Literatura, Educación Cívica e Historia, así como en los turnos de Educación Física, Plástica y Musical a través de las técnicas: Espacios de calidad, Mecánicos del idioma, , Corredor comunitario, Barrio debate, Solidaridad pioneril, *Mensajero de la solidaridad*, Intercambio de regalos afectivos

A partir de la técnica “Juego de baseball”, se constató que 200 adolescentes del grupo, el 86% manifestó protagonismo en los modos de actuación dirigidos al respeto a las diferencias, lo que confirma que el aprovechamiento y explotación de los medios tecnológicos previstos en el séptimo grado para llevar situaciones cotidianas de la sociedad a su análisis en la escuela enriquecieron

Las técnicas aplicadas permiten ver un incremento entre ellos del respeto a las diferencias y sobre todo la tolerancia, manifestadas en las propias actividades educativas: docentes, deportivas, culturales, patrióticas y productivas.

El correo de la solidaridad, La máquina del tiempo, El corredor familiar, Espacios de calidad, Destino de sobrantes, La rama de olivo, Mecánicos del idioma, Correr las cortinas, Corredor comunitario, Barrio debate, Solidaridad pioneril, *Mensajero de la solidaridad*, son

técnicas participativas que permitieron evaluar y corregir:: el uso de palabras obscenas, de motes, el rechazo comunicativo y las frases ofensivas hacia el sexo opuesto, proyecciones racistas sustentadas en el choteo, burlas en doble sentido y por último el rechazo y burlas por amaneramiento.

También las manifestaciones no pacíficas originadas por influencias del postmodernismo entre las que se destacan el rechazo por capacidades intelectuales, burlas por defecto, descalificar por capacidad física para el deporte y disposición o incongruencia por el porte personal, el vestir a la moda (Diferencias culturales).se evaluaron y se corrigieron con técnicas tales como El correo de la solidaridad, La máquina del tiempo, El corredor familiar, Espacios de calidad, Destino de sobrantes

Intercambio de regalos afectivos

En los talleres de Educación Musical y Plástica, se constató que los adolescentes al sistematizar los procedimientos para evaluar obras de plástica y música desarrollan los recursos expresivos y receptivos para enfrentar conflictos generadores de violencia, ya que además de identificarlos, evadirlos y desactivarlos les permiten sustentar una comunicación empática con sus compañeros.

En la estrategia, se pudo constatar que el diálogo reflexivo sobre la base de las preferencias, necesidades y vivencias positivas y negativas de los propios adolescentes y el conocimiento adquirido como resultado de las acciones cognitivo-reflexivas fortalece el respeto, la consideración, la humildad, la solidaridad y la tolerancia entre ellos.

A través de BiblioPaz, Musipaz, Infopaz, Plastipaz y Artepaz, se constató que 216 adolescentes, el 93% del grupo se manifestó de forma protagónica en los modos de actuación para la identificación y valoración de manifestaciones no pacíficas en todos los contextos y objetos culturales, lo que alentó la diversificación de los medios de enseñanza con que cuenta el colectivo pedagógico, el desarrollo de la toma de decisiones efectivas de los adolescentes ante las situaciones de conflicto que generan violencia y por consiguiente la activación de un comportamiento mucho más sano en las dimensiones social y patrimonial.

La sistematización de las valoraciones de diferentes manifestaciones de la pintura, la plástica, el baile, el cine, la literatura, la música y el deporte en esta dirección aplicativo-valorativa se contactó a través de BiblioPaz, Musipaz

Infopaz, Plastipaz y Artepaz,

La creación de libretos de películas, novelas, cuentos, obras teatrales, de fragmentos de obras literarias así como de dibujos, pinturas, juegos participativos, deportivos e informáticos entre otros objetos culturales demostró y sistematizó la posibilidad del adolescente, no solo de identificar y evaluar situaciones generadoras de violencia sino de crear otros que expresen una posición contraria a los antes valorados por ellos a partir de sus propias necesidades y preferencias afectivas.

A través de la técnica de encuesta *Amanecer con ET II* se constató que 112 adolescentes para el 48% expresó de forma protagónica su identidad cultural lo que confirma que esta es una premisa en ellos para sostener un comportamiento pacífico en todas las dimensiones: individual, social y patrimonial, ya que muestran valoraciones y modos de actuación que expresan cuidado, protección, conservación e identificación con su patrimonio.

Estos resultados positivos en la construcción de un entorno de paz por el adolescente a partir de la desactivación de situaciones no pacíficas también se revierten en los modos de

actuación y actitudes de estos hacia los componentes tangibles y no tangibles del acervo cultural heredado de las generaciones que le precedieron.

Entre los ejemplos que confirman la conclusión anterior está el cuidado por los adolescentes de parques, monumentos, tarjas, jardines, inmuebles, instalaciones: culturales, deportivas e históricas dentro y fuera del contexto escolar.

El rescate de canciones, juegos y refranes tradicionales y sanos constituye la otra área del legado cultural que confirma la materialización del cambio de comportamiento de los adolescentes hacia su patrimonio.

La estrategia propició una mayor inclinación de los adolescentes de la muestra a las tradiciones, costumbres en las diferentes manifestaciones de su cultura patrimonial, esto expresa avances en la reafirmación de su identidad cultural.

La reafirmación de la identidad cultural y patrimonial es una premisa que favorece un mejor comportamiento hacia la paz individual, social y sobre todo patrimonial de los adolescentes y esta puede lograrse a través de una mayor promoción, transmisión, valoración y reflexión de los objetos culturales y componentes tangibles y no tangibles del patrimonio con el que interactúa el adolescente.

Desde las técnicas: El doctor peaceme, La Constitución del adolescente, Ahora mis estatutos y el retrovisor se constató que 209 adolescentes el 90% del grupo valoró de forma protagónica sus derechos pioneriles y constitucionales lo que demuestra que los resultados cualitativos de la estrategia en el cumplimiento por ellos de las normas de convivencia recibidas en la dirección cognitivo-reflexivas y plasmados en documentos legislativos como la Constitución de la República, el Código de la Familia, EL Código de la Niñez y la Juventud, la Conversión de los Derechos del Niño/a y el Adolescente, así como el propio Reglamento Escolar.

La valoración de las leyes que debe conocer el adolescente a través de las técnicas aplicadas le permite establecer límites en sus modos de actuación en cada uno de los contextos en que interactúa y por otro lado identificar aún en situaciones complejas o de conflictos los comportamientos o determinaciones injustas que provocan violencia y esto por consiguiente los dirige a tomar decisiones protagónicas a favor de la paz en todas las dimensiones.

La creatividad que propició la transformación de su propio entorno, de no pacífico a pacífico a través del cambio o inclusión de alternativas, de leyes, estatutos, sugerencias en su propio reglamento escolar que propician un clima de paz. se logró a través de técnicas como El correo de la solidaridad, La máquina del tiempo, El corredor familiar, Espacios de calidad, Destino de sobrantes, La rama de olivo, Mecánicos del idioma...

La comunicación dialógica desde lo vivencial y participativo a través de la técnica "el correo de la solidaridad" favorece el sentido de pertenencia hacia el contexto del adolescente, ya que propicia que este descubra el significado que tiene para él cada uno de los componentes del patrimonio.

La estrategia demostró que las técnicas de creatividad aplicada a situaciones generadoras de violencia eleva la autoestima del adolescente ya que él al descubrir las posibilidades de deshacerse de un obstáculo que afecta sus necesidades afectivas y crear nuevas situaciones se autoevalúa positivamente con suficiencia para enfrentar adversidades.

Las motivaciones en los adolescentes alcanzadas por los resultados de las técnicas para corregir los incentiva a continuar en su comportamiento creativo ante dichas situaciones lo

que provoca una activación de sus emociones, sentimientos, afectos y necesidades para su convivencia pacífica.

Desde una encuesta sustentada en la técnica participativa *El Juego de baseball* se categorizaron 15, 101 y 117 adolescentes, el 6, 43 y 50% del grupo como conciliadores duros, suaves y protagónicos respectivamente en los modos de actuación para la solución de conflictos interpersonales, lo que reafirma que la creatividad como una vía para resolver conflictos generadores de violencia también se manifiesta en la dimensión social para restablecer relaciones de conciliación, empatía, tolerancia, entre ellos ante la oposición de conflictos comunicativos provocados por la diversidad de criterios, posiciones, tradiciones y costumbres a partir de la aplicación de soluciones oportunas y protagónicas.

Conclusión

Una estrategia problematizadora, evaluativa y correctiva sustentada en la aplicación de técnicas participativas a través de tres etapas a Diagnóstico, Aplicativa y correctiva es una alternativa que por su posible instrumentación propicia desde el proceso educativo en el nivel secundario propicia el fortalecimiento de la Cultura de Paz en los adolescentes como un proceso complejo y holístico de la cotidianidad.

Bibliografía

- Abbagnano, N. (2004). *Diccionario de Filosofía* Parte I y II. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Arjona, M. (2001). *Patrimonio Cultural e Identidad*. Monografía en Soporte Digital. Patrimonio Cultural. La Habana.
- Barahona, F. (1998). *Intervención especial en la Universidad de Puerto Rico*. Monografía digital. ONU.
- Báxter, E. (2007). *Educar en Valores. Tarea y reto de la sociedad*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Carriera, J. (2004). *El ambiente para la creación, un instrumento al servicio de la educación para la paz*. (Ponencia). Oncena Conferencia Internacional sobre aprendizaje y redes de investigación. La Habana.
- Celso, A. (2004). La progresión del pensamiento político pedagógico de Paulo Freire. En *Revista Cubana de Pensamiento Socioteológico*. Educación Popular No 33 ENPSES. Mercí. Group. La Habana. 33, pp.2-16.
- Colectivo de autores (2004) *Geografía Regional*. Selección de lecturas. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores (2004) *Geografía Regional*. Selección de Lectura. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación
- Colectivo de autores. (2004). *La personalidad su diagnóstico y su desarrollo*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores (2005) *Geografía de Cuba*. Editorial Pueblo y Educación
- Colectivo de autores (2007). *Modelo de Escuela Secundaria Básica*. Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Colectivo de autores (2007) *Técnicas participativas de educadores cubanos*. Ciudad de La Habana, Cuba: *Asociación de Pedagogos de Cuba*.

- Colectivo de autores (2010) *Modelo del profesional de educación*. Carrera Biología-Geografía. Plan D. Monografía en digital. Ciudad de La Habana, Cuba: MES.
- Valle-Lima, A (2007). *Metamodelos de la Investigación Pedagógica*. Monografía en soporte digital. Ciudad de La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Datatur-Glosario. (2018). *Visión Global del turismo a México*. Recuperado de: <https://www.datatur.sectur.gob.mx/SitePages/Glosario.aspx>
- De la Torre, C. (2001). *Las identidades. Un mirada desde la Psicología*. Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana. Ciudad de La Habana, Cuba: Juan Marinello.
- Fariñas, G. (2005). *Psicología, educación y sociedad, un estudio sobre el desarrollo humano*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones: Moratas, S. L. Madrid. España.
- Lacayo, J.F. (2000). *Intervención Especial como Director de la Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la UNESCO*. En Seminario Internacional El Nuevo Milenio, la ONU, la Paz y la Seguridad Internacionales. ACNU.
- Mariño, J. T. y Calzado, L. (2005). *Aprendizaje creativo, vivencia y desarrollo de la autovaloración de los profesores en Cuba*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Academia.
- Montenegro, M. (2004). Desarrollo Comunitario y Potenciación. En Musitu, G. Herrero, J. y Cantera, L. (Eds.), *Introducción a la Psicología Comunitaria*. Barcelona, España: S/e, en formato digital, pp. 167-195.
- Morales, S. (2013) *Así pensamos. Por la paz desde el verde caimán del Caribe*. Gaceta de Jagua. <http://www.gacetadejagua.cu/porlapaz/>.
- Musitu, G. y Buelga, S. (2004). Desarrollo Comunitario y Potenciación. En Musitu, G., Herrero, J. Cantera, L. y Montenegro, M. (Eds.), *Introducción a la Psicología Comunitaria*. Barcelona, España: S/e, pp. 167-195.
- ONU (1996). *Nuestra diversidad creativa*. Informe de la Comisión Mundial de Cultura. Versión resumida. París: Edición UNESCO.
- Pérez, J. (1996). *Nuestra diversidad creativa*. Informe de la Comisión Mundial de cultura. París, Francia: Ediciones UNESCO.
- Pupo, R (2012). *José Martí: la educación como formación humana*. La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Quintero, M. (2012). *Geografía de Cuba. Estudio físico, económico y social*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Tuvilla, J. (1998). *Educación en Derechos Humanos*. Recuperado de:<http://www.eipdhop.org/espanol/>,
- UNESCO. (2000). *Informe Nacional año 2000, Cumplimiento de las metas establecidas en la década ,1990-2000*. La Habana, Cuba: UNESCO.
- Valdouinoh, M. E (2005). *Libre, Axiología, Monografía. Ética, Moral y Axiología*. Diccionario de Wikipedia MBA Loyola College .Maryland. Recuperado de: <http://www.members.tripod.com>. Monografía.
- Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2003). *Hacia una didáctica desarrolladora*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

18.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LAS TENDENCIAS Y ENFOQUES ACTUALES DEL CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

SOME CONSIDERATIONS ON CURRENT TRENDS AND APPROACHES TO THE CURRICULUM IN HIGHER EDUCATION

Autores: MSc Marlies Larrazaleta González. Profesora Auxiliar.

Institución: Universidad Agraria de la Habana. Departamento de Historia.

Dirección de correo: mlg@unah.edu.cu

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen:

El estudio del currículo y sus enfoques adquiere relevancia actual en el contexto de cambios en los planes de estudios del nivel universitario en Cuba, lo que provoca no solo el debate sino también el ejercicio de crítica científica, de su puesta en práctica y resultados en los procesos docentes educativos (PDE). A partir de la revisión teórica realizada se pudo constatar la variedad y diversidad de posiciones que contribuyen a enriquecer no solo a la teoría curricular sino también la de continuar fundamentando la misma desde el método dialéctico- materialista. En este sentido la ponencia tiene como objetivo analizar las tendencias y enfoques actuales del currículo en la Educación Superior, fueron utilizados como métodos el trabajo con las fuentes para la búsqueda, análisis y comprensión de las regularidades y aportes del objeto de estudio, así como de la documentación pedagógica y políticas trazadas por el Ministerio de Educación Superior (MES) respecto al currículo y su calidad.

Palabras clave: Currículo, enfoques curriculares, Proceso Docente Educativo

Abstract

The study of the curriculum and its approaches acquires current relevance in the context of changes in the curricula of the university level in Cuba, which provokes not only the debate but also the exercise of scientific criticism, its implementation and results in the educational teaching processes (PDE). From the theoretical review carried out, it was possible to verify the variety and diversity of positions that contribute to enrich not only the curricular theory but also to continue to base it from the dialectical-materialist method. In this sense, the presentation aims to analyze current trends and approaches to the curriculum in Higher Education, working with sources was used as methods for the search, analysis and understanding of the regularities and contributions of the object of study, as well as the pedagogical documentation and policies drawn up by the Ministry of Higher Education (MES) regarding the curriculum and its quality.

Keywords: Curriculum, curricular approaches, Educational Teaching Process

Introducción:

En las políticas desarrolladas por el Ministerio de Educación Superior (MES) en Cuba se plantea la necesidad de elevar la calidad, rigor y efectividad del Proceso Docente Educativo universitario y la actualización de programas formativos en las universidades, en función de que los profesionales egresados tengan una contribución de impacto en el desarrollo científico-tecnológico que proyecta el desarrollo económico y social del país.

En este sentido el currículo en las universidades adquiere cada día más un papel relevante, visto en su evolución histórica ha sido asumido desde diferentes concepciones y (o) enfoques, sin embargo, la determinación de autores de reconocerlo como un proyecto educativo hace precisamente que refleje en lo concreto las exigencias del proceso pedagógico en su conjunto, los objetivos del perfil del profesional, así como los aspectos que controlan la propia dinámica del proceso.

Por ello se hace necesario el estudio y profundización del mismo, de sus diferentes enfoques, pues no solo posibilita analizar las diferentes posiciones teórico- prácticas que cada autor asume respecto al mismo sino también que, por el valor metodológico que encierra, permite la comprensión de los componentes curriculares, sus interrelaciones. Desde esta perspectiva se analizarán las tendencias y enfoques curriculares más generalizados, en las últimas décadas.

Tendencias y enfoques actuales del currículo

El estudio del currículo adquiere relevancia actual en el contexto de cambios en los planes de estudios del nivel universitario, lo que provoca no solo el debate en torno a este, sino también el ejercicio de crítica científica, de su puesta en práctica y resultados en los procesos docentes educativos (PDE) que desarrollan las carreras universitarias.

Las definiciones más generalizadas en los siglos XX y XXI respectivamente sobresalen a partir de los enfoques que han asumido cada autor, las cuales han respondido no solo a intereses y necesidades diversas sino también a políticas institucionales en determinados contextos educativos.

Teniendo en cuenta el uso variado de la terminología empleada se considera oportuno precisar en el artículo que se asumen los criterios expuestos por los autores Bolaños, G. y Z. Molina (1997), quienes determinan por enfoque curricular aquel "... cuerpo teórico que sustenta la forma en que se visualizará los diferentes elementos del curriculum y cómo se concebirán sus interacciones de acuerdo con el énfasis que se dé a algunos de esos elementos..." (Bolaños, G. y Z. Molina s.f., p. 91).

En la clasificación de los enfoques curriculares resaltan autores como: McDonald (1975), Gimeneo (1983), Pinar (1983; 2014), Zabalza (1987), Panza (1990), Díaz Barriga (1993, 2016), Sequiera (1994), Kemis (1998), Añorga (2004), Vila (2011), Paredes y Naranjo (2018).

Es válido destacar la clasificación dada por los últimos autores antes mencionados, quienes de manera sucinta elaboraron una propuesta que incorpora los planteamientos teóricos que los sustentan, desde la concepción del hombre en la sociedad a que se aspira a formar, así como los valores que se pretenden desarrollar o consolidar, no obstante, se difiere en una de sus clasificaciones, la cual será analizada con posterioridad.

En este sentido los enfoques curriculares son los siguientes:

- Conceptual- Empirista
- Racionalista en las cuales se destacan: la experiencialista, la formativa y tecnicista.

- Nuevas Teorías: la integran la teoría crítica, el reconceptualismo, el procesual, el estructuralismo y por competencias.

Dentro del enfoque Conceptual- Empirista se destacan autores como: Walker (1971), Schwab(1985), dentro los aspectos rectores de este enfoque que comparten los autores se encuentran, lo básico es la estructura del contenido y la enseñanza inspirada en la estructura de las disciplinas y en sus procedimientos de investigación.

Por su parte, el enfoque racionalista los principios que destacan son:

- “Pedagogía centrada en la formación de individuos para la democracia, concebida esta como una sociedad racional, progresista y humanista.
- La educación, motor del cambio social.
- El currículo prioriza la experiencia activa del individuo.
- El currículo concebido como un instrumento eficiente y planificado para formar a los individuos en conocimientos, destrezas, valores, disposición y actitudes.
- Eficacia curricular valorada a través de objetivos operativos, observables, medibles y cuantificables”. (Paredes y Naranjo, 2018, p. 49).

Es importante sobresaltar que en la teoría experiencialista prevalece Dewey (1938), en la que coincide también Posner (2005), en que es el máximo representante de la misma, fundamentó una concepción de la pedagogía centrada en la formación del individuo y para la democracia, era partidario de impulsar a la educación para el cambio social. Tanto este autor como su seguidor Kilpatrick (1997), con el Movimiento de la Nueva Escuela representaron el paso de la concepción de un currículo clásico a uno centrado en la experiencia activa del estudiante.

En el enfoque racionalista además de las tendencias experiencialista, sobresale la formativa con figuras como Bobbit (1918) y Charters (1971), (según coincide también Díaz Barriga, 2016), además de Tayler (1949), Taba (1962) y la tecnicista con figuras representativas como Bloom (1971), Mager (1972) y Gagné (1979).

Con Franklin Bobbit (1918) profesor universitario, el currículo como campo especializado del quehacer educativo, tiene su génesis. Este autor especializado en el campo curricular presenta una concepción del mismo desde parámetros eficientistas y técnicos como reflejo de una sociedad capitalista adentrada en la primera mitad del siglo XX.

Para Vila (2011), Bobbit (1918), entiende por currículo a: “el conjunto de cosas que los niños y jóvenes deben hacer y experimentar, a fin de desarrollar habilidades para enfrentar los problemas de la vida adulta” (Vila 2011, citado por Toro, 2017, p. 468).

Por su parte Salinas (1992) citado por Zans (2004), expone que lo más significativo de los trabajos de dicho autor son los referentes que plantea respecto al pensar y actuar en la enseñanza, viendo a esta como un proyecto educativo, con objetivos previstos para su control, a la evaluación en función de la comprobación de los objetivos trazados, así como la derivación de tareas para la optimización de los procesos.

En el campo de la teoría curricular fueron valiosas las contribuciones de los autores mencionados, se destacan específicamente en el presente artículo las aportadas por Tayler (1949) y Taba (1962), los cuales en sus obras “Principios básicos del Curriculum” y “Elaboración del Curriculum” respectivamente inician una nueva etapa en la teoría curricular. Las contribuciones teóricas desde una tendencia conductista fueron: el conocimiento como base del cambio social, el utilitarismo como medio de actualización de

contenidos y procedimientos pedagógicos, así como la educación y técnica de la enseñanza como instrumento eficiente y la tecnología al servicio de la reproducción social.

Con respecto a los enfoques curriculares pertenecientes a las llamadas Nuevas Teorías, se destaca el enfoque crítico del currículo, con autores como Bernstein (1985), Apple (1986), Kemmis (1988) y Habermas (1988), el Reconceptualista y el Procesual, son representantes del mismo Huebner (1976), Schwab (1985) y existe un consenso de incluir a: Phenix (1968) Jackson (1968) Stenhouse (1987) y Pinar (2014).

En las clasificaciones de dichos enfoques, las autoras por las cuales se hacen el análisis de los mismos declaran al Estructuralismo como otro de los enfoques dentro de las llamadas Nuevas Teorías, respecto a este particular se cree oportuno diferir, cuando determinan que en el enfoque Estructuralista, se encuentra Carlos Marx (dialéctica materialista), y aunque se comparte el criterio de autores como Guadarrama (2007), al considerar que “el enfoque estructuralista también constituye otras de las formas que en los planos filosóficos y de la ciencia han brindado esfuerzos en la comprensión del mundo y su desarrollo social”. (Guadarrama, 2007, p. 72), se precisa realizar algunas distinciones sobre el mismo.

Para los autores Paredes y Naranjo (2018), la idea de asentar a Carlos Marx como estructuralista, parte de las consideraciones que tuvo al respecto Althusser (1969), pues este afirma que “la estructura se compone de partes, que a lo largo del desarrollo del todo se descubren, se diferencian y, de una forma dialéctica, ganan autonomía unas sobre las otras, manteniendo la integración y la totalidad sin hacer suma o reunión entre ellas, sino por la reciprocidad instruida entre ellas. (Althusser 1969, citado por Paredes y Naranjo, 2018, pp. 58- 59)

En consecuencia, señalan como características de este enfoque los siguientes aspectos, justificar qué ha de aprenderse y enseñarse, cualificar para la vida y el trabajo, desarrollar el sentido común, enseñar a aprender y pensar, preparar para enfrentar a los problemas actuales y futuros. (Paredes y Naranjo, 2018, p. 58)

Criterios no compartidos, pues el hecho que Carlos Marx utilizara los referentes estructurales para el análisis, no significa que lo convirtiera en fundamento de su método científico, más bien estuvo asociado a la implementación como una herramienta heurística de sus trabajos. Por tanto, no se debe dogmatizar a Marx desde una postura estructuralista por la idea de si concebía los cambios dentro de una propia estructura o en los que se producen de una a otra. Por el contrario “poner el acento sobre la estabilidad, sobre la permanencia, es lo opuesto al método marxista (...) Estos equilibrios solo son provisionales. Las estructuras no son más que momentos del devenir...” (Lefebvre, citado por Sánchez, 1970, p. 10)

Los argumentos anteriores permiten subrayar la siguiente posición que se asume: “No consideramos, en absoluto, la teoría de Marx como algo perfecto e intangible: estamos convencidos, por el contrario, que no ha hecho sino colocar la piedra angular de la ciencia (...) en todas las direcciones, si es que no quieren quedarse rezagados en la vida”. (Lenin, citado por Guadarrama, 2007, p.73)

En consecuencia, la concepción de la dialéctica materialista como método marxista del estudio científico de la naturaleza, la sociedad y el ser humano, y asumirla como tal, en primer lugar, parte de la comprensión de categorías universales tan fundamentales para la interpretación de los fenómenos y procesos como son el cambio, el desarrollo, la contradicción y por ende que la base del conocimiento está en la práctica.

De hecho, su naturaleza y funciones metodológicas e interpretativas permiten concretar en un proceso curricular (observado en su concepción general) los aspectos no solo cognitivos sino los formativos, las acciones educativas y pedagógicas, desde un fundamento científico de permanente actualización-contextualización de las particularidades de la situación económica y política de la sociedad cubana actual, adecuadas en un plan de estudio y perfil del profesional determinado.

Por último, siguiendo la línea de análisis declarado en los inicios del artículo restaría profundizar en las implicaciones curriculares que tendría la asunción de un currículo por competencias, uno de los últimos enfoques asumidos por varios actores en la actualidad, y las particularidades que este presenta en la formación profesional.

En la actualidad respecto a la definición de competencias existe un conceso en la literatura especializada referente a las fuentes y a su introducción en el ámbito educativo. No es objeto del presente artículo analizar la evolución histórica del término esencialmente en la educación, pero es significativo apuntar las implicaciones curriculares que ha tenido su implementación. Para ello a modo de síntesis se exponen las consideraciones que se tienen al respecto, las cuales fueron sistematizadas de los autores Martínez (2008), Díaz (2011), a partir de las ideas siguientes:

- Aunque no existe un modelo estructurado de un currículo por competencias, las propuestas enunciadas parten de la consideración de la relación existente entre las capacidades profesionales y su contexto laboral.
- Para la estructuración y (o) modelación coherente de este tipo de currículo es necesario tener en cuenta los modos de actuación de ese profesional, a partir de las habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes que se correspondan con su formación.
- La necesaria delimitación de los presupuestos teóricos y metodológicos desde la ciencia pedagógica y la teoría curricular que permitan la adecuación de ese currículo y consecuentemente de los planes y programas de estudios en función de ese profesional que se forma y que responda a las exigencias de la sociedad.
- La ponderación en este tipo de currículo de una evaluación del aprendizaje basado en la comprobación sistemática y efectiva de las tareas por parte del estudiante, enmarcado preferentemente en resultados, aspectos de similitud con el enfoque conductista.

Por tanto, aunque se ha podido evidenciar avances significativos en la aplicación de este tipo de currículo fundamentalmente en la Educación Superior en Cuba, y del cual no debe considerarse tema acabado sobretodo en el terreno de la teoría curricular se comparte los criterios expuestos por Llanio (2008), cuando expone que: "... en lo que respecta al desarrollo del currículo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, no se observan aportes evidentes que permitan concluir que la adopción de currículo por competencias nos conduce a transformaciones relevantes en el campo de la didáctica..." y consecuentemente determina que: " en nuestra educación universitaria existen logros importantes en materia de vinculación de la teoría con la práctica que no tienen por qué adoptar artificialmente un sustento metodológico desde el campo de las competencias..." (Llanio, 2008, p. 47)

En consecuencia, se puede apreciar que entre las posiciones asumidas desde los diferentes enfoques curriculares la existencia de lo diverso y complejo del término, no obstante, su estudio, profundización y actualización "enriquece y diversifica la teoría curricular" (Addine, 2003, citado por Del Toro, 2018, p. 20)

Conclusiones

El tema de discusión y análisis sobre el currículo y sus enfoques ofrece una idea de los desafíos a los que se enfrenta la Educación Superior, en un mundo cada vez más globalizado. Por lo que se hace necesario ante lo variado y diverso de los enfoques curriculares reafirmar desde sus estudios en Cuba por una parte a la dialéctica-materialista como método de análisis del mismo, y por otra a un sistema educativo orientado a la formación y transformación de un sujeto protagonista y consecuente con la sociedad a que se aspira a formar.

Bibliografía

- Addine, F. et al. (2003). *Diseño Curricular*. Curso. IPLAC. (Material impreso).
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *Diseño Curricular*. Cochabamba.
- Álvarez de Zayas, C. (1991). *La Escuela en la Vida*. (En soporte electrónico)
- Álvarez de Zayas, R. M. (1997). *Hacia un Currículum integral y Diferenciado*. La Habana, Cuba: Editorial Académica. (En soporte electrónico)
- Arnaz, J., citado por Addine, F. et al. (2003) en: *Diseño Curricular*. Curso. IPLAC. (Material impreso), 1981.
- Colectivo de autores (1999). *Tendencias Pedagógicas Contemporáneas*. Universidad de la Habana. Ciudad de La Habana, Cuba: CEPES.
- Colectivo de autores del CEE ISPEJV (2002). *Las Competencias del Profesional de la Educación*. En Miranda T. y Páez, V, (2002). *Ante los Nuevos Retos: Cambios Curriculares en la Formación del Profesional de la Educación*. Editorial Dirección Ciencia y Técnica: UNESCO.
- Cruz, S. y Fuentes, H. (2002). *El Diseño Curricular de Carreras Universitarias en la Concepción de la Educación Superior Cubana*. En *Revista Pedagogía Universitaria*. Vol. 7(3). Centro de Estudios de la Educación Superior “Manuel F. Gran” Universidad de Oriente. Recuperado de: <http://169.158.24.166>
- González, O. (1994). *Curriculum: Diseño, Práctica y Evaluación*. Cuba: Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Universidad de La Habana. (En soporte electrónico)
- Horrutiner, P. M [s.f.]: *Los Fundamentos del Diseño Curricular en la Educación Superior Cubana*. Santiago de Cuba, Cuba: Instituto Superior Politécnico “Julio A. Mella”, Centro de Estudios Manuel F. Gran. (En soporte electrónico)
- Llanio, G (2008). *El currículo por competencias: un tema a debate*. En *Pedagogía Universitaria*, Vol. 13 (3).
- Ministerio de Educación Superior (MES) (2016). *Documento Base para el diseño de los Planes de Estudio E*. Cuba: Ministerio de Educación Superior.
- Nozenko, L. y Fornari, G. (1995). *Desarrollo y Evaluación Curricular*. Caracas. Liberil.
- Paredes, I. y Naranjo, M. (2018). *Enfoques curriculares: de la transición a la formación integral*. Ecuador: Editorial Ibarra.
- Salvador, B. (2006). *Diseño curricular para la disciplina estudios lingüísticos en la Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras en el contexto de la universalización*. Tesis de doctorado. Cuba: S/e.
- Sánchez, A. (2006). *Modelo general para la evaluación del currículo*. Tesis de doctorado. Cuba: S/e.

LA FORMACIÓN DE CAPACIDADES PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE MUNICIPIOS INTELIGENTES EN MAYABEQUE

CAPACITY BUILDING FOR THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SMART MUNICIPALITIES IN MAYABEQUE

Autores: Dr. C. Alejandro Emilio Ramos Rodríguez y MSc. Elaine Artigas Pérez

Correo: alerr@unah.edu.cu

elaine_artigas@unah.edu.cu

Institución: Centro de Estudios para la Gestión del Desarrollo (CEGED), Universidad Agraria de La Habana

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

La Universidad Agraria de La Habana y el Centro de Estudios para la Gestión del Desarrollo como parte de su responsabilidad social en su aproximación a la complejidad municipal se ha de manifestar de manera integrada en la gestión del conocimiento para el desarrollo como responsabilidad social universitaria con la triple hélice social para el desarrollo, asumiendo la teoría del desarrollo humano en la formación de capacidades técnicas y funcionales, que visualiza el desarrollo no de los procesos sino de las personas en la consecución de municipios inteligentes por un desarrollo sostenible. El modelo Municipio Inteligente para el desarrollo local sustentado en un paradigma de desarrollo humano centrada en la ampliación de las capacidades de las personas, en sustitución de una visión economicista, mercadológica que se centra en la producción de bienes y servicios. Si para la Triple Hélice Empresarial (Universidad – Gobierno – Empresa) la visión de mercado es primordial. Para la Triple Hélice Social (Universidad – Gobierno – Comunidad) el contexto se convierte en la clave para comprender y transformar el entorno que se enriquece con la consideración de un abanico amplio de dimensiones sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales que determinan el bienestar de las personas. Este propósito para el logro de resultados en la integración de las temáticas de investigación y estudio conlleva al diseño de un sistema de capacidades para el desarrollo sostenible de municipios inteligentes.

Palabras Claves: gestión del conocimiento, triple hélice social para el desarrollo, teoría del desarrollo, formación de capacidades, desarrollo sostenible, municipio inteligente.

Abstract

The Agrarian University of Havana and the Center for Development Management Studies as part of their social responsibility in their approach to municipal complexity has to manifest itself in an integrated way in the management of knowledge for development as a university

social responsibility with the triple social helix for development, assuming the theory of human development in the formation of technical and functional capacities, which visualizes the development not of processes but of people in the achievement of smart municipalities for sustainable development. The Smart Municipality model for local development based on a human development paradigm focused on expanding people's capabilities, replacing an economic, marketing vision that focuses on the production of goods and services. If for the Business Triple Helix (University - Government - Company), the market vision is paramount. For the Triple Social Helix (University - Government - Community), the context becomes the key to understanding and transforming the environment, which is enriched by considering a wide range of social, economic, political, cultural and environmental dimensions that determine well-being of people. This purpose to achieve results in the integration of research and study topics leads to the design of a system of capacities for the sustainable development of smart municipalities.

Keywords: knowledge management, social triple helix for development, theory of development, capacity building, sustainable development, smart municipality.

Introducción

Es función social de las instituciones de Educación Superior, de su red de Centros Universitarios Municipales, de los Centros de Investigación, formar capacidades y competencias para el desarrollo sostenible en los municipios lo que conlleva a pensar y actuar de manera diferente para alcanzar nuevos resultados, para ello es imprescindible la integración de la triple hélice social para el desarrollo. Cuando se refiere a la triple hélice social, cada hélice representa a la universidad, el gobierno, y la comunidad de los municipios, cada una de ellas con sus funciones específicas en la construcción del desarrollo sostenible. La integración de la triple hélice social para el desarrollo garantiza la construcción colectiva de nuevos conocimientos, actitudes y prácticas, posibilitando profundos cambios en correspondencia con la actualización del modelo de desarrollo, hacia un futuro próspero y sostenible. Proceso gestado en entornos grupales, organizacionales y comunitarios abiertos a la interacción social, cuyos actores dicen, hacen y deciden (Ojeda, 2013; Ramos, Artigas y Brito, 2018).

Un sistema de información y conocimientos para el desarrollo local, cuyo proceso de aprendizaje está a disposición de los propios actores implicados; disponiendo también de un espacio en el que puedan desarrollar diversas actividades con temáticas de su interés y que responden a sus necesidades, sustentado en la gestión del conocimiento generada de forma interactiva en el contexto de su aplicación, a partir del intercambio de “saberes”, entre el conocimiento científico y los locales sobre sus ecosistemas estratégicos, a través de la optimización de talentos humanos, y las herramientas de las nuevas tecnologías de información y comunicaciones.

La gestión del conocimiento responsabilidad social de las universidades es relevante en la construcción del desarrollo sostenible, siempre y cuando se tenga en cuenta que la sostenibilidad implica cultivar las condiciones y relaciones que generan y sostienen la vida, lo que sólo puede emerger de la interacción humana, movilizand o la imaginación, creatividad, capacidad y compromiso de los actores en los procesos de gestión para el desarrollo sostenible de los municipios; que incluye a sus organizaciones, comunidades, empresas, contextos . En todo caso siempre se debe estudiar multidimensionalmente en, lo económico, lo social, lo cultural, ambiental, lo ecológico, lo ético, lo humano. Además, se incluye investigaciones inter y transdisciplinarias, por la complejidad y diversidad del desarrollo sostenible que exige una comprensión amplia y múltiple sobre la realidad social

(De Souza, 2006; 2011; 2014; Carvajal, 2011; Bertoni et al., 2011; Dubois, 2014; Bouskela et al., 2016).

El desarrollo es un producto de la acción e innovación; pues sin acción e innovación no hay desarrollo, sólo evolución. Los modelos, políticas, planes, programas y proyectos de desarrollo sostenible no se auto-implementan. La mayoría de las acciones e innovaciones son concebidas y/o implementadas por organizaciones de desarrollo: públicas, privadas, comunitarias. Si el desempeño de estas organizaciones es errático a lo largo del tiempo, el resultado de esta inconsistencia no podrá ser sostenible, pues el desarrollo sostenible requiere también la implementación consistente de políticas, planes, programas y proyectos a lo largo del tiempo. Por eso, no habrá desarrollo sostenible sin organizaciones de desarrollo sostenibles, no habrá desarrollo sostenible sin municipios y organizaciones inteligentes.

Hacia el desarrollo sostenible de municipios inteligentes en su epistemología, propone la comprensión de los procesos a través de los cuales estos actores construyen sus percepciones de la realidad, que si es socialmente construida puede ser socialmente transformada, si se logra transformar la percepción de estos actores sociales. En su metodología, prevalecen los métodos interactivos que incluyen la participación de los actores del contexto bajo investigación. Si se quiere transformar la realidad se tiene que lograr primero la transformación negociada de la percepción de esta realidad. En su dimensión axiológica, el constructivismo revela que no existe práctica social, incluyendo la práctica científica, sin la presencia activa de valores e intereses humanos, que deben quedarse explícitos al inicio de cualquier interacción.

Al sustentar el modelo de municipio y contextos inteligente, a partir de la sistematización que se ha venido realizando en el ámbito del desarrollo sostenible, es imprescindible seguir una lógica que parte del concepto que se posee por los actores sobre desarrollo. Partiendo de las valoraciones de diferentes autores y de información que se posee en el Centro de Estudio se pueden plantear un grupo de limitantes, barreras, de insuficiencias de capacidades, que atentan en el entendimiento y comprensión de la consecución de municipios inteligentes por un desarrollo sostenible.

- Conceptos del desarrollo local que son incompletos, que se repiten por los actores sin una reflexión y análisis previo, con una percepción e interpretación que no es coherente con la teoría y acción del desarrollo que se pretende construir.
- Las teorías sobre el desarrollo se asumen por los actores que poseen o dicen poseer conocimientos y entendimiento sobre dicho proceso, sin embargo, el discurso teórico no es coherente con la práctica, es decir una cosa es lo que debe ser por los actores y otra es lo que se hace por los actores en la consecución del desarrollo sostenible de municipios inteligentes.
- La formación que se tiene por los actores de la triple hélice social para el desarrollo – Universidad – Gobierno – Comunidad sobre municipios inteligentes por un desarrollo sostenible.
- La formación de profesionales en las diferentes carreras y áreas del conocimiento que forman capacidades técnicas que les permite conocer y controlar el objeto y no capacidades funcionales necesarias para comprender y transformar el contexto – aspectos imprescindibles para la construcción del desarrollo sostenible.
- En la formación desde el posgrado en el área del conocimiento del desarrollo – se desintegra su visión multidimensional en la ejecución de maestrías, especialidades, doctorados, e inclusive, en el análisis hecho por especialistas lo hacen desde la disciplina de cada cual, pero sin una visión integrada de las diferentes disciplinas o de las

dimensiones del desarrollo. La principal limitante es que se creen que lo están haciendo correctamente, que de esta forma están contribuyendo al desarrollo pues todo es correctamente diseñado y construido y responde al desarrollo, pues ha existido esfuerzo. No perciben, estos actores que están haciendo un análisis disciplinar en ocasiones multidisciplinar pero no interdisciplinario, Además muestran insuficientes capacidades para el cambio, para desaprender, para construir socialmente, para análisis grupales e interdisciplinarios – transdisciplinarios.

- Se presentan temas en programas de maestrías y doctorados relacionados con el desarrollo con resultados inadecuados dado el análisis lineal, mecánico, sin tener en cuenta lo interdisciplinario, lo multidimensional del desarrollo. Es justificado para tutores, profesores, y estudiantes que no han formado capacidades para el modelo de desarrollo que se construye hoy y presentan modelos mentales no coherentes con la ciencia y la innovación que requiere la gestión para el desarrollo sostenible.
- Al asumir el desarrollo como un proceso de gestión social, de carácter complejo, multidimensional, inter – transdisciplinariamente, cada área del conocimiento, debe asumir no solo formar las capacidades técnicas propias para un ingeniero, licenciado, sino además las capacidades funcionales que debe poseer al graduarse en la que debe tributar a la gestión del desarrollo sostenible con capacidades que le permitan pensar en un análisis multidimensional e interdisciplinariamente, en la gestión, planificación, proyección para el desarrollo. Sin embargo, este análisis de no solo formar capacidades técnicas solamente, sino además capacidades funcionales para el desarrollo en cada una de las profesiones suplirían las insuficientes capacidades para el desarrollo de los profesionales que se forman y los que ya están formados y lo hacen de forma desactualizada, con modelos mentales no coherente y que correspondan al concepto de desarrollo que se debe tener hoy y en el futuro.

Lo anterior permite determinar la situación problemática de partida, en la necesidad de fortalecer el proceso de gestión del conocimiento entre la universidad, los gobiernos y la comunidad, como parte del proceso de formación de capacidades y competencias continúa de los actores locales en la consecución de Municipios inteligentes por un Desarrollo Sostenible y de solucionar las insuficiencias que se manifiestan en la realidad municipal tradicional durante la realización de dicho proceso por la contradicción existente entre las capacidades que poseen los actores sociales y las que deben poseer para construir un Municipio Inteligente por un desarrollo Local Sostenible.

Aspectos Metodológicos

El estudio se inscribe desde el enfoque de la teoría crítica. La metodología utilizada es la investigación acción participativa y como instrumentos, el taller investigativo, la construcción social desde el diálogo de actores, instrumentos para diagnosticar capacidades de los actores de la Universidad, Gobierno, Comunidad, el taller investigativo que comprende: etapas de encuadre, diagnóstico, identificación - valoración y formulación de las líneas de acción requeridas y, por último, estructuración y concertación del resultado.

La Universidad como parte de su responsabilidad social en su aproximación a la complejidad municipal se ha de manifestar de manera integrada en la gestión del conocimiento para el desarrollo como responsabilidad social universitaria con la triple hélice social para el desarrollo, asumiendo la teoría del desarrollo humano en la formación de capacidades técnicas y funcionales, lo que implicó una amplia y profunda reflexión teórica sobre el desarrollo y la realización de una extensa revisión bibliográfica.

Responsabilidad Social Universitaria

Avanzar hacia modelos de desarrollo sostenibles en la consecución de Municipios Inteligentes requiere de la activa participación de todos los actores sociales implicados en dichos procesos, en cada uno de los diferentes contextos. En este sentido, las universidades poseen un rol fundamental dirigido hacia la formación de capacidades y competencias, con incidencia directa o indirecta, hacia el resto de los actores sociales implicados en los procesos de desarrollo a nivel contextual, en sus diversas dimensiones. Por ello, actualmente se reconoce que una organización que quiera ser competitiva en el futuro tendrá que contar con una estrategia que actúe en favor del entorno del que forma parte y en el que desarrolla su actividad, comprometiéndose de esta forma con los principios y/o postulados de lo que se conoce como Responsabilidad Social Universitaria (RSU).

Las organizaciones ejercen su responsabilidad social cuando satisfacen las expectativas que sobre su comportamiento tienen los diferentes grupos de interés, contribuyendo a un desarrollo sostenible, y viable. Hoy se asegura que la formación y el conocimiento son factores clave en el desarrollo de un país, y de ahí la necesidad de un sistema universitario bien coordinado, competitivo y con criterios de calidad que permitan reorientar las actividades de la universidad para asegurar un mayor compromiso social. En definitiva, las universidades, como formadoras de las presentes y futuras generaciones, y como referente en la generación de conocimientos, deben responder a las necesidades y expectativas de los diferentes actores sociales con los que se relacionan (Alcántar y Arcos, 2004).

Por eso, en el contexto latinoamericano, Martínez et al. (2006) visualizan a la responsabilidad social como un instrumento para fortalecer la vinculación universidad entorno social; bajo el enfoque de la RSU, a partir de la articulación de las funciones universitarias – formación, investigación y extensión-. En este marco, la promoción de la RSU como visión integradora de la Universidad es un gran aporte a los desafíos de la educación superior en nuestro tiempo; y recupera el sentido original de la Universidad como motor y garante de los procesos de desarrollo de la sociedad.

En este mismo orden, Vallaey (2007), refiere que la RSU es una nueva filosofía de gestión universitaria que pretende renovar el compromiso social de la Universidad al mismo tiempo que facilitar soluciones innovadoras a los retos que enfrenta la educación superior en el contexto de un mundo globalizado pero insostenible en sus patrones de desarrollo.

De acuerdo con De la Red (2009), el papel de la Universidad en este sentido se ha de poner de manifiesto a través del ejercicio de sus diferentes funciones en el contexto del que forma parte. Asumir sus funciones, desde la responsabilidad social, supone un compromiso de toda la organización universitaria con la formación ciudadana, democrática y sostenible, y también, con la inclusión social y la riqueza de las redes sociales; en definitiva, con la calidad de vida en sentido general.

En efecto, Grajeda afirma que:

(...) la responsabilidad social universitaria tiene dos estadios de acción claramente diferenciables: El primero hacia el interior del centro educativo, que debe ser sistemático y desde el primer hasta el último día que el estudiante permanezca en sus instalaciones, básicamente formando valores humanos, solidaridad, tolerancia y principios de convivencia, para crear conciencia sobre su obligación individual y colectiva de ayudar a los más necesitados y mejorar su entorno. Donde deben estar vinculados: directivos, estudiantes, docentes, y administradores. Y, el segundo hacia el exterior de la institución, hacia la sociedad en general, liderando procesos que cumplan finalmente con el objetivo de lograr una sociedad más justa, con acceso al conocimiento, la información y el trabajo, en un marco de respeto por las diferentes

culturas y costumbres, el uso adecuado de los recursos y la preservación del medio ambiente. (Grajeda, 2010, p. 5).

Ojeda (2013), refiere, uno de esos desafíos se relaciona con la creciente necesidad de la universidad en el territorio y de los Centros Universitarios Municipales (CUM) en los municipios por demostrar que efectivamente su funcionamiento y razón de ser, se encuentran orientados plenamente para la cooperación en la resolución de las necesidades y problemáticas existentes en el contexto que les rodea, y que por lo tanto, las decisiones y acciones que se implementan en la ejecución de sus funciones de formación, investigación, extensión y gestión se ajustan plenamente a dicho deseo, por lo cual paulatinamente las universidades deben implementar procesos de rendición de cuentas hacia la sociedad respecto de su quehacer en la formación de capacidades para la comprensión y transformación del contexto municipal.

Esta concepción vincula evidentemente las capacidades y los valores, subrayando dentro del primer aspecto, la toma de decisiones y el desarrollo autónomo, así como la participación social, vinculados al desarrollo de valores tales como, la responsabilidad, el libre albedrío, la solidaridad y el altruismo lo que conlleva desde la Universidad una respuesta innovadora a las demandas del desarrollo humano sostenible en el contexto local, como responsabilidad social de estas instituciones en el desarrollo sostenible (Ramos y Ojeda, 2013). La universidad no debe limitarse a una posición reactiva, sino que ha de ser eminentemente proactiva: identificar los problemas antes de que éstos surjan, contar con sus propios medios para jerarquizar las urgencias, basados en el conocimiento, y proponer vías generales y concretas para el desarrollo. Para este quehacer, la universidad debe contar con suficiente autonomía, si bien ha de ser objeto de control social para comprobar el grado en que su función se está llevando a efecto.

Las instituciones de Educación Superior, la Universidad y los Centros Universitarios Municipales (CUM), deben avanzar en la configuración de una relación más activa con sus contextos. La calidad está vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos; la producción y construcción del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto con los gobiernos, comunidades; una investigación científica, tecnológica, humanística y artística fundada en la definición explícita de problemas a atender, de solución fundamental para el desarrollo del país, la provincia o los municipios, y el bienestar de la población; una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales (UNESCO, 2009; Ramos, Artigas y Báez, 2015).

En la introducción al libro *Universidad y Desarrollo Local* se señala, las universidades que, por decirlo así, se miran solo así mismas y dan la espalda a los problemas de la sociedad versus aquellas que intentan relacionarse con su entorno, representan modelos diferentes de hacer academia y ciencia. No se trata sólo de algo que se observa; se refleja en decisiones de políticas y estructuras organizacionales que llevan a determinados resultados. Las universidades que únicamente se miran así mismas se han adherido a una epistemología del saber que se define, básicamente, a partir de la creencia que la universidad crea conocimientos nuevos, hace ciencia y le dice a la sociedad lo que resulta de ese ejercicio. Le ordena que hacer. Por el contrario, la universidad que ha decidido relacionarse con su entorno, al menos intenta dialogar con los que viven y actúan en el

contexto, en algunos casos, procuran cogestionar la generación de conocimiento con esos actores (Escalante, 2016).

Es preciso integrar los espacios universitarios con los sociales para generar ambientes de desarrollo humano que mediante la educación y participación ciudadana, promuevan el compromiso social así como el desarrollo integral y el pensamiento crítico y libre en la ciudadanía; de esta manera, coadyuven a la difusión de la cultura, a la convivencia en la diversidad, al crecimiento individual y comunitario, a la equidad y a un mayor equilibrio social de todos los sectores que integran el municipio, siendo partícipes activos en la conformación de una nueva ciudadanía en una comunidad que aprende, genera capacidades y competencias para comprender y transformarse.

1.1. Gestión del conocimiento

Según la Declaración de la UNESCO en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, las universidades están llamadas a:

(...) promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los procesos universitarios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo sostenible desde sus diversas dimensiones, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas” ,UNESCO, 1998, aspecto que se mantuvo en la conferencia realizada en el año 2009, declarando que “Las Instituciones de Educación Superior deben buscar áreas de investigación y enseñanza que puedan apuntar hacia cuestiones relativas al bienestar de la población y al establecimiento de una base local relevante y sólida en ciencia y tecnología. (UNESCO, 2009, s/p)

Por las consideraciones anteriores, se hace alusión a los planteamientos basados en el enfoque socio histórico cultural de Vigotsky, en la que se entiende como aprendizajes que conducen al desarrollo de todas las dimensiones del ser humano que están estrechamente relacionadas entre sí, como son entre otras: los aspectos afectivos, emocionales, las relaciones interpersonales, las capacidades de inserción y actuación social, lo cognitivo y estético. Se reconoce el desarrollo de las personas como seres únicos en la que se debe tener en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado y sus potencialidades como resultado de la apropiación de la experiencia socio histórica cultural acumulada (Vygotiski, 1987).

El conocimiento puede ser generado por una variedad de organizaciones, como las universidades, organismos empresariales y gubernamentales, comunidades (Casas, 1997). Los elementos que principalmente estructuran el campo de generación y diseminación de conocimiento: el sector político, económico y educativo, como lo comenta Maldonado (2007), para explicar las relaciones entre los distintos participantes se han planteado distintos modelos teóricos tendientes a explicar la integración y vinculación de las universidades con el gobierno, empresas y las comunidades.

El conocimiento universitario está comprometido con el desarrollo en todas sus dimensiones y ello con el propósito de avanzar hacia un modelo de desarrollo sostenible basado en el conocimiento, lo que se ha dado en llamar nuevo desarrollo. El propósito no es solo potenciar la capacidad de conocimiento, sino que la producción de conocimientos por las universidades debe derivar en desarrollo sostenible del municipio y de sus contextos y organizaciones que lo conforman.

El australiano Lueg (2003, 20), plantea que:

(...) el conocimiento es algo personal y privado que no puede transferirse, y lo que uno cree que es transferible, el conocimiento objetivo, debe siempre ser construido por el oyente; el oyente comprende y el conocimiento objetivo aparece como transferido, pero solamente si él está preparado para comprender. (s/p)

Desde otra óptica, es más un proceso de aprendizaje que de gestión, el término “Gestión de conocimiento” ha sido cuestionado, primero porque es un término que procede de las ciencias de los negocios, con la idea de administrar conocimiento como si se tratara de un recurso más en la organización y segundo; porque no todo tipo de conocimiento se puede gestionar, el conocimiento tácito es propio e interno a cada persona, es conocimiento personal no codificado y cuando se trata de conocimiento social se trata de una reestructuración intelectual colectiva, imposible de administrar. Se puede gestionar la expresión del conocimiento, pero no el proceso intelectual o el crecimiento del intelecto humano (Gradillas, 2002).

Definir la gestión del conocimiento pudiera resultar complicado, porque es un concepto que se refiere a algo más que a un simple proceso que se apoya en la tecnología y es conocida la tendencia a sobrevalorar el papel de la tecnología de la información en toda la complejidad de la vida actual; es preciso señalar que el elemento sustancial de cualquier modelo, sistema, metodología o estrategia que se formule para gestar conocimientos es el elemento humano lo que no está reñido con el uso de las tecnologías, sino a destacar el papel de las personas o miembros de una organización o grupo social en la gestión de los conocimientos, que es según Davenport (2003), el proceso sistemático de encontrar, seleccionar, organizar, destilar y presentar la información de manera que mejore la comprensión de un área específica de interés para los miembros de una organización.

La gestión del conocimiento para el desarrollo es uno de los procesos más generales del modelo desarrollo sostenible, dicha gestión se realiza en el contexto de actuación del municipio, el conocimiento es un producto social que reúne en sí muchas cualidades; pero él solo no puede crear riquezas, es preciso un sistema que lo gestione (Castro, 2006). El gran reto de la gestión del conocimiento es que el conocimiento propiamente dicho no se puede gestionar como tal. Solo es posible gestionar el proceso y el espacio para la construcción de conocimiento (Osorio, 2003). Para la gestión del conocimiento la misión fundamental debe ser explotar y formar los activos de conocimiento que posee la organización a fin de que ésta pueda llevar a cabo su misión estratégica.

La producción y uso de información y generación de conocimientos es esencial para la toma de decisiones. Sin embargo, el proceso está relacionado con la necesidad de armonizar los marcos conceptuales y métodos utilizados, la rutinaria producción y actualización de los datos y la diseminación y adopción de la información y las tecnologías sociales para la gestión y el monitoreo del desarrollo. Esto implica un proceso de interacción entre los productores y usuarios de la información, que genere una sinergia entre los actores sociales, municipales, provinciales y nacionales a través de la sistematización de experiencias locales de desarrollo local sostenible (OJEDA, 2006).

La Gestión del Conocimiento no es una herramienta infalible, ni absoluta. Solo es válida si se aplica en correspondencia con las condiciones específicas de cada lugar. Pueden existir experiencias parecidas; pero cada una es particular e irrepetible. Bajo estas concepciones, puede provocar la ruptura sutil de la cotidianidad al crear nuevos espacios de participación que enriquecen la vida espiritual de las personas involucradas y al trasladarse hacia los contextos sociales puede ser un elemento estratégico que contribuya a la inclusión social, al fortalecimiento de la conciencia crítica, de la creatividad como hecho social y personal,

al diálogo entre saberes sobre la base de la cooperación entre diferentes actores locales implicados y a la participación social.

De Souza (2011) refiere al respecto:

Solamente datos e información pueden ser adquiridos, procesados, almacenados, vendidos, etc.; conocimiento no. Aun cuando alguien comparte lo que para él/ella es su conocimiento concerniente a algún tema o problema, esto llega a las contrapartes (individuos, equipos, grupos sociales) como datos e información, que necesitan ser mentalmente y/o socialmente (re)configurados, (re)combinados, o (re)ordenados en confrontación con el conocimiento anterior de estos actores, sus valores actuales y propósitos/compromisos futuros.

En la actualidad, se reconoce que los actores construyen su propio conocimiento, por tanto, es un sujeto activo en el proceso de aprendizaje. En este contexto el docente pasa a ser un facilitador, alguien que orienta a los actores en la adquisición de nuevos conocimientos, entendido que el conocimiento es un producto social. Gran parte de los conocimientos que adquieren hombres y mujeres y las habilidades superiores de pensamiento que desarrollan son producto de su interacción social, tal como lo plantea Vigotsky en su teoría socio-cultural del aprendizaje.

El conocimiento es algo más que información. Para poder identificar el mismo se debe enjuiciar, valorar, relacionar información. Los sistemas de información que permiten la difusión, no sólo de información para la toma de decisiones, sino de los conocimientos, las capacidades intelectuales de los seres humanos, los valores culturales, las habilidades, las experiencias, inclusive los modelos mentales, pueden convertirse en una potente herramienta que permite ayudar a los seres humanos en todas sus actividades y al mismo tiempo crear valores para el desarrollo sostenible. Un aspecto importante para mejorar y promover el uso de información y la generación de conocimientos en la toma de decisiones es lograr la cooperación entre los actores sociales desde el inicio, así como la integración de sus necesidades en el marco conceptual. Esto implica una participación activa de las instituciones tanto para el éxito de la gestión, como para lograr la creación de una red sobre la producción de información y el uso de las herramientas (Costamagna y Larrea, 2017; Ramos, Artigas y Brito, 2018).

La universidad como referente del conocimiento para el desarrollo, entre de los aspectos que debe abordar en la gestión del conocimiento es su generación, visto como un proceso totalmente humano que parte de la interacción social, de ideas, de la discusión, de la reflexión, de la asimilación a las experiencias de vida y de la transformación de las realidades. Pero generación más en el sentido de construcción social del conocimiento y no de creación ya que los procesos intelectuales que dan lugar a nuevos conocimientos son en realidad procesos de construcción en los cuales el individuo reestructura no sólo los conocimientos previos sino las propias categorías intelectuales con las cuales se representa al mundo. Por lo tanto, el conocimiento no se crea (como si surgiera de la nada de manera espontánea) sino que se construye. Por eso se ha insistido que al construir conocimiento el individuo se construye porque no sólo cambia su conocimiento viejo por conocimiento nuevo, cambian sus categorías intelectuales y con ello cambia él. La construcción del conocimiento implica el autoconstrucción del individuo.

Las sociedades se transforman al resolver práctica y culturalmente sus necesidades y sus conflictos; al hacerlo surgen nuevas necesidades y nuevos conflictos, al tiempo que es posible generar conocimientos, recursos, capacidades y creatividad para enfrentarlos. El principio filosófico del desarrollo sostenible se refiere a la permanente generación humana

de conocimientos, necesidades, aspiraciones y expectativas, y al imperativo de innovar formas creativas de atenderlas sin perjudicar a las sociedades, a las comunidades, a las personas, ni al medio ambiente. La gestión del conocimiento, función social de la universidad implica romper la separación sujeto - objeto, la distancia entre teoría y práctica y entre el saber y el actuar. Coloca al sujeto como productor de conocimiento en la reflexión de sí mismo y de su realidad, para sobre esta base generar cambios en forma dinámica en el individuo y en su carácter social.

Díaz- Canel (2012) en relación a lo anterior señala, gestionar conocimiento es conectar los actores que disponen de conocimientos y tecnologías con aquellos que tienen necesidades de los mismos para satisfacer necesidades sociales. En opinión de Miguel Díaz-Canel, en ese entonces Ministro de Educación Superior, gestionar conocimiento es que se logre que la gente se apropie del conocimiento, pero que lo aplique de manera transformadora, revolucionaria y en función del desarrollo. La voluntad es fundamental, más no suficiente: Las personas y los colectivos necesitan contar con marcos filosóficos, conceptuales, programáticos y metodológicos que orienten sus acciones de desarrollo. Pero, además se requiere poner en práctica criterios, creatividad e imaginación para gestionar procesos, entre los que se encuentra la gestión de la información y el conocimiento, la gestión del aprendizaje, la gestión de la diversidad y la gestión de la incertidumbre, entre otros aspectos en la consecución del desarrollo sostenible.

La gestión del conocimiento revaloriza también el saber extra académico en los procesos de desarrollo, su fundamento es analizado en el modelo triple hélice social como triada para el desarrollo y constituye parte del Modelo municipio Inteligente, porque los conocimientos no son un recurso de un determinado sector, ellos existen en todos los sectores de la sociedad y esa cualidad si se ejercita en un territorio puede contribuir al diálogo y a la cohesión social. Mantener en los predios de la vida empresarial, con fines específicamente económicos a un instrumento tan versátil y estratégico como la gestión del conocimiento es una postura errónea, porque la dinámica que encierra puede contribuir al florecimiento de todos los demás procesos que se gestan en la sociedad para el desarrollo desde lo interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario (Bertoni et al., 2011; Dubois, 2014; Karlsen y Larrea, 2014).

2. Integración- Universidad – Gobierno – Comunidad

La integración social es el proceso mediante el cual la universidad interactúa de manera permanente y organizada con el municipio para cumplir su función social, impulsando el desarrollo humano y equitativo del contexto mediante la educación, la difusión, la generación y aplicación de conocimientos y la creación de espacios colectivos de aprendizaje. La vinculación social se refiere al establecimiento de convenios, programas y proyectos de formación de capacidades y competencias con los sectores gubernamental, empresarial y comunitario, para la comprensión y transformación del entorno, así como al fortalecimiento de los mecanismos de vinculación con visión holística.

En este sentido, Alcántar y Arcos (2004) al considerar la vinculación como una actividad que requiere ser vista de manera holística, como una nueva función de las universidades, que implica el establecimiento de un nuevo contrato social entre la academia y la sociedad. En este caso al referirse a una vinculación vista holísticamente, está aludiendo a la integración, que requiere un amplio empoderamiento del gobierno, asignándole a la investigación el papel de eje estructurador de la planeación académica, donde las funciones de formación e investigación universitarias encuentran mecanismos y formas de articulación de manera más estrecha y efectiva con el gobierno y comunidad salvando el carácter asistencial que hasta antes prevalecía.

Cabe precisar los términos de vinculación e integración, la vinculación tiene la connotación de tender un puente entre dos entes separados mientras la integración establece la fusión de esos dos entes. La vinculación universitaria en el sentido tradicional, en esencia establece relaciones de mutuo beneficio con el sector gubernamental, productivo y de servicios, que habitualmente se ve por separado. La integración social, por otra parte, busca articular esfuerzos entre la universidad, gobierno y las comunidades. Para el desarrollo de un municipio en su conjunto se requiere del diálogo, la concertación entre todos los sectores comprometidos de la sociedad, donde la universidad es un catalizador y promotor de dicho proceso desde las comunidades (Alcántar y Arcos, 2004; Ojeda, 2013).

Se plantea que la vinculación es una primera fase del proceso de integración social, pero, además debe continuar desarrollándose aun cuando se encuentren fases consolidadas más avanzadas de colaboración. La vinculación es una actividad estratégica y transversal de la educación superior que permite la interrelación con los diferentes sectores, mediante la identificación y respuesta a las necesidades y problemas de su entorno, retroalimenta las funciones de formación, investigación y extensión mediante la aplicación de conocimientos teóricos de estudiantes en la práctica laboral y social.

Es necesario generar nuevos conocimientos, formar capacidades, alcanzar una integración hacia el interior de las universidades que permita una vinculación e integración con los municipios que pudiera visualizarse de la siguiente forma: (Universidad – CUM) – Gobierno – Comunidad. La integración universidad- gobierno - comunidad es un camino largo y complejo que requiere de muchos cambios y aprendizajes en las estructuras universitarias y municipales. Se requiere que en el modelo educativo y académico haya cambios en la reglamentación correspondiente, se dé la modificación de las estructuras administrativas existentes, se creen y construyan mecanismos ágiles de gestión de las mismas, se capacite constantemente a los actores universitarios para su contribución entre la (Universidad – CUM) – Gobierno – Comunidad a partir de las necesidades de capacidades y competencias para transformar el municipio (Alcántar y Arcos, 2004; Canto y Bojorquez, 2013; Castillo, Lavin, Pedraza, 2013).

La integración de la universidad con los diversos sectores del municipio es un proceso de interacciones entre actores, que se ejecutan desde, con y en el gobierno quien tiene como función la de administrar, planificar y dirigir el desarrollo en el municipio. La universidad asume sus funciones de atender y liderar la gestión del conocimiento y su generación mediante los procesos de investigación, formación y extensión, contribuyendo a la satisfacción de las necesidades sociales demandadas por la comunidad como protagonistas del desarrollo y resueltas desde la comunidad de conjunto con el CUM, con la actualización y generación de conocimientos. Por lo anterior se requiere el establecimiento de marcos institucionales de normatividad que faciliten el proceso y que resuelvan la contradicción dialéctica entre la dedicación del académico a la labor tradicional y compartir tiempos con acciones de vinculación e integración. Sin embargo, es necesario que se establezcan convenios con los sectores gubernamental, empresarial y social, para así fortalecer los mecanismos ya existentes o se establezcan nuevos vínculos, factor determinante para la operatividad del modelo (Ojeda, 2013; Castillo, Lavin y Pedraza, 2013; Ramos, Artigas y Brito, 2018).

2.1. De la Triple Hélice Empresarial a la Triple Hélice Social para el Desarrollo

Es preciso integrar los espacios universitarios con los sociales, lograr en toda su magnitud la Triple Hélice Social para generar ambientes de desarrollo humano que mediante la educación y participación ciudadana, promuevan el compromiso social así como el desarrollo integral y el pensamiento crítico y libre en la ciudadanía; de esta manera,

coadyuven a la difusión de la cultura, a la convivencia en la diversidad, al crecimiento individual y comunitario, a la equidad y a un mayor equilibrio social de todos los sectores, que integran el municipio, siendo partícipes activos en la conformación de una nueva ciudadanía en una comunidad que aprende, genera capacidades y competencias para comprender y transformarse.

De acuerdo con Villaveces (2006), las primeras vinculaciones entre la academia y su entorno se dieron bajo un esquema llamado modelo lineal o modo uno, caracterizado por realizarse desde el ámbito académico hacia el ámbito industrial, bajo un carácter disciplinar, homogéneo y jerárquico, realizado solo en universidades y centros de investigación para satisfacer intereses académicos y disciplinarios. Posteriormente, el modo dos o dinámico como también se le conoce, se caracterizó por plantear una transferencia de conocimiento más transdisciplinaria y heterogénea, donde predomina la aplicabilidad y la utilidad social de la investigación realizada alrededor de un problema.

Esta teoría es fruto de un análisis del modelo lineal y del desarrollo de un estudio cualitativo, para lo cual (Siegel et al., 2014), propone una reformulación del modelo basado en 10 propuestas relacionadas estrechamente con la universidad. Comenta Siegel, que el modelo hace énfasis en el papel central de la empresa, en el origen de los procesos de innovación, las retroalimentaciones entre las fases del modelo y las interacciones que relacionan las fuentes de conocimiento científico y tecnológico con cada una de las etapas del proceso de innovación; así mismo se toma en cuenta la interacción entre ciencia y tecnología (Sapién, Piñón y Gutiérrez, 2015).

Sobre la base de las consideraciones anteriores Etzkowitz y Leydesdorff (2000), desarrollaron el modelo de la Triple Hélice, y comparado con el modelo de Sábato y Botana se mantiene una diferencia clara, el triángulo de Sábato es de contexto nacional, respondió a necesidades externas donde la sociedad interviene para mantenerlo y en la Triple hélice se plantean múltiples esquemas de interacción para sus integrantes, conocidos también como actores o esferas institucionales representados por el gobierno, las empresas y las universidades.

En este sentido, López, Mejía, Schmal (2006), mencionan que el modelo de la Triple Hélice ha transitado por tres diferentes etapas, en la etapa I, el estado abarca la industria y la academia; además regula las relaciones entre las esferas institucionales, en la etapa II, existe una separación de las esferas institucionales y se circunscriben las relaciones entre ellas, y por último la tercera etapa, refleja la generación de una infraestructura de conocimiento en función de la interrelación de las esferas institucionales. Se observa en la última etapa III, que en la evolución del modelo aparece un actor que se identifica como un ente híbrido, que se conceptualiza como agencias pequeñas e intermedias que no se sitúan dentro de la clasificación de gobierno, empresas y universidad, pero que cumplen más de una de las funciones específicas de los agentes de esta triada.

Respecto a estos entes híbridos, Koster (2004) la categoriza en tres tipos, atendiendo a la forma en que son creadas y se desarrollan; así como características que las distinguen entre sí. Para Koster (2004), las entidades híbridas como las *spin offs*, *spin outs* y *start ups* son empresas de emprendimiento que se diferencian por la forma en la cual son creadas y se desarrollan (Etzkowitz, 2003; 2011; Castillo, Lavín y Pedraza, 2014). Menciona que poseen autonomía para proponer y desarrollar políticas, programas y proyectos de vinculación, como producto del trabajo entre hélices. También pueden generar ambientes para la formación de empresas e iniciativas para el desarrollo a partir del conocimiento, diseñan y realizan alianzas estratégicas, además pueden crear grupos multidisciplinarios

de investigación académica, organizan empresas universitarias, crean oficinas de patentes y de transferencia de tecnología bajo las interrelaciones de las tres esferas del modelo.

Por su parte Chang (2010), sostiene que la Triple Hélice surge como respuesta a la creciente necesidad de relacionar estrechamente las actividades científicas, tecnológicas, y productivas con el objetivo de hacer frente a la demanda del mercado; dadas las condiciones que anteceden, este modelo se centra en el análisis de las relaciones e interacciones mutuas entre las universidades y los entornos científicos como primera hélice, las empresas e industrias como segunda hélice y las administraciones o gobiernos como tercera hélice.

Leydesdorff (2010; 2013) menciona que los objetivos de los actores de la Triple Hélice son la riqueza económica, la producción de conocimiento y el control normativo y regulatorio. Al respecto cada actor de la triple hélice mantiene roles específicos, por ejemplo, a las universidades se les otorga un rol estratégico en sus relaciones con la industria y elimina las diferencias entre disciplinas y conocimiento. Las empresas buscan mejorar sus niveles de innovación para desarrollar nuevos productos, tecnologías, diversificarse y obtener nuevos conocimientos, esto mediante la generación de alianzas con otras hélices, con centros de investigación, parques tecnológicos y organizaciones híbridas, entes de representación empresarial y universitaria, entre otros. Con anterioridad (Almarino, 2009; Castro, 2006) habían referido que las universidades deben contribuir a tres funciones: la producción de conocimiento, la transmisión y transferencia del mismo, además de contar con funciones sustantivas o misiones como la formación, la investigación y la extensión.

De acuerdo con Luengo y Obeso(2013) la universidad tiene un rol importante en la contribución de la innovación empresarial, ellos mencionan que el 20% de las innovaciones del sector privado se basa en las investigaciones desarrolladas en las universidades públicas; sin embargo, en tiempos recientes se ha reducido la cooperación en materia de innovación entre estos dos actores, debido fundamentalmente a las barreras que perciben los directivos para colaborar con investigadores (SAPIÉN, PIÑÓN, Gutiérrez, 2015). Desde el 2009, Moreno y Ruiz, habían planteado que la contribución de las universidades públicas en el desarrollo económico de América Latina, y dentro de sus conclusiones identificaron que las instituciones de educación superior e investigación deben tener el apoyo coordinado del Estado y el sector privado, pues sin él fracasarán en su intento de modernizarse y fortalecer sus capacidades de enseñanza e investigación (Moreno y Ruíz, 2009).

Así mismo, Pineda (2012) señala que las relaciones entre las universidades y su entorno pueden tener un enfoque social, cultural o empresarial; así como sus necesidades de relacionarse con el entorno debe responder a las capacidades y necesidades internas de interacción entre las universidades y las necesidades últimas de la sociedad, que no necesariamente son económicas, y que pueden ser de diferente índole, con ello se acompaña una innovación y generación de valor para las universidades, las empresas y el Estado. Lo anterior sin forzar la interacción únicamente hacia enfoques empresariales de transferencia de conocimiento y destacando la importancia de la vinculación de las instituciones de educación superior con el sector productivo (Pineda, 2012; Celaya, Barajas, 2012; Corrales, 2014).

En este contexto, la universidad requiere una permanente revisión de las necesidades de su entorno, la creación de redes académicas, sociales sólidas y la creación de asociaciones intermedias; así como la adopción de un papel emprendedor que es el último paso en la evolución de una institución medieval donde su propósito original ha sido la conservación de conocimiento.

La teoría de la triple hélice ha sido retomada por investigadores contemporáneos que la consideran insuficiente y hacen mención de la necesidad de dos integrantes adicionales como la sociedad y los inversionistas ángeles. Al respecto, Canto y Bojórquez (2013), consideran la presencia de otros protagonistas en el modelo, como los medios de comunicación, los patrocinadores o donadores, las instituciones financieras, las organizaciones de la sociedad civil y los ciudadanos, así mismo proponen a la sociedad como un cuarto actor conformando de esta manera la denominada Tetra Hélice (Canto y Bojórquez, 2013).

Sin embargo, desde el enfoque empresarial, se infiere que finalmente la sociedad y los inversionistas ángeles como hélices adicionales al modelo original, pueden identificarse dentro de los tres componentes de la triple hélice. Lo anterior con motivo de que en la sociedad se encuentran los tres actores, sea el contexto del gobierno, empresa y la universidad, los tres agentes y sus acciones interrelacionadas habrán de beneficiar a la sociedad dentro de la que se desenvuelven. Por ello se determina que la sociedad no es una hélice más, sino que se encuentra inmersa dentro de los integrantes de la triple hélice.

La literatura revisada sienta el precedente e interés de quienes se encuentran activos dentro de universidades o centros de investigación, desarrollen una postura cada vez más intensa, proactiva, responsable y comprometida con el desarrollo de la sociedad, al contribuir desde la academia en el diseño de propuestas y estudios que permitan la óptima interacción sistémica de los sectores académicos, empresariales, gubernamentales y comunitarios de tal forma que se afiance y gestione el conocimiento, la innovación y la generación del mismo a los sectores interesados (Pineda, 2012; Celaya y Barajas, 2012; Corrales, 2014).

De los anteriores planteamientos se deduce dos caminos, estrategias, objetivos y resultados en situación opuesta. Y lo más importante, con conocimientos diferentes y consecuencias distintas. A los efectos de lo expuesto, si el enfoque deja de ser empresarial y se dirige a los problemas de la sociedad, significa entonces considerar a la sociedad como una hélice y la empresa como parte de ésta (González, 2009).

En la triple hélice empresarial, el pensamiento simplificador desintegra la complejidad, cabe agregar que el pensamiento complejo integra todos los elementos que puedan aportar orden, claridad, distinción, precisión en el conocimiento, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, unidimensionales que puede producir una simplificación abusiva. El efecto de ésta es ocultar todos los vínculos, las interacciones, las interferencias que hay en el mundo real (Souza, 2011; Corrales, 2014; Ramos, Artigas y Brito, 2018).

A lo largo de los planteamientos hechos se aprecia diferencias cuando se hace referencia a la triple hélice empresarial y a la triple hélice social para el desarrollo, en esta última al considerarse como un proceso de construcción social, multidimensional y contextual, es fundamental para el desarrollo que cada hélice (universidad – gobierno – comunidad) interprete el todo, que es dinámico y diferente del conjunto de sus partes; que para comprender su dinámica es necesario comprender la trama de las relaciones y significados cambiantes que lo constituyen—holismo— (Souza, 2011; Ojeda, 2013). Por lo que se asume en términos prácticos, que el conocimiento generado, a través del modo contextual, asume varios atributos: conocimiento contextual, complejo, transdisciplinario, social, ético y democrático.

La triple hélice empresarial como modelo dinamizador de la transferencia de tecnologías hacia las empresas con un carácter economicista, hoy adquiere una potencialidad necesaria, y aun no suficiente de dinamizar la innovación hacia la sociedad, hacia la

comunidad, a partir de extender sus muros académicos hacia la cuadra, el barrio, la circunscripción, el consejo popular, el municipio, transformándose en un laboratorio proactivo, donde los actores sociales, se organizan socialmente para la comprensión y transformación de su contexto en un proceso de desarrollo sostenible (Ojeda y Ramos, 2013; Ramos, Artigas y Brito, 2018).

Diferentes miradas se mueven en ese sentido, desde el modelo lineal como primera manifestación de la vinculación con el entorno hasta la triple hélice empresarial como modelo de desarrollo en interacción de la academia con el gobierno y las empresas, con un enfoque de innovación en sus relaciones (González, 2009; Etzkowitz, 2011). Críticas no les han faltado a los problemas conceptuales en que se insertan estos modelos a pesar de que la Triple Hélice Empresarial prevalecen los procesos de innovación como factor estratégico de cambio y ha tenido su efecto positivo desde una visión economicista, mercadológica, no así en lo contextual (Triple Hélice Social) por las propias limitaciones de las relaciones que las sustentan (De Souza, 2011; Ojeda, 2013; Corrales, 2014).

El modelo Municipio Inteligente para el desarrollo sostenible sustentado en un paradigma de desarrollo humano centrado en la ampliación de las capacidades de las personas, en sustitución de una visión empresarial, economicista, mercadológica que se centra en la producción de bienes y servicios. Si para la Triple Hélice Empresarial (Universidad – Gobierno – Empresa) la visión de mercado es primordial. Para la Triple Hélice Social para el desarrollo (Universidad – Gobierno – Comunidad) el contexto se convierte en la clave para comprender y transformar el entorno que se enriquece con la consideración de un abanico amplio de dimensiones sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales que determinan el bienestar de las personas y la consecución del desarrollo sostenible

3. Municipio Inteligente

En el panorama, una de las necesidades ingentes que plantea hoy la vida sociopolítica cubana es la de introducir transformaciones que doten a las municipalidades, dentro de la mecánica pública nacional, de un valor existencial y funcional mucho más intenso y decisivo en la consecución de los intereses locales y nacionales, y en la realización de los fines de la comunidad, políticamente organizada, que el estado encarna (Matilla, 2015).

La Constitución de la República de Cuba, (2020: 135), en su artículo 168 define:

(...) el municipio es la sociedad local, organizada por la ley, que constituye la unidad política – administrativa primaria y fundamental de la organización nacional; goza de autonomía y personalidad jurídica propias a todos los efectos legales, con una extensión territorial determinada por necesarias relaciones de vecindad, económicas y sociales de su población e intereses de la nación, con el propósito de lograr la satisfacción de las necesidades locales. Cuenta con ingresos propios y de las asignaciones que recibe del Gobierno de la Republica, en función del desarrollo económico y social de su territorio y otros fines del Estado, bajo la dirección de la Asamblea Municipal del Poder Popular.(s/p)

En relación con la Asamblea Municipal del Poder Popular, la Constitución de la República, refiere en su artículo 185: La Asamblea Municipal del Poder Popular es el órgano superior del poder del Estado en su demarcación y, en consecuencia, esta investida de las más altas autoridades en su territorio; para ello, dentro del marco de su competencia, ejerce las atribuciones que la constitución y las leyes le asignan.

El Gobierno Municipal lo constituye la Asamblea Municipal del Poder Popular y su Consejo de la Administración Municipal representado por un Intendente designado por la Asamblea Municipal del Poder Popular. La Asamblea Municipal del Poder Popular para el ejercicio de sus funciones se apoya en las comisiones de trabajo, en los Consejos Populares, circunscripciones, en la iniciativa y amplia participación de la población, y actúa en estrecha coordinación con las organizaciones de masa y sociales.

A la luz del proceso de transformaciones que, desde la segunda mitad de la primera década del presente siglo, se está impulsando en el país, el cual responde a la necesidad impostergable de articular y generar un espacio público más consecuente y coherente con las exigencias y demandas de vida actuales en Cuba, uno de los puntos claves a los que hay que mirar es la reforma del municipio, no solo como ente o aparato organizado de poder él mismo y uno de los eslabones estructurales y funcionales de la organización y el ejercicio del poder público que significa el estado, sino también como colectividad territorial con necesidades propias, en cierta medida distintas, pero no ajenas a las de esa otra colectividad territorial mayor que, en suma, es también el estado (Matilla, 2015).

En lo planteado, no debe olvidarse que, para que las transformaciones a promover en los municipios lleguen realmente a ser funcionales, efectivas, no solo deben emprenderse desde el impulso de los intereses políticos que animan el actuar del Estado, sino también y, sobre todo, desde la realidad de las cosas que evidencia el desenvolvimiento material e inmaterial de la cotidianidad socio, política, económica, cultural y ambiental. Todo ello debe estar respaldado por una adecuada percepción de los fenómenos objetivos y subjetivos del contexto municipal. Estos planteamientos sobre municipio conllevan a pensar y actuar de manera diferente y transitar de municipios tradicionales en la actualidad a la consecución de Municipios Inteligentes (Ramos, Brito y Martínez, 2017).

El municipio inteligente se concibe como un espacio delimitado, territorial y geográficamente, en donde convergen las iniciativas locales a través del esfuerzo concertado de los diferentes actores que hacen vida en las comunidades, con el fin de llevar adelante la gestión pública de una forma más participativa y democrática. Esta acción se focaliza en el ámbito político territorial del municipio, y resulta de la agrupación de actores sociales, los cuales conservan sus particularidades endógenas y características autóctonas, lo que constituye una de las principales características (Ojeda, 2013).

Además, refiere que la inteligencia municipal hace referencia a los conocimientos relativos a la comprensión de las estructuras y dinámicas municipales, así como a los instrumentos utilizados por los actores sociales para generar, utilizar y compartir dicho conocimiento en favor del desarrollo municipal sostenible. Además, la inteligencia municipal implica la formación de capacidades, la generación de teorías e instrumentos para comprender el territorio, pero también la forma en que los miembros de una sociedad conjuntamente generan y aprehenden los conocimientos disponibles y los aplican a la solución de sus problemas.

Más allá de una indispensable instrumentación técnica, el proyecto del espacio del conocimiento incita a inventar del nuevo vínculo social alrededor del aprendizaje recíproco, de la sinergia de las competencias, de la imaginación y de la inteligencia colectiva. Se habrá comprendido, que la inteligencia colectiva no es un objeto puramente cognitivo. La inteligencia debe ser comprendida aquí en su sentido etimológico, es decir trabajar en conjunto (inter legere), como punto de unión no solo de ideas sino también de personas, “construyendo el municipio”. Se trata de un enfoque muy general de la vida en sociedad y de su futuro posible. La inteligencia colectiva de la que se habla es un proyecto global cuyas

dimensiones éticas y estéticas son tan importantes como los aspectos tecnológicos u organizacionales (Pierre, 2004).

La inteligencia municipal es la información y el conocimiento que se posee por los actores del municipio, para su transformación en los diferentes ejes temáticos de desarrollo. El aprendizaje para la innovación es contextual, lo que implica formar constructores de caminos, que aprenden en interacción con el contexto, inventando desde las historias, experiencias y saberes locales, para no perecer imitando desde los diseños globales creados en otros lugares, por otros actores.

Mujica, Marín y Lovera (2009) señalan ingredientes, a lo que se considera por los autores de este artículo como Municipio Inteligente. En el Municipio Inteligente es el colectivo quien lleva adelante las acciones para el logro del desarrollo local sostenible, buscando el control social y orientando las políticas de estado en función del beneficio de las comunidades, con el objetivo de compartir los saberes y propiciar el encuentro entre el conocimiento, las necesidades y el talento, a fin de generar estrategias para potenciar su propio proceso de desarrollo.

Tres son los procesos más generales para la consecución de municipios inteligentes. En primer orden, la base teórica y metodológica para el desarrollo a construir; un segundo proceso se relaciona con la gestión para el desarrollo; y el tercero, con la educación para el desarrollo. Estos propician la relación multidimensional y la visión inter y transdisciplinar del desarrollo sostenible, a partir de la acción social de los actores locales y sus instituciones, en la organización social para la toma de decisiones, contribuyendo con la participación de todos los miembros de un territorio determinado, los cuales hacen vida activa dentro de la misma, con compromiso de gestión social (Ramos, Artigas y Brito, 2018).

En municipios inteligentes los procesos descentralizadores suponen un mayor protagonismo de los actores sociales en la definición de su gestión para el desarrollo, de la planificación estratégica desde la complejidad y con visión holística, de las líneas estratégicas del desarrollo municipal, así como en la gestión y evaluación de proyectos con base municipal. Para que la estrategia de desarrollo en municipios inteligentes emerja, es necesaria la colaboración o creación de espacios en los que se compartan informaciones y experiencias, y se expliciten los consensos y disensos existentes (Karlsen y Larrea, 2014; Soler, 2017).

No obstante, los municipios se convierten en inteligentes solamente cuando logran afrontar sus retos complejos de manera integral (De Souza, 2011; Ojeda, 2013; Bouskela et al., 2016; Soler, 2017). En este sentido, deben ir más allá de la tecnología y utilizar los activos y la información existentes en el ámbito local para elaborar una estrategia de desarrollo que contemple aspectos económicos, sociales, culturales, políticos, medioambientales. Por lo tanto, es posible combinando esa variedad de elementos en un plan que sea al mismo tiempo sólido, multidimensional, interdisciplinario y transdisciplinario.

Un Municipio Inteligente coloca a las personas en el centro del desarrollo, incorpora las tecnologías de la información y las comunicaciones en la gestión para el desarrollo y usa estos elementos como herramientas para estimular la formación de un gobierno eficiente que incluya procesos de planificación colaborativa y de participación ciudadana. Al promover un desarrollo sostenible, los Municipios Inteligentes se tornan más innovadores, competitivos, atractivos y resilientes, mejorando así calidad de vida.

El proceso de transformación de modelos de gestión tradicional de municipios en modelos inteligentes, es vital para lograr la sostenibilidad de los municipios a mediano y largo plazo. El camino a la modernización y transparencia de los gobiernos exige fundamentalmente

evolucionar del modelo de gestión tradicional a un modelo de gestión inteligente, combinando teorías, modelos, tecnología, personas y procesos de formas innovadoras. Si los antiguos compartimentos desaparecen y los sistemas de gobierno de misión crítica se relacionan entre sí e intercambian información por medio de canales digitales, permitiendo que los gestores y funcionarios de diferentes sectores trabajen como equipos dentro de una visión integrada, colaborativa y siempre actualizada, se estará construyendo Municipios Inteligentes (Mujica, Marín y Lovera, 2009; Ojeda, 2013; De Souza, 2014; Bouskela et al., 2016).

La transformación de un municipio tradicional en un municipio inteligente no es simple y exige el compromiso de los líderes ejecutivos, de los diferentes sectores de la gestión pública y de la triple hélice para el desarrollo. Es fundamental entender ese plan para el desarrollo a partir de una visión integrada, multidimensional, multisectorial, interdisciplinaria, transdisciplinaria y colaborativa. En el Modelo Municipio Inteligente por un Desarrollo Sostenible supone un reto importante, pues se trata no de analizar la innovación social desde fuera, sino de construirla en interacción con los demás actores del territorio es decir con el consenso y negociación de cada una las hélices que integradas posibilitan la construcción del desarrollo y su sostenibilidad.

Rediseñar municipios para que ellos se vuelvan inteligentes exige la combinación de esfuerzos y conocimientos diversos. Muchos proyectos tropiezan ante la falta de equipos interdisciplinarios y transdisciplinario capaces de ponerlos en práctica. La integración y cohesión están en el corazón de cada Municipio Inteligente. Quebrar los silos que suelen dividir los sectores de la administración pública es fundamental para evitar las llamadas “islas” de automatización y de gestión; así, se logra economizar tiempo y dinero en la implementación de los sistemas y la infraestructura de comunicación, y se evita la duplicidad y la superposición de esfuerzos. Los equipos deben tener competencias complementarias y trabajar en conjunto. Si fuera necesario, se debe recurrir a alianzas para suplir carencias de capacidades funcionales (PNUD, 1990; Jara, 2009; Ojeda, 2013; De Souza, 2014; Soler, 2017).

La implementación de un Municipio Inteligente implica una verdadera revolución cultural, que obliga a realizar modificaciones de hábitos y comportamientos no solo de los actores públicos, sino también de los ciudadanos. Para disfrutar los beneficios ofrecidos por el uso creciente de la actualización de los conocimientos, habilidades, actitudes, de las tecnologías sociales y técnicas capaces de solucionar los problemas, las personas que viven y trabajan en los Municipios Inteligentes necesitan estar capacitadas para usarlas. En el caso de los ciudadanos, esa capacitación, que debe ser continua, tiene el objetivo de convertirlos en partícipes del proceso de transformación del municipio, generando datos, información y conocimientos. Por lo tanto, requiere, además, la inclusión digital (dominio de las herramientas y amplio acceso a tecnologías de información y comunicación). En el caso de los gobiernos, implica un proceso continuo de aprendizaje y uso de herramientas para incorporar la tecnología a la actividad cotidiana de la administración y gobernabilidad (De Souza, 2014; Bouskela et al., 2016; Ramos, Brito y Martínez, 2017).

Un Municipio Inteligente en su construcción se inicia desde las responsabilidades y funciones de cada una de las hélices para el desarrollo, su integración, vinculación e interacción, donde el aprendizaje juega un papel fundamental, más aún lo juega el reaprendizaje, que implica nuevas formas de aprehender y comprender las realidades para, desde allí, transformarlas en función de horizontes de sentido compartidos colectivamente. Los procesos de aprendizaje desde este enfoque se fundamentan en las premisas de que el conocimiento se construye colectivamente, requiriendo una generación desde diálogos

de saberes. Implica diálogos entre saberes: académicos o científicos y saberes “populares”, ancestrales y acumulados por la experiencia, interdisciplinarios, transdisciplinarios articulados desde distintas disciplinas o ciencias, sobre fenómenos que no pueden ser comprendidos desde una sola de ellas.

Algunos criterios en la consecución de municipios inteligentes y la formación de capacidades y competencias por un modelo de gestión inteligente. A continuación, cinco claves a reunir por un municipio inteligente (Mujica, Marín y Lovera, 2009; Ojeda, 2013; De Souza, 2014, Bouskela et al., 2016):

1. La primera es poseer un programa de desarrollo, es decir, la capacidad para diseñar un programa sobre su propia organización y su territorio. Un municipio debe saber lo que quiere ser en el futuro, a partir lógicamente de lo que ya es, de su situación económica, social, cultural, ambiental, sus potencialidades y las de su entorno.
2. Un municipio inteligente tiene voluntad y energía para actuar, es un “municipio emprendedor”, que forma capacidades para atraer, motivar y mantener a las personas y tecnologías adecuadas.
3. Un municipio inteligente tiene “capacidad de acción y resolución”, soluciona problemas a los ciudadanos de una manera útil y práctica, bien a través de los servicios públicos, o bien sencillamente facilitando el marco para el buen funcionamiento general del municipio. Las Administraciones son un instrumento, no un fin, del que la sociedad se ha dotado para facilitar la convivencia.
4. Un municipio inteligente “aprende e innova”: incorpora su aprendizaje, transforma la información en conocimiento, aprendiendo de los demás y de su propio contexto en interacción. Las experiencias de intercambio y aprendizaje entre actores locales constituyen uno de los mayores activos de los gobiernos locales donde incide la universidad.
5. Finalmente, un municipio inteligente “integra a todos los actores” preocupándose de la cohesión social de sus barrios, y generando ilusión, prosperidad, sostenibilidad, confianza y orgullo de pertenencia entre los vecinos.

4. Teoría y enfoques del desarrollo sostenible

La necesidad de investigar cómo se transforma históricamente el concepto de desarrollo se relaciona íntimamente con la manera en que los sistemas teóricos y conceptuales se traducen en supuestos normativos y en estrategias de política pública orientados a modelar y a transformar la sociedad en sus dimensiones fundamentales; esto es, las teorías del desarrollo –sobre todo las que se tornan hegemónicas (mainstream)– representan el andamiaje conceptual que inspira y configura el diseño de propuestas, recomendaciones, estrategias y planteamientos normativos que son adoptados en los organismos internacionales y en los gobiernos nacionales.

La construcción de una disciplina específica como el desarrollo, se ha resumido que existen dos tradiciones en la literatura (Alonso, 2001): la americana y la europea. No obstante, la realidad parece más compleja. Se podrían rastrear los inicios en las aportaciones francesas sobre áreas rurales en declive, desde posiciones agraristas y patrimonialistas, a la que posteriormente se sumarían otras europeas, especialmente británicas y españolas (Ploeg et al., 2000). Por otra parte, una versión más centrada en la promoción y activación

industrial, en la que destacan autores italianos, a los que habría que añadir una larga lista, entre ellos españoles, que teorizan sobre la creación de espacios innovadores para el desarrollo empresarial. Por último, habría que incluir dos orientaciones igualmente relevantes en la literatura europea: por un lado, los trabajos de base territorial, que intentan reordenar el espacio, política y administrativamente, bajo la creencia de que esa es la infraestructura básica y necesaria para que cada entidad local proyecte su propio modelo de desarrollo, por otra parte, las centradas en incrementar la participación ciudadana, como elemento clave sobre el que se apoya el bienestar de una población.

El desarrollo es una construcción social e histórica. Mediante el concepto de desarrollo se ha querido decir, a lo largo del tiempo, distintas cosas. Como lo expresan Monreal y Gimeno, el desarrollo es un producto de la imaginación de unos y otros, una imaginación que siempre es resultado de una historia social, cultural y material. Considerar el desarrollo como una construcción social e histórica es reconocer que es un producto contingente y, por lo tanto, puede ser modificado (Gimeno y Monreal, 1999). En otras palabras, sí, los estudios del desarrollo tienen por cometido identificar problemas, analizar determinantes y proponer acciones tendientes a la mejora de la calidad de vida —material y cultural— de la población, se infiere de ello que hay muchas dimensiones involucradas en este concepto.

Es por ello que Enríquez refiere, que la manera en que sea teorizada la realidad social, sobre todo en objetos de estudio como el desarrollo, condiciona la apreciación y la resolución de los problemas y contradicciones sociales, es decir, la estructura de pensamiento y los esfuerzos teóricos en torno al cambio social, influyen en la lógica de la orientación y conducción del desarrollo y de los procesos que se detonan para resolver los problemas sociales (Enríquez, 2010). Sin embargo, cabe enfatizar que la misma construcción de la teoría no contribuye automáticamente a la identificación, definición y resolución de los problemas sociales, puesto que se corre el riesgo de que éstos sean profundizados a raíz de las inconsistencias y limitaciones epistemológicas propias del conocimiento sobre lo social humano.

Quizás por lo anterior expuesto han surgido muchos adjetivos para acompañar el término desarrollo, que pretenden captar esas diferentes dimensiones: desarrollo económico, desarrollo político, desarrollo social, desarrollo territorial, desarrollo regional, desarrollo local, desarrollo endógeno, desarrollo sustentable, desarrollo humano. Esta proliferación de desarrollos es reflejo de la debilidad que tienen las ciencias sociales contemporáneas para encarar el carácter multidimensional del fenómeno que se quiere estudiar, debido a las dificultades para desplegar estrategias interdisciplinarias para abordarlo (De Souza, 2006; Jara, 2009; Bertoni et al., 2011).

Las distintas ciencias sociales han surgido como especialidades en el tratamiento de cierta parte de la realidad social, fragmentándola para aprehenderla y entenderla mejor. Pero la realidad es una, y entender los problemas del desarrollo como fenómeno social implica un esfuerzo por hacer dialogar, articular y complementar los conocimientos generados en los distintos campos disciplinarios. El carácter multidimensional del desarrollo obliga a forjar estrategias interdisciplinarias hacia el interior de la Universidad con las distintas áreas del conocimiento y transdisciplinarias cuando se extienden los muros fuera de la universidad y trasciende al gobierno y la comunidad para descubrir y entender los problemas, identificar los posibles caminos para superarlos y proponer acciones tendientes a su resolución (Jara, 2009; Bertoni et al., 2011).

Los problemas del desarrollo sostenible exigen a los sistemas educativos a diferenciar los procesos de formación, investigación y extensión. Los cuales están fuertemente contruidos sobre la base de la división disciplinaria del saber. La división se realiza por

grandes áreas, como las ciencias naturales y las ciencias sociales, y también dentro de cada una de estas áreas, como el caso de las ciencias sociales y su división entre la historia, la economía, la sociología, la ciencia política. La ciencia con base en estas tradiciones ha sido muy importante. Sin embargo, en todos los ámbitos académicos también se ha producido un desarrollo complementario, a través de estudios por problemas, o por temáticas, o de tipo interdisciplinario o transdisciplinario. Este tipo de estudios pretende abordar aspectos de la realidad de una manera más completa, compleja u holista, y responder a preguntas y desafíos que no pueden ser abordados sobre la base de una limitada óptica disciplinaria (De Souza, 2006; Jara, 2009; Bertoni et al., 2011; Maldonado, 2016; Soler, 2017).

A grandes rasgos, es posible identificar dos enfoques conceptuales predominantes sobre el desarrollo: de una parte, el enfoque que entiende el desarrollo como un proceso (económico) de cambio estructural; y, de otra parte, el enfoque que concibe el desarrollo como un proceso (multidimensional) de ampliación de las capacidades humanas. Ambos enfoques coinciden en entender el desarrollo como un proceso inagotable, en el que no existe una meta final de desarrollo, sino una senda de progreso (ya sea avanzando en las transformaciones estructurales, o potenciando las capacidades humanas). La noción de “proceso” es, por tanto, consustancial al desarrollo humano. Como se explica en el debate doctrinal sobre el desarrollo se ha producido una “transición intelectual” desde un enfoque de desarrollo económico (unidimensional) hacia un enfoque de desarrollo humano (multidimensional). Por lo tanto, se ha transitado desde el ámbito académico monodisciplinar de la economía, al ámbito inter - transdisciplinar de los estudios del desarrollo (PNUD, 1990, 1998; Bertoni, 2011; Carvajal, 2011; Dubois, 2014).

Como resultado de lo planteado hasta el momento en relación al desarrollo sostenible como proceso de construcción social, de carácter multidimensional, complejo, transdisciplinario, contextual, se justifica y sustenta en el marco del Programa de Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD, 1990) que lanzó a finales de los ochenta el enfoque del desarrollo humano. La formulación del enfoque o teoría del desarrollo humano surge en el contexto antes expuesto del proceso de crítica a la economía del desarrollo dominante, que se caracteriza por proponer el crecimiento económico como objetivo (Ramos, Brito y Martínez, 2017).

Este enfoque estuvo, a su vez, inspirado en el “enfoque de capacidades” desarrollados años atrás por el economista indio Sen (1985), como también se inspiró en los trabajos de uno de los precursores del enfoque de las necesidades básicas, Mahbub UIHaq. Asimismo, este enfoque comportó un desplazamiento del concepto de desarrollo desde una visión predominantemente material (el desarrollo como ampliación de las capacidades productivas) a otra que sitúa al ser humano como protagonista y destinatario del proceso de cambio, entendiendo el desarrollo como una ampliación de las opciones de las personas (Sen, 1985, 1998, 2000; PNUD, 1990, 1998).

El desarrollo humano es un concepto multidimensional, aunque en los orígenes semánticos de este concepto tras la II Guerra Mundial se enfatizó su dimensión económica (es decir, la capacidad de las personas de adquirir bienes y servicios), la concepción del desarrollo humano se ha ido enriqueciendo con la consideración de un abanico amplio de dimensiones sociales, políticas, culturales y ambientales que determinan el bienestar de las personas (PNUD, 1998; Alonso, 2000). Su propuesta supone un cambio radical de los planteamientos anteriores en dos sentidos:

Uno, porque coloca el centro de la concepción del desarrollo en el proceso de expansión de las capacidades de las personas de manera que puedan elegir su modo de vida. Dos,

porque cuestiona que el desarrollo dependa fundamentalmente de la expansión del capital físico y se resalta la importancia del capital humano. En definitiva, se sustituye una visión del desarrollo centrado en la producción de bienes por otra centrada en la ampliación de las capacidades de las personas.

El desarrollo sostenible depende de un sistema de ideas, un sistema de técnicas y mecanismos institucionales orientados para la práctica del desarrollo de, no del desarrollo en. El desarrollo de es una regla ética, requerida por la sostenibilidad del municipio y de sus contextos; el desarrollo en es una regla utilitarista, comprometida apenas con la máxima explotación de los recursos naturales locales. El desarrollo de es centrado en el desarrollo humano y social, incluyendo una preocupación con todas las formas de vida. Para institucionalizar una actitud colectiva hacia el desarrollo sostenible, todos los sistemas de educación necesitan cambiar, para incluir elementos de referencia para formar las nuevas generaciones de ciudadanos y profesionales bajo el compromiso con el desarrollo de. La regla del desarrollo de, contraria a la regla del desarrollo en, se constituye en la promesa ética superior del conjunto de las reglas del juego de los modelos de acción comprometidos con el desarrollo sostenible (Sen, 1998, 2000; De Souza, 2006, 2011; 2014; Carvajal, 2011; Karlsen y Larrea, 2014; Dubois, 2014; Costamagna, 2015, 2017).

Igualmente, es necesario pensar que el desarrollo sostenible requiere combinar el pensamiento duro con el pensamiento blando, con el último prevaleciendo sobre el primero. La prevalencia del pensamiento duro de la época del industrialismo ha creado la actual vulnerabilidad, por elevar de forma exclusiva la importancia de las cosas, hechos y fenómenos visibles, concretos, cuantificables y valorados económicamente. Eso disminuyó la relevancia del lado blando de la realidad, que incluye los procesos, relaciones, conexiones, interacciones, interdependencias, contradicciones, implicaciones, cadenas de impacto, etc., que caracterizan y aportan significado a la dinámica compleja y cambiante de la vida en sociedad.

Bajo la visión económica de mundo, este pensamiento duro continuará dominante; será necesario establecer la trascendencia del lado blando sobre el lado duro de la realidad. El pensamiento blando nos permitirá pensar la complejidad, de forma sistémica y bajo la lógica dialéctica. Eso representa el fin del pensamiento binario—Cartesiano, dominante bajo el industrialismo, que revela una realidad dicotómica, sin ninguna correspondencia con la complejidad y diversidad que mueven la dinámica de la vida en el Planeta. Pero la prevalencia del pensamiento blando sobre el pensamiento duro en el futuro no será posible si los sistemas de educación del mundo no lo institucionalizan bajo un compromiso con la regla del desarrollo de (Karlsen y Larrea, 2014; Dubois, 2014; Maldonado, 2016; Costamagna y Pérez, 2015; Costamagna y Larrea, 2017; SOLER, 2017).

Estas reflexiones generan muchas implicaciones de orden ético y de naturaleza política, porque representa un desafío a los que están comprometidos con las visiones mecánica o económica de mundo, lo que exigiría de estos un esfuerzo para aprender a desaprender las reglas de la vulnerabilidad y para aprender a aprender las reglas de la sostenibilidad. Eso implica abandonar el sistema de ideas que ha prevalecido hasta entonces, bajo la visión mecánica de mundo, y rechazar el sistema de ideas en formación en el proceso de globalización, bajo la visión económica de mundo. Esta invitación implica asumir un compromiso ético y político con la construcción y práctica de un sistema de ideas, sistema de técnicas y mecanismos institucionales, para viabilizar el desarrollo sostenible, donde su dimensión institucional corresponde a su sistema de ideas—sus reglas del juego.

5. Formación de capacidades para el Desarrollo Sostenible

Anteriormente, se señaló, que en la consecución contextos inteligentes por un desarrollo sostenible era imprescindible, urgente y necesario, asumir la teoría del desarrollo humano como sustento teórico metodológico de dicho modelo. La asunción de dicha teoría no está dada a que rechace la visión anterior centrada en la producción de bienes, servicios o resultados, sino que, al referirse al desarrollo, no se trata del desarrollo de bienes o resultados, sino de resaltar la importancia del talento humano. Significa entonces, que se sustituye por una visión multidimensional, inter y transdisciplinaria centrada en la ampliación de las capacidades de las personas para lograr una gestión eficiente de los bienes, servicios y resultados, de manera que satisfagan las necesidades de las personas para su bienestar y prosperidad.

La formación de capacidades es el proceso en el cual los actores sociales del municipio incrementan sus conocimientos, actitudes y prácticas en los ámbitos técnico-productivos, socio-organizativos para responder a las contradicciones internas y externas y sostenerse en el tiempo. En la gestión para el desarrollo en el municipio es la combinación de los conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) en la organización de acuerdo con los estándares sociales. El desarrollo de los procesos en manos de los propios actores sociales de la comunidad exige un esfuerzo dirigido al fortalecimiento de sus capacidades.

La formación de las capacidades, parte de asumir que la propuesta de Formación de las Capacidades, FC a partir de ahora, contiene el potencial de ser la herramienta teórica y política clave para el análisis y la práctica de los aspectos colectivos del desarrollo humano local. Como se verá más adelante, la FC contempla no sólo las capacidades individuales y colectivas, sino que se plantea la capacidad del sistema o sociedad que se considere. Para avanzar en la presentación de esta propuesta, lo primero es precisar sus contenidos, ya que con la misma expresión se denominan concepciones diferentes en cuanto al alcance y los objetivos. Si bien la propuesta del enfoque del FC incluye un amplio abanico de procesos, actividades y acciones que pretenden ampliar el potencial de los diferentes actores para contribuir al logro de objetivos más amplios de desarrollo, no siempre se ha entendido así este enfoque (Sen, 1998, 2000; Dubois, 2014).

En la medida en que los municipios se transforman, deben formar capacidades diversas. Sin embargo, es importante reconocer que no lo hacen simplemente como un agregado de individuos. Las capacidades no son solamente la suma total de las capacidades individuales. Es un concepto mucho más rico y complejo que entreteje las fuerzas individuales en una trama más fuerte y resistente. Si los municipios quieren formar sus capacidades, deben hacer algo más que expandir las habilidades humanas individuales. Tienen también que crear las oportunidades y estímulos para que las personas utilicen y amplíen dichas habilidades. Así, el desarrollo de las capacidades tiene lugar no sólo en los individuos, sino también entre ellos, entre las instituciones y redes que crean, a través de lo que se ha llamado el capital social, que mantiene unidas a las sociedades y fija los términos de estas relaciones (Fukuda, Lopes, Malik, 2002; PNUD, 2010; Dubois, 2014).

Dentro del propio enfoque del FC se encuentran diversas formas de definir la capacidad: a) según el alcance de la definición, hay una familia de definiciones amplias como la de la (OECD, DAC, 2006) a otras más estrechas; b) a veces se le califica con juicios de valor sobre el uso adecuado que se hace de las mismas y otras con una simplicidad suma; c) se suelen distinguir capacidades duras que hacen referencia a infraestructuras, tecnología, finanzas - y capacidades blandas - como las capacidades organizacionales y humanas o el capital social de la organización, incluyendo cosas como las habilidades y conocimiento de gestión, procedimientos y sistemas organizativos-; d) a su vez, las capacidades blandas se dividen en tangibles, como los sistemas y procesos, e intangibles, que destacan la

importancia de que una organización tenga la habilidad de funcionar como una entidad autónoma, estratégica y flexible (Ortiz y Taylor, 2009). Especialmente cuando se trata del desarrollo humano, dado que su base teórica es el enfoque de las capacidades, precisar el concepto se convierte en una tarea crucial.

El objetivo de gestión del desarrollo es aportar a la construcción colectiva de un modelo básicamente participativo, lo que indica que debe generar en los actores o grupo de actores la capacidad de construcción de su visión real y factible de acuerdo con sus capacidades, contexto e identidad cultural para los diferentes procesos que se desarrollan en el municipio. El desarrollo de capacidades ubica a hombres y mujeres en el centro de la acción de gestión y es de las funciones más importantes de la universidad en el municipio (Ojeda, 2013).

Alonso (2004) y Peña (2013) señalan que la configuración cultura del contexto y diversidad social, es síntesis de necesidad y voluntad de estudiar los rasgos y cualidades que caracterizan al municipio en su gestión hacia los procesos de actividades que contribuyen al desarrollo sostenible. Ella constituye la energía que estimula a la investigación desde la observación e indagación de la realidad municipal, se revela la heterogeneidad de la diversidad social en cuanto a sus gustos, intereses y preferencias por las actividades productivas, educativas, de salud, deportivas, culturales y otras de la vida cotidiana que permiten desde la creación y recreación la formación de capacidades para la comprensión y transformación del contexto, en la cual se destacan sus saberes, tradiciones, costumbres, mitos y valores; expresados en la satisfacción por los procesos de desarrollo en la comunidad.

Se trata de comprender qué tienen que poseer los actores, como núcleo de su forma de actuar de manera que se asegure el funcionamiento de sus objetivos más estratégicos. Por eso, más que pensar en una lista de capacidades entendidas cada una de manera independiente, la cuestión es entenderlas como un conjunto interconectado donde todas son necesarias e interactúan, retroalimentándose e influyéndose entre sí. Expresado de otra manera, pudiera decirse que se busca una visión integral de todas esas capacidades de manera que se vislumbre la capacidad colectiva como la habilidad colectiva o la aptitud de una organización para llevar a cabo una función particular o un proceso, dentro o fuera del sistema (Baser y Morgan, 2008). Esa capacidad colectiva integral se compone de una serie de capacidades colectivas que son las que le permiten a una organización hacer cosas y mantenerse.

En primer lugar, hay que hacer una distinción importante entre las capacidades técnicas y las capacidades funcionales transversales, para poner de manifiesto cuál es la naturaleza específica de las capacidades relevantes. Las capacidades técnicas hacen referencia a aspectos específicos de determinadas actividades, que, aun cuando sean fundamentales para el funcionamiento de cualquier empresa de un sector específico, resultan irrelevantes para las de otro sector. La lista de capacidades técnicas es casi ilimitada dada la enorme variedad de actividades que pueden realizarse. Lo que las diferencia de las transversales es que, sin éstas últimas, por muy desarrolladas que se encuentren, no producirán resultado alguno significativo.

En resumen, las capacidades técnicas no serán operativas sin las funcionales transversales, por lo que son dependientes de ellas. Esta diferenciación se encuentra en todas las propuestas, con una u otra denominación. La terminología de capacidades técnicas y funcionales transversales es del PNUD (UNDP, 2009). Mientras que Baser y Morgan (2008) hacen una distinción similar entre capacidades básicas y capacidades logísticas o técnicas. Las capacidades funcionales transversales son aquellas que se encuentran en cualquier organización pública o privada, sea cual sea su nivel de

complejidad o el alcance territorial sobre el que actúan. Son éstas las que interesan para nuestro objetivo, ya que son las que marcan las decisiones que afectan al funcionamiento presente y futuro de una organización que pretenda ser sostenible.

Desde la visión anterior, el núcleo constitutivo del desarrollo humano se encuentra en la capacidad de cada sociedad para definir y llevar adelante su futuro, lo que comporta un proceso colectivo de funcionamiento, y que éste responda a objetivos comunes propios del desarrollo sostenible. Esta definición enfatiza la importancia que la dimensión colectiva tiene en la propuesta del desarrollo humano, en dos sentidos (Dubois, 2014; Ramos, Brito y Martínez, 2017; Costamagna y Larrea, 2017):

1. El primero, que el bienestar colectivo tiene un valor por sí mismo, no solamente como instrumento para conseguir el bienestar de las personas.
2. El segundo, que la dimensión colectiva supone prestar atención a las relaciones que se dan entre los distintos actores, individuales y sociales, en la definición de sus objetivos y en la forma de alcanzarlos. El desarrollo consiste en el funcionamiento adecuado de todos los actores involucrados en el proceso común de decisión sobre su futuro.

El proceso de FC incluye capacidades individuales y colectivas, que se distinguen en tres niveles: personas, instituciones y sociedad en su conjunto (UNDP, 2009; Dubois, 2014; Costamagna y Larrea, 2017; Soler, 2017). Este reconocimiento de las capacidades colectivas y la importancia de las interconexiones entre los tres niveles es la novedad más destacada de esta propuesta del DC. Por un lado, es necesaria la diferenciación de los tres niveles tanto a efectos conceptuales como prácticos. En cada uno hay que identificar los agentes más significativos y conocer su funcionamiento. De especial relevancia es la aceptación del nivel marco que engloba a toda la sociedad. Aun cuando la propuesta de FC se plantea de cara a la estrategia de cooperación, el hecho de que se insista en que no será posible hacer una cooperación eficaz sin mayores y mejores capacidades, abre una nueva visión sobre el papel que corresponde a los distintos agentes, individuales y colectivos. Por otro lado, la importancia que se concede a las interacciones entre los niveles y el funcionamiento del conjunto del sistema, obliga a plantearse un análisis dinámico, que rompe el esquematismo de enfoques anteriores. Las relaciones de los agentes con el entorno, cómo los primeros modifican el segundo y, viceversa, cómo el segundo condiciona a los primeros, se sitúan en el centro del análisis del desarrollo.

La formación de capacidades en la consecución de Municipios Inteligentes para el Desarrollo Local es un proceso mediante el cual los individuos, grupos, organizaciones, instituciones, comunidades y sociedades incrementan su información, conocimientos, habilidades, actitudes, valores, para realizar funciones esenciales, resolver problemas, definir y lograr objetivos, y entender y responder a sus necesidades de desarrollo en un contexto y de manera sostenible, lo cual posibilita una gestión para el desarrollo eficiente (Sen, 2000; Dubois, 2014; Costamagna y Larrea, 2017; Ramos, Artigas y Brito, 2018). Ello implica cambio de paradigmas, cambio personal y organizacional, mejora de la calidad de las prácticas, y cambios de comportamientos.

6. Visión integradora de los temas de estudios referidos en el documento en la construcción del Desarrollo Sostenible

La principal dificultad de la elaboración de un marco analítico del desarrollo desde el enfoque de las capacidades se encuentra precisamente en la complejidad de los contenidos que pretende abarcar. El cambio es la base del desarrollo, sin procesos de cambio que transformen la sociedad no puede hablarse de desarrollo. Pero el análisis de los procesos de cambio es especialmente complejo. En primer lugar, porque, aunque se reconoce que

ese es el espacio relevante, la realidad es que se carece de teorías que ofrezcan las herramientas idóneas para analizar el funcionamiento del sistema, y, al mismo tiempo, existe una variedad de enfoques parciales que dificultan consensuar el diseño de políticas.

En segundo lugar, el desarrollo se entiende cada vez más como un proceso incierto, especialmente a partir de la revisión de los postulados dominantes que ha supuesto el abandono de la modernización como modelo a alcanzar. Ya no hay una única referencia sobre cuál debe ser el resultado a aspirar. Ahora el desarrollo se convierte en una aventura que cada sociedad debe emprender sin tener establecidos los caminos por los que deba transitar. No hay un camino al desarrollo y no se tienen referentes generalizables que permitan diseñar previamente la senda. Al no tener pautas del final ni de la secuencia a seguir, el proceso de cambio se convierte en objeto de especial atención. De ahí que la pregunta ¿cómo ocurre el cambio?, se haga obligada si se quieren conseguir los objetivos propuestos. Se considera cuatro elementos: contexto, instituciones, agentes y acontecimientos, que se combinan e interactúan entre sí, creando un camino complejo que incluye diferentes tiempos de actividad, más o menos intensa, y combinaciones diferentes de esos cuatro elementos. Los procesos de cambio resultan, pues, muy complejos e impredecibles, y ni siquiera el poder señalar en qué tipo de dinámica se encuadran resuelve la incertidumbre.

En tercer lugar, una cosa es señalar las deficiencias de determinados enfoques y otra muy diferente es proponer cuáles pueden reemplazarlos ventajosamente. En cualquier caso, es importante resaltar que el problema no se encuentra en que los problemas no puedan tratarse o en que no se han aplicado correctamente las herramientas, sino que las que se utilizan no sirven. Y no sirven porque se basan en supuestos inapropiados para los problemas complejos, y por eso cuando se aplican en contextos equivocados pueden producirse efectos colaterales negativos. En este caso la propuesta a partir de los estudios e investigaciones del Centro de Estudios es la integración de los temas de estudios analizados fragmentadamente en este artículo como imprescindibles, necesarios y suficientes en la consecución del desarrollo sostenible, estos son: 1- Responsabilidad Social Universitaria. Gestión del conocimiento para el desarrollo. 2- Integración-Universidad – Gobierno – Comunidad. Triple hélice social para el desarrollo. 3- Teoría y enfoques del Desarrollo Sostenible. 4- Municipio inteligente. 5- Formación de capacidades para el desarrollo sostenible.

Tomando como referencia al municipio (contextos, instituciones, organizaciones, empresas, comunidades) para un primer análisis. Es evidente entonces que, la consecución de municipios inteligentes y el desarrollo forman una unidad imprescindible para el desarrollo sostenible; pues para alcanzar la inteligencia municipal y el desarrollo local sostenible, se precisa de atributos del nuevo modo de generación de conocimiento como son: conocimiento generado en el contexto de su aplicación e implicaciones, relación transdisciplinaria, diversidad de actores y organizaciones, reflexividad y compromiso sociales, además de control social. Frecuentemente se ha intentado captar y comprender fenómenos sociales bajo las mismas premisas de la exactitud científica con la que se intentaba explicar los fenómenos de la naturaleza; esas ideas más mecanicistas indujeron a una separación de la economía, la política y lo social. También se ha intentado separar la dimensión técnica de la política como si esto siempre fuese posible (Costamagna y Larrea, 2017).

La aproximación a la complejidad en la concepción del Modelo Municipio Inteligente que más ha incidido es la Investigación Acción para el Desarrollo Territorial (IADT) planteada por (Karlsen y Larrea, 2014). Qué definen el concepto de complejidad municipal como un

contexto en el que existe una serie de actores autónomos pero interdependientes en un territorio. Dichos actores pueden tener perspectivas distintas de cuáles son los principales problemas que tiene el territorio y también sobre cuáles son las posibles soluciones. El último elemento de la complejidad territorial es que ninguno de los actores cuenta con poder suficiente para solucionar los problemas que considera críticos mediante el «orden y mando». Esto significa que, cuando hay una situación de complejidad territorial, no funciona el orden y mando y es necesario desarrollar otro tipo de mecanismos. Es precisamente a este proceso de construcción de nuevos mecanismos a lo que contribuye la IADT.

En esta aproximación a la complejidad municipal se ha de manifestar de manera integrada: La gestión del conocimiento para el desarrollo como responsabilidad social universitaria con la triple hélice social para el desarrollo, asumiendo la teoría del desarrollo humano en la formación de capacidades técnicas y funcionales, que visualiza el desarrollo no de los procesos sino de las personas en la consecución de municipios inteligentes por un desarrollo sostenible. En este propósito para el logro de resultados en la integración de las temáticas de investigación y estudio conlleva el diseño de un sistema de capacidades para el desarrollo sostenible de municipios inteligentes (Ramos, Artigas y Brito, 2020).

A manera de ejemplo, para el modelo Municipio Inteligente, la innovación surge de la integración entre diversos procesos, donde la teoría se encuentra con la práctica, donde los innovadores intercambian sus experiencias, los patrocinadores financian y arriesgan, las organizaciones públicas y privadas cooperan, el conocimiento científico se complementa con el tradicional que proviene de la propia experiencia, y la necesidad práctica, se encuentra con la oferta de conocimiento aplicable. Requiere, por tanto, síntesis de ideas y condensación de alternativas, y conjunción de conocimientos diferentes que puedan complementarse. Por esto ha cobrado tanta importancia la integralidad de los proyectos en la selección, pues esa es la respuesta a la complejidad propia de la innovación en el campo social. La integración de conocimientos, disciplinas, grupos, organizaciones, instituciones, es más viable en la escala local, donde tiene lugar la mayor parte de las innovaciones.

El diseño de un sistema de capacidades para el desarrollo sostenible de municipios inteligentes debe seguir como base metodológica debe las siguientes premisas basadas en la creencia de que:

- su desempeño responde a su condición de sistema complejo, abierto, dinámico, multidimensional y no-lineal, sujeto a límites y contradicciones;
- el contexto, en sus dimensiones ambiental, económica, social, política, cultural, institucional, tecnológica y ética, es la referencia superior para orientar sus marcos para pensar, decidir y actuar, donde la inestabilidad e incertidumbre son las premisas para la planificación y gestión;
- los criterios que influyen sus decisiones y acciones deben ser negociados en sintonía con las premisas de su visión de mundo;
- sólo los que aprenden haciendo son capaces de transformar lo que hacen, lo que establece la “cultura del aprender haciendo”;
- no existe una sino múltiples causas para cada efecto observado, que a su vez interactúa con estas causas, generando un proceso de mutuas influencias;
- su modo de intervención resulta de su sensibilidad teórica y metodológica para interactuar con los actores del contexto;
- los sectores, son sistemas complejos, abiertos y dinámicos con múltiples funciones;
- la práctica científica es sinónimo de “comprender para transformar”;

- las organizaciones de desarrollo son sistemas complejos, abiertos y dinámicos con múltiples funciones, donde la principal es funcionar como facilitador del cambio y desarrollo en su entorno relevante; y,
- los seres humanos que integran las organizaciones son ciudadanos, talentos humanos con imaginación y capacidad para crear más allá de su conocimiento y experiencias previas.

Lo expuesto con anterioridad es demasiado simplificado para generar comprensión; el propósito de presentarlo así es solamente el de estimular su discusión y transformación, por los actores sociales que deseen explorar sus implicaciones para sus respectivas organizaciones, proyectos, comunidades, municipios etc. Lo más importante en este esfuerzo será la imaginación, capacidad y compromiso de los que decidan aportar a la construcción del desarrollo sostenible (De Souza, 2006, 2011, 2014; Jara, 2009; Enríquez, 2010; Carvajal, 2011; Karlsen y Larrea, 2014; Dubois, 2014; Costamagna, 2015; 2017; Maldonado, 2016; Soler, 2017).

En principio, la formación del talento debe incluir un esfuerzo para pensar: la complejidad, de forma sistémica; bajo las reglas metodológicas de la dialéctica; creativamente; y éticamente. Pensar la complejidad implica pensar de forma sistémica como un mundo de interacciones, conexiones, relaciones, cadenas de impacto, si se trata de construir desarrollo sostenible en municipios inteligentes. Las reglas del pensamiento sistémico aplicado a los sistemas sociotécnicos se han de manifestar en la consecución de municipios inteligentes por un desarrollo local sostenible de la siguiente manera: Pensar contextualmente, diferencialmente, epistémicamente, intencionalmente, no-linealmente, procesualmente, relacionamente, dialécticamente e integralmente

El desarrollo sostenible requiere combinar el pensamiento duro con el pensamiento blando, con el último prevaleciendo sobre el primero. La prevalencia del pensamiento duro de la época del industrialismo ha creado la actual vulnerabilidad, por elevar de forma exclusiva la importancia de las cosas, hechos y fenómenos visibles, concretos, cuantificables y valorados económicamente. Eso disminuyó la relevancia del lado blando de la realidad, que incluye los procesos, relaciones, conexiones, interacciones, interdependencias, contradicciones, implicaciones, cadenas de impacto, etc., que caracterizan y aportan significado a la dinámica compleja y cambiante de la vida.

Bajo la visión económica de mundo, este pensamiento duro continuará dominante; será necesario establecer la trascendencia del lado blando sobre el lado duro de la realidad. El pensamiento blando nos permitirá pensar la complejidad, de forma sistémica y bajo la lógica dialéctica. Eso representa el fin del pensamiento binario—Cartesiano, dominante bajo el industrialismo, que revela una realidad dicotómica, sin ninguna correspondencia con la complejidad y diversidad que mueven la dinámica de la vida. Pero la prevalencia del pensamiento blando sobre el pensamiento duro en el futuro no será posible si los sistemas de educación del mundo no lo institucionalizan bajo un compromiso con la regla del desarrollo de.

Consideraciones finales

El desarrollo sostenible demanda desde la triple hélice social de procesos de integración por parte de la universidad – gobierno – comunidad en la organización social para la innovación del conocimiento, la imaginación y la creatividad, donde la universidad como responsabilidad social le corresponde la gestión del conocimiento, la formación de capacidades y competencias y la educación para el desarrollo de forma consciente para la

comprensión - transformación del entorno lo que es posible desde Municipios Inteligentes para el Desarrollo Sostenible

Desde las responsabilidades y funciones de cada una de las hélices para el desarrollo su integración, vinculación e interacción, donde el aprendizaje juega un papel fundamental, más aún lo juega el reaprendizaje, que implica nuevas formas de aprehender y comprender las realidades para, desde allí, transformarlas en función de horizontes de sentido compartidos colectivamente. Los procesos de aprendizaje desde este enfoque se fundamentan en las premisas de que el conocimiento se construye colectivamente, requiriendo una generación desde diálogos de saberes, implicando diálogos entre saberes: académicos o científicos y saberes “populares”, ancestrales y acumulados por la experiencia, interdisciplinarios, transdisciplinarios articulados desde distintas disciplinas o ciencias, sobre fenómenos que no pueden ser comprendidos desde una sola de ellas.

Referencias

- Alcántar, V. M. y ARCOS, J. L. (2004). La vinculación como instrumento de imagen y posicionamiento de las instituciones de educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 6 (1), consultado 15/10/2015. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-enriquez.html>
- Almario, F. (2009). *Relaciones Universidad-Empresa-Estado: Experiencias y visiones desde la Universidad y Estado*. España: S/e, en formato digital.
- Alonso, J. A. (2000). *Crecimiento y desarrollo: bases de la dinámica económica*. En Alonso, J.A. (ed. 2000). *Diez lecciones sobre la economía mundial*,. Madrid, España: Civitas Ediciones.
- Alonso, L. E. (2001). El discurso de la globalización y la nueva desigualdad territorial”, en Papeles de la FIM. *Revista de investigación marxista*, nº 16, 2001, pp. 63-79.
- Alonso, J. (2004). *El Autodesarrollo Comunitario. Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*. Santa Clara, Cuba: Centro de Estudios Comunitarios, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Editorial Feijóo.
- Baser, H., y Morgan, P.(2008). *Capacity, Change and Performance. Study Report*. S/I: Editorial European Centre for Development Policy Management.
- Bertoni, R., Castelnovo, C., Cuello, A., Fleitas, S., Pera, S., Rodríguez, J. y Rumeau, D.(2011). *Construcción y análisis de problemas del desarrollo: ¿qué es el Desarrollo? ¿Cómo se produce? ¿Qué se puede hacer para promoverlo?* Montevideo, Uruguay: Universidad de la República,.
- Bouskela, M., Casseb, M., Bassi, S., De Luca, C. y Facchina, M. (2016). *La ruta hacia las Smart Cities: Migrando de una gestión tradicional a la ciudad inteligente*. S/I:Banco Interamericano de Desarrollo.
- Canto, G. y Bojorquez, A. (2013). Gestor de Vinculación: Impulsor del Modelo Triple Hélice. *Revista Contaduría Pública del IMCP*. 2013. Recuperado de: <http://contaduriapublica.org.mx/?p=3573>
- Carvajal, A. (2011). *Apuntes sobre Desarrollo Comunitario*. Primera Edición Digital. Málaga, España: Eumed.net, Universidad de Málaga.
- Casas, R. (1997). *El gobierno: hacia un nuevo paradigma de política para la vinculación*. En: Casas, R. y Luna, M. (coords.). *Gobierno, academia y empresas en México. Hacia una nueva configuración de relaciones*. México: Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.
- Castillo, L., Lavín, J., Pedraza, N.A. (2014). La gestión de la triple hélice: fortaleciendo las relaciones entre la universidad, empresa, gobierno. *Multiciencias*, Vol. 14(4), octubre-diciembre, 2014, pp. 438-446.

- Castro Díaz-Balart, F. (ed., 2006). *Ciencia, Tecnología e Innovación: desafíos e incertidumbres para el Sur*. Ciudad de La Habana: Ediciones Plaza.
- Celaya, M., Barajas, M. (2012). La Academia y el sector productivo en Baja California. Los actores y su capacidad de vinculación para la producción, difusión y transferencia del conocimiento y la innovación. *Revista Región y Sociedad*, Vol. 24(55), pp. 41-80.
- Chang, H.(2010). El Modelo de la Triple Hélice como un medio para la vinculación entre la Universidad y la Empresa. *Revista Nacional de Administración*, Vol. 1(10), pp.85-94.
- Corrales, M. (2014). El modelo de la triple hélice en la comprensión y desarrollo de proyectos sociales complejos en Costa Rica. *Revista Nacional de Administración*, Vol.5 (1), pp. 115-130, enero-junio, 2014.
- Costamagna, P y Pérez, S. (2015). *Enfoque, estrategias e información para el Desarrollo Territorial. Los aprendizajes desde ConectaDEL*. Buenos Aires, Argentina: Programa Regional de Formación para el Desarrollo Local con Inclusión Social en América Latina y El Caribe.
- Costamagna, P y Larrea, M. (2017). *Actores facilitadores del desarrollo territorial. Una aproximación desde la construcción social*. España: Orkestra - Instituto Vasco de Competitividad.
- CUBA (2019). Constitución de la República de Cuba. Cuba: Editora Política.
- Davenport, T., Prusak, L. (20003). *¿Cuál es la gran idea?* Boston: Harvard Business School Press.
- De la Red, N. (2009). Necesidades emergentes y responsabilidad social universitaria. *Revista Alternativas*, N° 16, 2009.
- De Souza, J. "El Poder de las Redes y las Redes del Poder en el Contexto del Cambio de Época", pp. 81-98, en Patricio Carpio Benalcázar (Editor) Retos del Desarrollo Local. Quito: DOCUTECH, 2006
- De Souza, J. (2011). *La geopolítica del conocimiento y la gestión de procesos de innovación en la época histórica emergente*. Campina Grande.
- De Souza, J. (2014). La crisis global de la innovación para el desarrollo. Del positivismo al constructivismo para construir modos de vida localmente sostenibles. *Revista Cubana de Ciencias Agrícolas*, Vol. 48(1)
- Díaz-Canel, M. (2012). Conferencia magistral durante el 8vo. Congreso Internacional de Educación Superior, "Universidad 2012", realizado en el teatro "Karl Marx", de La Habana, 2012.
- Dubois, A. (2014). *Marco teórico y metodológico del Desarrollo Humano Local*. País Vasco: Instituto sobre Estudios de Desarrollo y Cooperación Internacional. Editorial Universidad País Vasco, 2014.
- Enríquez, I. (2010). La construcción social de las teorías del desarrollo. Ciudad México, México: Serie Políticas Públicas, Editorial Cámara de Diputados.
- Escalante, R. (2016). *Universidad y Desarrollo Local: Contribuciones Latinoamericanas*. En su Introducción. La Habana, Cuba: Editorial Felix Varela.
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in innovation: The triple helix of university-industry government relations", *Social Science Information*, SAGE, 42, N° 3, p. 293-337.
- Etzkowitz, H. (s.f.) Normative change in science and the birth of the Triple Helix. *Social Science Information*, 50(3-4), pp. 549-568., 2011. DOI: 10.1177/0539018411411403.
- Fukuda-Parr, S., Lopes, C. y Malik, K. (Eds). Capacity for Development: New Solutions to Old Problems. UNDP/Earthscan. 2002 Disponible en: <<http://www.capacity.undp.org/index.cfm?module=Library&page=DocumentDocumentID=5017>>.
- Gimeno, J.C. y Monreal, P. (1999). *La controversia del desarrollo. Críticas desde la antropología.*, Madrid, España: Los libros de la Catarata-IUDC/UCM.

- Gradillas, M. (2002). Propuesta para la formulación de una estrategia de gestión de conocimiento. Recuperado de: <http://www.gestiondelconocimiento.com>
- Grajeda, L. (2010). *De la extensión y proyección social hacia la responsabilidad social universitaria*. X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria. Mar del Plata, Argentina.
- Jara, C. "Desarrollo Territorial y Desarrollo Rural". La Paz. 2009
- Karlsen, J. y Larrea, M. (2014). *Desarrollo territorial e investigación acción Innovación a través del diálogo*. S/I: Editorial Orkestra - Instituto Vasco de Competitividad.
- Koster, S. (2004). *Spin-off firms and individual start-ups. Are they different?* In 44th ERSA conference, Porto. 2004.
- Leydesdorff, L. (2010). The Knowledge-Based Economy and the Triple Helix Model. *Annual Review of Information Science and Technology*, Vol.44, pp. 367-417.
- Leydesdorff, L. (2013). *Triple Helix of university-industry-government relations*. Springer, New York, 2013.
- López, S., Mejía, J. y Schmal, R. (2006). Un acercamiento al concepto de la transferencia de tecnología en las universidades y sus diferentes manifestaciones. *Panorama socioeconómico*, Vol. 24 (32), pp. 70-81.
- Lueg, C. Presentación. Gestión del Conocimiento y Tecnologías de la Información: relaciones y perspectivas. *Novática*. (ene. /feb.). No155, 2003 <http://www.ati.es/novatica/2002/155/155-4>.
- Luengo, M. y Obeso, M. (2013). El Efecto de la Triple Hélice en los Resultados de Innovación. *Revista de Administración de Empresas*, Vol. 53(4), pp. 388-399, 2013
- Maldonado, C.E. Transformación de la no-Complejidad a la Complejidad. *Ingeniería*, 3(21), 411-426, 2016
- Martínez, C., Mavarez, R., Rojas, L., Rodríguez, J. y Carvallo, B. (2006). *La responsabilidad social como instrumento para fortalecer la vinculación universidad-entorno social*. Zulia, Venezuela: S/e, en formato digital.
- Matilla, A. (2019). *Municipio y administración local: breves glosas al hilo del contexto jurídico cubano actual*. En: Pérez, L. y Díaz, O. (2019). *¿Qué municipio queremos? Respuestas de Cuba en clave de descentralización y desarrollo local*. La Habana, Cuba: Universidad de La Habana, pp. 175-192.
- Moreno, P. (2009). *La educación superior y el desarrollo económico en América Latina*, México: CEPAL, Naciones Unidas, Serie Estudios y perspectivas.
- Mujica, M., Marín F. y Lovera, M.I. (2009). *Municipio innovador, un modelo para el desarrollo local sostenible*. Venezuela: S/e, en formato digital.
- OECD/DAC. (2006). The Challenge of Capacity Development: Working Towards Good Practice. DAC Guide lines and Reference Series, A DAC. Reference Document. Recuperado de: <http://www.oecd.org/dataoecd/4/36/36326495.pdf>. Consultado en 20/08/2015
- Ojeda, R. (2006). *Gestión del Conocimiento en el desarrollo local*. En: MES. *La nueva Universidad Cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Félix Valera, ISBN 959-258-971-2 ed.
- Ojeda, R. y Ramos, A.E. (2013). *Municipio Inteligente por un Desarrollo Agrario y Rural Sostenible*. Mayabeque, Cuba: Biblioteca Virtual para el Desarrollo del CEGED – UNAH.
- Ortiz, A. y Taylor, P. (2009). Learning purposefully in capacity development. París, Francia: Editorial UNESCO/IIEP.
- Osorio, M. (2003). El capital intelectual en la gestión del conocimiento. En *Revista ACIMED*, Vol.11 (6), nov.-dic. pp. 30-45.

- Peña, M.A. (2013). *Gestión de la recreación física para el desarrollo humano local desde comunidades rurales de Omaja*. Tesis doctoral. La Habana, Cuba: Universidad de las Ciencias de Cultura Física.
- Pierre, L. (2004). *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Washington, DC: Biblioteca virtual de salud.
- Pineda, K., Morales, M. y Ortiz, M. (2012). Modelos y mecanismos de interacción universidad-empresa-Estado: retos para las universidades colombianas. *Equidad y Desarrollo*, Vol. 19 (15), pp. 41-67.
- PNUD (1990). *Human Development Report*. Nueva York: Oxford University Press.
- PNUD (1998). *Informe sobre Desarrollo Humano*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de: <<http://hdr.undp.org/es/informes/mundial/idh1998/>>.
- PNUD (2010). *Informe sobre Desarrollo Humano*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de: <<http://hdr.undp.org/es/informes/mundial/idh2010/>>.
- Ramos, A.E. y Ojeda, R. (2013). *La Generación de Conocimiento desde la Investigación y la Extensión en el cambio de época para la consecución de municipios inteligentes*. XI Taller Internacional: "Comunidades: Historia y Desarrollo".
- Ramos, A.E., Artigas, D. y Báez, D. (2015). *La Responsabilidad Social de la Universidad y su integración en la consecución de Municipios Inteligentes por un Desarrollo Próspero y Sostenible, capítulo 27*. En *Economía, desarrollo y territorio. Los desafíos y propuestas para el segundo milenio*. México: S/e, en formato digital.
- Ramos, A. E., Brito, A. y Martínez, R. (2017). La Universidad en la consecución de Municipios Inteligentes por un Desarrollo Local Sostenible. *DELOS Desarrollo Local Sostenible*, Vol.10 (30), p.26.
- Ramos, A.E., Brito, A. y Artigas, E. (2018). La Triple Hélice Social para el Desarrollo desde la gestión del conocimiento. *Revista DELOS Desarrollo Local Sostenible*, Vol. 12 (33), p. 14.
- Ramos, A.E., Brito, A. y Artigas, E. (2020). *La integración Universidad – Gobierno – Comunidad necesidad para el desarrollo municipal sostenible*. Simposio Internacional "Hábitat, comunidad y desarrollo local. Retos de la Universidad Contemporánea," XII Congreso Internacional Universidad 2020. Publicado Memorias del Congreso.
- Sen, A. (1985). *Rights and Capabilities*. En Honderich Ted (1985). *Morality and Objectivity*. Londres: Routledge and Kegan Pau, pp. 130-148.
- Sen A. (1998). Las Teorías del Desarrollo a Principios del Siglo XXI. En Emmerij, L. y Núñez, J. (Compiladores). *El Desarrollo Económico y Social en los Umbrales del Siglo XXI*.
- Sen, A. (2000). A decade of human development. *Journal of Human Development*, Vol. 1 (1), pp. 17-23.
- Sapién, A.L., Piñón, L.C. y Gutiérrez, M.C. (2015). Relaciones recíprocas en el modelo de triple hélice mediante variables de interacción. *European Scientific Journal*, July 2015 edition vol.11, No.20.
- Siegel, D. S., Waldman, D. A., Atwater, L. E. y Link, A. N. (2014). Commercial knowledge transfers from universities to firms: improving the effectiveness of university–industry collaboration. *The Journal of High Technology Management Research*, Vol.14 (1), pp.111-133,
- Soler, Y. (2017). Teorías sobre los sistemas complejos. *Administración y Desarrollo* Vol. 47(2), pp.52-69, 2017
- UNDP (2009). *Supporting Capacity Development*. The UNDP Approach 2009.
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial de Educación Superior: "La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la búsqueda del cambio social y el Desarrollo"*, Comunicado Final. Paris, Francia: UNESCO, 05 – 08 de Julio de 2009.

- Vallaes, F. (2007). *Responsabilidad social universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente*. Monterrey, México: S/e, en formato digital.
- Villaveces, J. (2006). *Nuevas políticas de ciencia y tecnología*. En Vessuri, H. (2006). *Universidad e investigación científica*. Buenos Aires, Argentina: Clacso.
- Vygotski, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica.

LOS ESTILOS DE VIDA Y CONCEPCIONES DEL MUNDO A TRAVÉS DE LA CASA VIEJA DE ABELARDO ESTORINO

LIFESTYLES AND CONCEPTIONS OF THE WORLD THROUGH ABELARDO ESTORINO'S OLD HOUSE

Autora: Lic. Mayelín Rodríguez Aguiar

Email: mayelin77@unah.edu.cu

Institución: Universidad Agraria de la Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”

Localidad: Mayabeque, Cuba

Eje temático: Los objetivos de la educación, permanencia, cambio e innovación

Resumen

La ponencia que se presenta está relacionada con la obra de 1964 “La casa vieja”, de Abelardo Estorino, publicada en Teatro, por la Casa de las Américas, obra de significativa importancia, que a solo cinco años del triunfo de la Revolución logró representar un conflicto dramático en el que se desdoblaron dramática y argumentalmente lo viejo y lo nuevo, la ciudad y el campo, la necesidad del cambio ante la nueva vida, el optimismo por lo que está vivo, claves esenciales de muchas de sus obras y tema de gran actualidad. Esta obra se trabaja en la enseñanza media (duodécimo grado) y contribuye al fortalecimiento de vínculos frente a los retos y desafíos de educar para la vida. Se ofrece un análisis y alternativas para abordarla desde el concepto de Revolución, definido por Fidel Castro Ruz y el tema musical del compositor cubano Tony Ávila, titulado “Mi casa”. La ponencia responde a uno de los ejes temáticos del Congreso: Sentido de vida, estilos de vida y concepciones del mundo.

Palabras clave: estilos de vida y concepciones del mundo, “La casa vieja”, de Abelardo Estorino

Abstract

The presentation that is presented is related to the 1964 play “La casa vieja”, by Abelardo Estorino, published in Theater, by the Casa de las Américas, a work of significant importance, which only five years after the triumph of the Revolution managed to represent a dramatic conflict in which the old and the new, the city and the countryside, the need for change in the face of new life, optimism for what is alive, essential keys to many of his works and theme of great news. This work is worked on in secondary education (twelfth grade)

and contributes to the strengthening of bonds in the face of the challenges and challenges of educating for life. An analysis and alternatives are offered to approach it from the concept of Revolution, defined by Fidel Castro Ruz and the musical theme of the Cuban composer Tony Ávila, entitled "My house". The presentation responds to one of the thematic axes of the Congress: Sense of life, lifestyles and conceptions of the world.

Keywords: lifestyles and world views, "The old house", by Abelardo Estorino

*"Con paciencia de orfebre, ha ofrecido testimonio de
de la época, ha convocado a la reflexión, ha dado
cuerpo a nuestras angustias"*

(Pogolotti, 2012)

Introducción

El teatro como manifestación artística y creación literaria trasciende el ámbito de la literatura cubana y se sitúa en el devenir de su cultura y de la vida nacional. Sus orígenes en Cuba se remontan a la colonia, durante la celebración de las fiestas patronales en fechas religiosas. El triunfo de la Revolución en 1959 significó para la dramaturgia cubana la continuidad de un desarrollo creciente, pero ahora vinculado a un proceso sociocultural que daba al pueblo la posibilidad de acciones transformadoras en las cuales el arte teatral se impulsó y se convertía en su expresión genuina.

Se denotan intereses formativos, espíritu de estudio y superación, creación de diferentes convocatorias de espacios creativos para la dramaturgia. Se obtiene una atmósfera creativa como resultado de la constitución del teatro Nacional, y surge un gran número de agrupaciones como teatro Estudio, el conjunto dramático Nacional en La Habana- al que seguirían posteriormente los conjuntos dramáticos de las demás provincias.

Importantes acontecimientos como el Premio Casa de las Américas y las publicaciones de revistas especializadas como Conjunto y Tablas, marcaron el panorama de ascenso del teatro en la etapa posterior a 1959, caracterizado por el interés hacia la socialización del arte y de la cultura en su sentido más amplio.

Vida y obra de Abelardo Estorino

Nacido en 1925 en Unión de Reyes, provincia de Matanzas, atesoró a lo largo de sus casi 90 años de existencia una vasta obra, lo que prueba la capacidad inagotable que le acompañó para la creación dramática, mucho más amplia después del triunfo de la Revolución cubana en 1959. Un acontecimiento teatral en su vida que lo distinguió en la cultura cubana, fue poder contar, además, con un público lector. A lo largo de su carrera recibió numerosos lauros en Cuba y fue reconocido en otras latitudes, entre ellos, la Distinción por la Cultura Cubana y el Premio Nacional de Literatura.

Su producción dramática se inició en la década de 1950 con dos obras: Hay un muerto en la calle (1954) y El peine y el espejo (1956). El triunfo de la Revolución fue una nueva etapa para su creación y entrega al teatro. En 1961 comenzó a trabajar como asesor literario de grupos teatrales del Consejo Nacional de Cultura y se estrenó como dramaturgo con El

robo del cochino en la sala Hubert de Blanck, mención en el Premio Casa de las Américas de ese año, y publicada en la antología Teatro cubano (1961) y en Teatro hispanoamericano contemporáneo (1964)

De 1964 es La casa vieja, publicada en Teatro, por la Casa de las Américas, obra de significativa importancia, que a solo cinco años del triunfo de la Revolución logró representar un conflicto dramático en el que se desdoblan dramática y argumentalmente lo viejo y lo nuevo, la ciudad y el campo, la necesidad del cambio ante la nueva vida, el optimismo por lo que está vivo, claves esenciales de muchas de sus obras.

Con La dolorosa historia del amor secreto de Don José Jacinto Milanés (1973), Estorino incursiona por zonas antes no transitadas en su producción teatral, en la que se hace evidente un acucioso trabajo de investigación documental, al proponerse la reconstrucción histórica de un personaje y de una época tan lejana como el siglo XIX cubano. Esta, quizás su obra más querida, se ubica en un ámbito geográfico muy cercano al autor: la provincia matancera.

Al finalizar la década de 1980, Estorino había enriquecido con dos obras nuevas en su repertorio: Que el diablo te acompañe (1987) y Las penas saben nadar (1989), Premio al mejor texto en el II Festival del Monólogo.

En 1992, estrenó en la Hubert de Blanck, Vagos rumores, una nueva versión de La dolorosa historia. En 1994, ocurrió la puesta en escena de Parece blanca (versión infiel de una novela sobre infidelidades), catalogada como su obra de madurez, que tomó como punto de referencia para su escritura a un personaje antológico de la narrativa cubana, la Cecilia Valdés de Cirilo Villaverde.

Sus principales obras están reunidas en dos antologías publicadas por la editorial Letras Cubanas: Teatro, Premio de la Crítica 1984, y Vagos rumores y otras obras, con igual premio en 1999. Su intensa y fructífera carrera artística no culminó con su muerte en el año 2013, sino que tiene una repercusión en la vida teatral de la nación.

La casa vieja: acercamiento desde la perspectiva de su actualidad

Escrita en 1964, La casa vieja, obra teatral que recibió mención en el Premio Casa de las Américas, pone en escena el asunto de un presente palpable, gracias a una concentración de conflictos y relaciones humanas que revelan la universalidad del tema, el realismo en la delineación de los personajes como portadores del conflicto dramático, así como las problemáticas que viven los cubanos inmersos en un contexto de cambios socioculturales y económicos de una nueva etapa: la Revolución triunfante el 1ro de Enero de 1959.

En cuanto a la estructura, la obra está conformada en tres actos, con la sucesión de cuadros y escenas, marcados por la entrada y salida de los personajes que favorecen la comprensión de la lectura de la obra. El cuadro es la unidad témporo-espacial en el desarrollo del drama, de cada secuencia, delimitada por un cambio de lugar o ruptura temporal. La escena es la secuencia dramática marcada por la entrada o salida de los personajes, lo que supone un cambio de escena.

La obra ubica su escenario en una casa de provincia, el escenario se ajusta a las particularidades de las categorías esenciales: espacio y tiempo; las acotaciones y diálogos permiten a los lectores seguir el hilo del argumento y al mismo tiempo la historia de cada personaje, porque son marcadores de cambio de cuadros y escenas, que propician la intención comunicativa y las funciones dramáticas.

Desde el inicio del texto dramático se dan indicios al lector acerca de la estructura, los personajes y sus características etarias. La obra pone en escena un conflicto. Mediante el diálogo se revelan las tensiones entre los personajes, que se dan en dos planos de referencia:

- Familiares, afectivas, vivenciales de retorno a las experiencias vividas en esta familia que está aunada alrededor de la muerte del padre, lo que revela lo individual, en sentimientos, relaciones humanas.
- Sociales, que descubren los conflictos ideológicos y las posiciones ante el proceso de cambio revolucionario que se opera.
Las funciones: dramáticas, diegética o narrativa, e ideológica o didáctica, presentes en la obra, posibilitan apreciar el conflicto en torno a:
 - Los problemas ético-morales en el proceso de construcción de la nueva sociedad, los falsos valores morales.
 - Los amores perdidos y los reencuentros que despiertan sentimientos encontrados y descubren los dos planos del conflicto: social e individual, entre lo viejo y lo nuevo
 - La discapacidad física frente a la discapacidad moral.

Al leer la obra se descubre la intencionalidad crítica del autor en la dramaturgia con que son concebidos los personajes, a partir de la relación de la hegemonía verbal (diálogo) y la acción de los personajes(lo que dicen y lo que hacen).

Escrita en la inmediatez de los primeros años de la Revolución, Estorino sabe que su obra tiene una extensión en el tiempo, la relectura de la obra y su puesta en escena en la segunda década del siglo XXI convoca a la vigencia que tiene en la recepción de un público joven que puede ver sus problemas reflejados en los personajes.

En los personajes de Esteban, Diego, Laura, se concretan las relaciones familiares en torno a los temas ya expresados y se da la intensidad del conflicto, del desgarramiento y la insatisfacción, la intolerancia, los prejuicios, la opresión social sobre el individuo:

Esteban:("El cojo de los Gutiérrez, p.16"), único de los hijos nombrado como su padre, le falta una pierna, es soltero, tiene 35 años y es muy amigo de Ramón. Se fue de la casa desde muy joven, a estudiar y a trabajar a la capital, se hizo arquitecto. En él se da la necesidad de demostrar lo que se puede, representa un aire fresco, lo nuevo que llega, piensa muy diferente al resto de la familia.

Diego: esposo de Dalia, tiene 34 años, fuma. Se quedó en el pueblo, pero salió de la casa cuando nacieron sus hijos. Es el más débil de los hermanos ante la enfermedad del padre: "se echa a llorar cuando lo ve convulsionando". En él se da el conflicto de esconder lo que no quiere ver; es portador de la intolerancia, de los rezagos morales disfrazados de apariencias: la falsedad entre lo que cree y la defensa de las apariencias, las ataduras morales.

Laura: tiene 37 años, trabaja en el correo del pueblo, es miliciana. Se quedó en la casa con los padres. En su juventud se enamoró de Enrique pero su padre y sus hermanos no lo aceptaron ("era un borracho"), luego murió en un incendio en el ingenio. Durante la obra es querida de Agustín, el telegrafista del correo. Sufre porque este hombre no hace oficial la relación. Muestra el anhelo de lo perdido, es víctima de la opresión de su padre y su hermano. Representa la insatisfacción individual.

Otros personajes:

Esteban: padre de tres hijos: Diego, Esteban y Laura. Trabajó aproximadamente 50 años en el ingenio. Se encuentra enfermo. Muere.

Dalia: esposa de Diego. Quiere la casa de los Carmona porque sus hijos están creciendo y ya no caben. Se muestra sumisa a su esposo. Ayuda en el cuidado de su suegro.

Onelia: esposa de Esteban (viejo) y madre de Diego, Laura y Esteban.

Flora: tiene 34 años y dos hijos varones, es muy delgada. Trabaja en la granja con las incubadoras. A los 17 años se enamoró de Diego y salió embarazada, luego el niño murió. En el pueblo la consideran como una “cualquiera” (p. 40). Le critican que defienda a Luisa.

Ramón: dirigente sindical.

Armando Herrera: amigo del viejo Esteban. Solo se menciona a través de Esteban (hijo).

Higinio: tío de Esteban, de Diego y de Laura. Tiene más de 60 años, es dueño de una bodega y se declara espiritista. Está haciendo trámites para irse del país.

Adela: esposa de Higinio. Sus hermanos no están en Cuba, quiere reunirse con ellos por lo que está haciendo los trámites junto a su esposo. Es espiritista.

Luisa: hija de Ignacio, muchacha de 17 años que quiere estudiar en la Habana (está optando por una beca). Se comenta en el pueblo que andaba con hombres y que estaba embarazada. Flora la defiende, lucha porque le den la beca, se siente como reflejada en ella, se identificada con la joven.

Argumento de la obra:

La obra inicia con un diálogo entre los hermanos Laura y Esteban acerca del estado de salud del padre. Poco a poco en las conversaciones familiares se van dando a conocer los problemas de cada uno: Esteban, cojo desde que nació se fue a estudiar a la Habana y no regresó; Diego, el hermano más recto y con prejuicios sociales, ha sido como el látigo de la familia. Su esposa Dalia quiere otra casa porque en la que viven no tienen el espacio suficiente para los hijos. Por otro lado, Laura, la única hija fue la que se quedó junto a sus padres, no es feliz, porque ha vivido escondiéndose todo el tiempo: sostiene una relación amorosa con un hombre casado: Agustín. En su juventud se enamoró y la encerraron.

Flora es calificada de mala mujer, una cualquiera. Se vincula a la familia porque cuando más joven tuvo una relación con Diego, de quien tuvo un niño que después murió. Constituye un conflicto dentro de la obra la preocupación que Flora siente por Luisa, una joven de 17 años que desea una beca y por las malas opiniones que sobre ella existen puede perderla. Pide para ello el apoyo de Diego para que este interceda con Ramón, el dirigente sindical del ingenio, pues en la noche tendrá lugar una reunión en la que se decidirá lo de la beca.

Cada acto de la pieza teatral ofrece un planteamiento ideológico que entronca con el simbolismo del título de la obra, y las especificidades temporales que marcan los sucesos y el mundo interior de estos personajes que se quedaron o partieron en torno a la casa vieja en que nacieron y tuvieron su desarrollo en el seno de la familia.

En el acto I se presenta el espacio (cocina ampliada para comedor, tablas pintadas de cal coloreada y puntal alto con techo de tejas) da idea del costumbrismo, casas típicas del campo cubano en los inicios de la década del 60. Y se infiere el tiempo: Amanecer.

Como se puede apreciar los personajes manifiestan en sus parlamentos sentimientos, desgarramientos, actitudes retrógradas y relaciones familiares; cada personaje tiene una función dramática que puede ser diegética, afirmación con causas, razones que lo mueven a actuar, o ideológica y didáctica que llevan a un cambio de actitud que ayudan a conformar una visión del personaje.

En este mismo acto, la entrada de Flora da un punto de giro a la acción, viene a solicitar ayuda para una muchacha del pueblo. En el cuadro 6, del diálogo de Flora con los tres hermanos (Esteban, Laura y Diego) se infiere el pasado y también la preocupación por el presente y la posibilidad del cambio, no solo en lo social, sino de mentalidades.

El cambio es un motivo en la obra, a cada personaje lo mueve de manera diferente, cada uno tiene sus propias razones.

En el cuadro 8 de este acto se puede apreciar la posición de los personajes Esteban, Higinio y Diego, así como Flora que es el centro del conflicto, pero al mismo tiempo se muestra el conflicto social.

En los cuadros finales de este acto, en el cuadro 10, en el diálogo entre Esteban y Laura se da el planteamiento filosófico del hombre ante la muerte.

El acto II de la pieza teatral, se desarrolla en el comedor de la casa y solamente se muestran sillas de tijeras, y se ubica temporalmente en la madrugada del siguiente día, desde el primer cuadro se muestra que se trata de un velorio. En el cuadro 3 de la pieza aparecen Diego y Esteban y en el diálogo que sostienen se revelan reflexiones filosófico-sentimentales de Esteban. En el cuadro 5 se despliega el conflicto entre los personajes Esteban e Higinio, en su dimensión múltiple: ideológica, política y familiar:

Higinio:

- “Nadie quiere esto”.
- “Los milicianos son la chusma y la negrería”.
- “Las mujeres no deben ponerse pantalones ni hablar con los negros”.
- Cree en las señales del más allá.
- Critica a Esteban por haberse quedado en La Habana.

Esteban:

- “pero dicen que hay 400 milicianos”
- “Laura es miliciana”
- Se le encara a Higinio.
- Ve las cosas como son.
- Le dice la verdad a Higinio.

Los cuadros y escenas que completan el acto II denotan el conflicto de ideas y cómo se desarrollan los debates internos de los personajes Laura, Esteban y Diego sobre la intolerancia, los prejuicios de todo tipo, así como la opresión social sobre el individuo.

El acto III de la pieza sostiene una línea de tiempo al atardecer de ese mismo día, en un espacio donde se sugiere la casa, después del entierro. Van hacia el clímax del conflicto y el desenlace. En el segundo diálogo entre Laura y Esteban el conflicto se ha puesto en el

centro de la intolerancia y los falsos valores morales estallan. Diego y Estaban son dos polos opuestos.

Actividades que se proponen para el análisis de la obra

Como una palabra clave durante toda la obra es el vocablo cambio, se propone trabajar el concepto de revolución dado por Fidel Castro Ruz en el año 2000.

Concepto de Revolución:

Revolución es sentido del momento histórico; es cambiar todo lo que debe ser cambiado; es igualdad y libertad plenas; es ser tratado y tratar a los demás como seres humanos; es emanciparnos por nosotros mismos y con nuestros propios esfuerzos; es desafiar poderosas fuerzas dominantes dentro y fuera del ámbito social y nacional; es defender valores en los que se cree al precio de cualquier sacrificio; es modestia, desinterés, altruismo, solidaridad y heroísmo; es luchar con audacia, inteligencia y realismo; es no mentir jamás ni violar principios éticos; es convicción profunda de que no existe fuerza en el mundo capaz de aplastar la fuerza de la verdad y las ideas. Revolución es unidad, es independencia, es luchar por nuestros sueños de justicia para Cuba y para el mundo, que es la base de nuestro patriotismo, nuestro socialismo y nuestro internacionalismo.

El compositor e intérprete cubano Tony Ávila en su canción “Mi casa” hace alusión a los “cambios que mi casa necesita...”, por lo que se sugiere vincular este texto con el contenido de la obra y además presentar el video clip a los estudiantes para motivarlos y que establezcan todos los vínculos posibles con la obra estudiada.

Algunas interrogantes que pueden orientarte hacia la búsqueda de otras miradas en la interacción con la obra

1. Escribe en tu libreta el argumento de la pieza teatral.
2. Realiza un esquema de los acontecimientos y el conflicto presentado por actos.
3. Las categorías tiempo y espacio están muy relacionadas con la estructura y el desarrollo de los acontecimientos. Indaga a partir de la lectura de la obra por qué.
4. El dramaturgo reitera en los parlamentos del personaje Esteban su preocupación por los otros. Identifique en qué parlamentos se expresa esta preocupación ¿Por qué? ¿Qué valor posee?
5. El personaje Flora introduce un elemento en el desarrollo de los acontecimientos de esencial importancia. ¿Por qué? ¿Qué significado tiene para ti en el contexto cubano del siglo XXI?
6. Narra la trayectoria del personaje Diego, siguiendo la secuencia de los acontecimientos. Reflexiona acerca de su conflicto.
7. ¿Qué relación tiene el personaje Flora con los hermanos Diego y Esteban?
8. Elabora un esquema en el cual organices los personajes de *La casa vieja* por sus:
 - Relaciones familiares.
 - Conflictos personales.
 - Conflictos sociales.
9. Lee con detenimiento el Cuadro 7 del Acto I y reflexiona acerca de los sentimientos y actitudes de los personajes y qué te inspiran.
10. ¿Qué valores se muestran en el personaje de Flora?
11. Repara en el personaje de Laura en los tres actos. Escribe tu comentario al respecto.
12. El enfrentamiento entre lo viejo y lo nuevo constituye el conflicto central. ¿Por qué? ¿Qué personajes lo expresan?

13. ¿Cómo enjuicias tú la actitud de Diego ante la petición de ayuda de Flora, para la muchacha que desea una beca?
14. ¿Qué intereses defiende Higinio? Localiza los diálogos en que se expresan.
15. Los sentimientos más importantes que animan a Diego son _____,
16. En el Cuadro 7 del Acto I, Esteban cuenta sobre su llegada a La Habana: ¿Qué ideas te sugiere este texto?
17. ¿Qué valores se le concede a la “amistad” en el personaje de Armando?
18. Esteban posee una discapacidad física, ¿cuál es? Localiza los fragmentos de la pieza en que se hace referencia a ella, cómo afecta o impulsa esta discapacidad a las motivaciones del personaje. ¿Qué opinión te merece lo *diferente*?
19. Diego manifiesta en múltiples ocasiones a lo largo de la pieza su oposición a las ideas de Esteban. Localiza en el texto los parlamentos que mejor lo muestren.
20. Los acontecimientos, en orden cronológico, se suceden en un tiempo y espacio determinados, reflexiona acerca de:
 - Los elementos que demuestran el costumbrismo.
 - Las ideas de los personajes acerca de la moral.
21. Selecciona en un cuadro las didascalias o acotaciones y explique qué significado poseen y qué intencionalidad se revelan.
22. ¿Qué funciones dramáticas distinguen a los personajes?
23. Identifica oraciones enunciativas (afirmativa, negativa) e interrogativas y demuestre el rasgo distintivo que llevan.
24. Identifica y explica los tipos de oración por la actitud del hablante que se muestran en este parlamento del personaje Esteban en el Acto III.

Esteban. No he estado pensando en otra cosa. Quiero que te preguntes si tú puedes negarle a esa muchacha el derecho a ser útil. (p.278)

25. ¿Qué valores atribuyes tú a las oraciones por la actitud del hablante? Selecciona algunas y analízalas.
26. ¿Qué implicación poseen los signos de puntuación? Localiza ejemplos en la obra y explique su funcionalidad.
27. El diálogo en esta pieza teatral no excluye el uso de la narración y la descripción. Demuestra tu consideración al respecto con ejemplos.
28. Localiza en el texto oraciones por la actitud del hablante de diferentes tipos. ¿Por qué las reconoces? ¿Qué sentido y significado aportan al texto?
29. Realiza la lectura dramatizada de algunos pasajes de la obra, ten en cuenta las oraciones por la actitud del hablante, y el uso de los signos de puntuación.
30. Confecciona un esquema del sistema de personajes. Confronta tu elaboración con otros estudiantes del grupo.
31. Localiza algunos afiches de las puestas en escena de *La casa vieja*, intenta construir uno con tu visión de la obra.
32. Redacta un texto en uno de los códigos que conoces, en el cual se revele tu valoración personal de la última frase de la obra.
33. Te proponemos que, de forma grupal, se organicen actividades para la construcción de textos orales y escritos en las que puedas emplear con originalidad los contenidos de materiales en diferentes soportes de lectura digital, plataformas interactivas, audiotextos y otros. Puedes solicitar orientación y apoyo a los profesores e instructores de teatro de la escuela.

34. Te invitamos a leer *María Antonia* de Eugenio Hernández Espinosa y luego de su lectura, desarrollar diversas actividades que muestren tu conocimiento y disfrute, entre ellas sugerimos: la promoción de su lectura, un cartel para promocionar su puesta en escena.

Puedes poner a prueba tu creatividad, para que, de acuerdo con la calidad de las presentaciones, sean dados a conocer en otros grupos del centro; no dejes de pensar en las diferentes formas de expresión verbal o no verbal:

- a) Promueve, como iniciativa del grupo, entrevistas a autores dramáticos en las que demuestres la adquisición de los saberes de esta unidad.
 - b) Con la ayuda de un instructor de teatro de la escuela organiza la representación de algunas de las escenas de la obra estudiada o de otra obra que conozcas.
 - c) Planifica y ejecuta alguna visita a instituciones culturales de tu entorno, en la que existan actividades vinculadas al desarrollo teatral.
 - d) Organiza y participa en un panel sobre figuras del teatro cubano de la Revolución. Puedes invitar a algún escritor o especialista de la localidad y todos pueden participar, leyendo textos dramáticos para comentar o debatir.
 - e) Seguramente has podido apreciar las versiones cinematográficas de grandes obras de la literatura universal y nacional, como las realizadas en torno a la inmortal obra de Homero: *Ilíada*, o *Romeo y Julieta* de William Shakespeare o la genial *Ana Karenina* de León Tolstoi, por lo que te invitamos a realizar un cine –debate de filmes inspirados en obras dramáticas. Te sugerimos para ello algunos filmes inspirados en versiones adaptadas a la gran pantalla como: *Casa vieja*, dirigida por Lester Hamlet a partir de la obra de Abelardo Estorino.
35. Amplía tu información acerca de los datos biográficos de Abelardo Estorino, y su peculiar manera de escribir para la escena cubana.
36. Realiza la lectura de otras obras dramáticas de Abelardo Estorino como *Parece blanca*, *Vagos rumores*.
37. Investiga acerca de las jornadas de teatro en tu localidad, las experiencias de Mayo teatral, o de otras propuestas interesantes de teatro que se desarrollan en Cuba.
38. Investiga acerca de otros autores contemporáneos como Eugenio Hernández Espinosa e intercambia con tus compañeros sobre su obra *María Antonia*.
39. Elabora un comentario periodístico sobre *La casa vieja* u otra obra del teatro cubano que conozcas.
40. Explica cómo se refleja el conflicto de la Cuba de hoy en *La casa vieja*, de Abelardo Estorino, atendiendo a las relaciones familiares, personales y sociales.
41. Selecciona uno o dos cuadros de cualquiera de los actos en los cuales se evidencian las peculiaridades del teatro de la Revolución.
42. Elige un personaje secundario de la obra, caracterízalo, teniendo en cuenta sus relaciones con los personajes principales: ¿qué valor le confieres a las acotaciones empleadas para la referencia a su acción?
43. Relee algunos cuadros de la pieza teatral que te hayan provocado reflexionar acerca de su perdurabilidad en el momento actual.
44. Selecciona uno o varios cuadros de la obra, en los que demuestres cómo se pone de manifiesto el conflicto principal.
45. Construye un texto en el que emplees los tipos de oraciones por la actitud del hablante, estudiados en esta unidad.
46. Imagina que perteneces a un colectivo que realiza una entrevista a un dramaturgo de tu localidad, organiza con tus colegas una guía de entrevista en la que apliques los conocimientos adquiridos, en particular las características del texto coloquial, el

tipo de oración por la actitud del hablante, de acuerdo con la situación comunicativa y el uso de los signos de puntuación.

47. Te invitamos a retomar la siguiente valoración de Graziella Pogolotti en el Prólogo a Teatro completo de Abelardo Estorino (Ediciones Alarcos, La Habana, 2012): "El teatro de Estorino recorre medio siglo de profundas transformaciones. En estas circunstancias, el dramaturgo toma partido a favor de la historia. Por ello su obra no escapa a las grandes interrogantes de los tiempos que hemos vivido, matizado por el debate angustioso entre lo viejo y lo nuevo, y por las polémicas en torno a la función del teatro y la relación entre arte y sociedad".

Conclusiones

Leer teatro es una posibilidad de nuevos aprendizajes, entrena la capacidad de juicios valorativos, puede provocar la curiosidad y hasta la necesidad de leer otros textos de este autor o de otros en los cuales puedas reconocerte a ti y a otros que conforman tu ámbito familiar, escolar y social. El estudio de "La casa vieja" permite entrar en contacto con la dramaturgia de uno de los grandes de la escena cubana en la segunda mitad del siglo XX y la primera década del XXI: Abelardo Estorino (1925-2013), quien muestra una perspectiva de la identidad nacional cubana desde las posibilidades creadoras del teatro y las funciones dramáticas. Su prolífera obra de medio siglo revela su acucioso estudio del ser humano, sus conflictos personales y sociales en la Cuba contemporánea: inmerso en un tiempo de cambio. Leer a Abelardo Estorino desde su propia obra es una forma de penetrar en la esencia de lo cubano, de lo que caracteriza a los seres humanos que habitan en esta inmensa isla.

Bibliografía

Guevara-Barly, G. E. et al. (Colectivo de autores) Literatura y Lengua Duodécimo grado Provisional Editorial Pueblo y Educación, 2019

Anexos

Mi casa

Voy a cambiar los muebles de mi casa.

Le cambiaré el color a las paredes;

Restauraré las puertas, las ventanas

Y el viejo dominó sin doble nueve.

Voy a quitar las viejas cerraduras,

creo que están de más ciertas paredes;

aprendí con el tiempo que se puede

cambiar sin que se dañe la estructura.

Hoy podaré el jardín y a los retoños,

Los cuidaré para que crezcan sanos;

Hoy voy a consultar con mis hermanos

Los cambios que a la casa sobrevienen.
No tengo que correr porque la prisa
Puede que le haga daño a los cimientos,
Y aunque en mi casa me siento contento
Hay cambios que mi casa necesita.
Voy a hacer ciertos cambios en mi casa,
Como hicieron mis padres en su tiempo.
Al cabo esta será la misma casa,
Los que no son iguales son los tiempos.
Voy a cambiar adornos y costumbres,
La flor artificial y hasta el florero.
Le quitaré a los hierros la herrumbre
Y le daré comida a los guerreros.
Asumiré que soy el heredero
Ya que tengo esta casa por fortuna;
La casa que no cambio por ninguna
Y en la que están las cosas que más quiero.
No tengo que correr porque la prisa
Puede que le haga daño a los cimientos,
Y aunque en mi casa me siento contento
Hay cambios que mi casa necesita.
Y aunque en mi casa me siento contento
Hay cambios que mi casa necesita.

Tony Ávila