

*"La educación Familiar,  
una necesidad social."*

# Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

Volumen 11 • Número 51 • Octubre - Diciembre 2015



<http://conrado.ucf.edu.cu>

ISSN: 1990-8644





# Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

ISSN: 1990-8644

## CONSEJO EDITORIAL

---

### Director (a)

MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana

### Editor (a)

Lic. Regla Dolores Quesada Cabrera

### Jefe de Edición

Dr. C. Jorge Luis León González

### Miembros

Dr. C. José Carlos Pérez González  
Dra. C. Barbarita Montero Padrón  
Dr. C. José de la Caridad González Cano  
Dra. C. Aracelys María Rivera Oliveros  
Dra. C. María Caridad Pérez Padrón  
Dr. C. Denis Fernández Álvarez  
Dra. C. María Magdalena López Rodríguez del Rey

### Consejo Científico Asesor

Dra. C. Ángela Sarría Stuart  
Dr. C. Eloy Arteaga Valdés  
Dra. C. Lourdes María Martínez Casanova  
Dr. C. Robert Barcia Martínez  
Dr. C. Hugo Freddy Torres Maya  
MSc. Raidell Avello Martínez

Dra. C. María Elena Rodríguez del Rey

Dra. C. Nereyda Moya Padilla

Dr. C. Eduardo López Bastida

Dra. C. Marianela Morales Calatayud

Dra. C. Miriam Iglesias León

Dra. Cs. Fátima Addine Fernández

Dr. Cs. Gilberto García Batista

### Correctores (as) de estilos:

MSc. Alicia Martínez León

MSc. Isabel Gutiérrez de la Cruz

### Traducción y redacción en Inglés

Lic. Katerine González Artilles

Lic. Beatriz González Pérez

Lic. Dayana Núñez Abreus

### Diseñadores

DI. Yunisley Bruno Díaz

DI. Frank E. Valdés Vega

Lic. Alex García Pérez

### Soporte Informático

Ing. Jorge Luis Quintero Barrizonte

## CONTENIDOS

---

.....	5
EDITORIAL MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana	
.....	6
¿CÓMO CONTRIBUIR AL FORTALECIMIENTO DE LA ESTRATEGIA CURRICULAR DE MEDIO AMBIENTE ANTE LOS RETOS IMPUESTOS POR EL CAMBIO CLIMÁTICO? MSc. Jorge Luis García Martínez	
.....	10
CÍRCULO DE INTERÉS PARA POTENCIAR EL TALENTO POR LAS MATEMÁTICAS DESDE LA FORMACIÓN POSGRADUADA MSc. Juan Carlos Pérez Castillo, Dr. C. Jorge Félix Massani Enrique, Lic. Ariel Pérez Cruz	
.....	17
NECESIDAD DE LA FORMACIÓN CIUDADANA PARA EL PROFESIONAL DE LA CULTURA FÍSICA Y DEPORTES EN LA FACULTAD DE CULTURA FÍSICA NANCY URANGA ROMAGOZA DE PINAR DEL RÍO Manuel Hernández Costales	
.....	22
PROCEDER METODOLÓGICO PARA REVELAR LA CONTRIBUCIÓN DE MATEO TORRIENTE A LA EDUCACIÓN PLÁSTICA CIENFUEGUERA ACTUAL Dr.C. Hugo Freddy Torres Maya, Dra. C. Silvia Vázquez Cedeño	
.....	32
PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN INICIAL INVESTIGATIVA EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD MATEMÁTICA-FÍSICA Dr. C. Eloy Arteaga Valdés, MSc. Jorge Luis del Sol Martínez	
.....	39
LA OBRA MARTIANA DESDE UN ENFOQUE INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES. Dra. C. Elsa Hernández Ochoa, Dra.C. Yaquelín Alfonso Moreira, MSc. Omarys Moya Silvera	
.....	44
ORIENTACIÓN A LAS FAMILIAS QUE TIENEN HIJOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL EN LA ETAPA PREESCOLAR MSc. Ivis Lourdes Bermúdez López, MSc. Leticia Hernández Barrio, MSc. Yiddishy Rodríguez Veloz	
.....	50
LA ESCUELA DE EDUCACIÓN FAMILIAR EN FUNCIÓN DE ESTIMULAR EL GUSTO POR LA LECTURA MSc. Isabel Josefa Berdeal Vega, Dr. C. Hugo Freddy Torres Maya, MSc. Gladis Llantá Ramos	
.....	56
LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE INSTRUMENT MSc. Leidys Pérez Díaz, MSc. Rafael Reyes Estrada	
.....	63
LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO. UNA MIRADA DESDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA MSc. Lourdes Veloz Cruz, MSc. Yiddishy Rodríguez Veloz, MSc. Ivis Bermúdez López	
.....	69
EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA SUPERACIÓN DE LOS DIRECTIVOS EDUCACIONALES EN LA ETAPA REVOLUCIONARIA EN CUBA MSc. María de los Ángeles Luna Castro, Dra. C. Virginia Bárbara Pérez Payrol, MSc. Dagmara de la C. Rodríguez Figueras	

.....	77
DESAFÍOS DE LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN SOCIAL: DE LA ACADEMIA A LA SOCIEDAD CIENFUEGUERA	
MSc. Marianela Dávila Lorenzo, MSc. Esperanza Madruga Torreira, MSc. Yanet Dorticós Torriente	
.....	83
UNA MISIVA MARTIANA DIRIGIDA A LA MADRE. ANÁLISIS LINGUOESTILÍSTICO	
MSc. Ángel Agustín Rodríguez Domínguez, MSc. Maribel Rodríguez Sabatés, MSc. Claro Oscar Barcos Saroza	
.....	88
LA OBRA MARTIANA DESDE UN ENFOQUE INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES	
MSc. Mayelín Rodríguez Rodríguez, MSc. Javier González Martínez, MSc. Ofelia Rodríguez Pérez	
.....	94
EL ANÁLISIS DISCURSIVO INTERDISCIPLINAR EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA	
MSc. Miguel Ángel León Pérez, Dra.C. María Cristina Tamayo Valdés, Lic. Yaskil Moisés Álvarez Cuellar	
.....	101
EL JUEGO COMO RECURSO PARA LA EXPLORACIÓN LOGOPÉDICA	
MSc. Nancy Collado Sánchez, MSc. Leticia Hernández Barrios, MSc. Yaima Rodríguez Sánchez	
.....	106
EL MAPA, IMPORTANTE INSTRUMENTO EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA EL TRABAJO CON MATERIALES CARTOGRÁFICOS	
MSc. Rolando Felipe Ramos Miranda, Lic. Onelio Castillo Barrios	
.....	111
LA SUPERACIÓN PROFESIONAL PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LOS ALUMNOS SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR	
MSc. Yiddishy Rodríguez Veloz, MSc. Lourdes Veloz Cruz, MSc. Yaima Rodríguez Sánchez	
.....	116
RECURSOS DIDÁCTICOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE CUBA EN ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL	
MSc. Yigani Romero Águila, MSc. Dailin Santos Muñoz, MSc. Mariceli Calderón Laguardia	
.....	123
PROMOCIÓN DE SALUD PARA LA SEGURIDAD EN LABORATORIOS DE DIAGNÓSTICO	
Lic. Zoraima Bárbara Gómez Darwiche	
.....	128
NORMAS DE PUBLICACIÓN	

EDITORIAL

MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Directora Revista Conrado. Universidad de Cienfuegos. Cuba.

### Estimados lectores:

La razón de una publicación científica con carácter seriado es reforzar la construcción del conocimiento y su posible socialización. Lo que implica una conciencia de que el conocimiento hoy en día forma parte de un paradigma especializado y cambiante, labor crítica, progresiva que exige tesón y rigor. Estos conocimientos se describen como algo real, tiene que ver con la realidad cotidiana y con el modo de ser de los seres humanos.

Conrado es una revista científica que promueve la construcción de conocimientos relacionados con la Pedagogía y ciencias afines. Es por ello que cada número de la revista trata de conjugar la perspectiva científica con la perspectiva educacional.

En el número 51 se tratan temas como: Necesidad de la formación ciudadana para el profesional de la cultura física y deportes en la facultad de cultura, basada en el despliegue de iniciativas, derechos y responsabilidades individuales y colectivas sobre los procesos relacionados con el deporte y su relación con el ambiente en el contexto socio laboral; la superación profesional del docente universitario. Una mirada desde la educación inclusiva, dirigido a una mejor comprensión de términos tales como: superación, atención educativa para garantizar con éxito la inclusión educativa de estos alumnos en este nivel de enseñanza; propuesta para la formación inicial investigativa en la carrera licenciatura en educación, especialidad Matemática – Física, esta propicia el desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes, donde se precisa qué habilidades hay que desarrollar en cada año; una misiva martiana dirigida a la madre. Análisis lingüoestilístico, presenta un análisis lingüoestilístico de la carta escrita por el Apóstol desde Montecristi el 25 de marzo de 1895. Es su despedida en el momento de la partida a los campos de combate; la escuela de educación familiar en función de estimular el gusto por la lectura, experiencia profesional e investigativa relacionada con la promoción lectora en la escuela primaria y desde la escuela de padres en congruencia con el papel que corresponde a la familia en cuanto a estimular, incitar, avivar las acciones que diseña la institución docente; promoción de salud para la seguridad en laboratorios de diagnóstico, demuestra la insuficiencia actual de programas de promoción de salud en áreas de laboratorios de diagnóstico e intenta reconstruir favorablemente los paradigmas de acción en este tema; orientación a las familias que tienen hijos con diagnóstico de retraso mental en la etapa preescolar, aborda la determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la orientación a las familias que tienen hijos con diagnóstico de retraso Mental en la etapa Preescolar; desafíos de la investigación en comunicación social: de la academia a la sociedad cienfueguera, a partir de la caracterización del estado de la práctica investigativa en el campo académico de la comunicación social en Cienfuegos se logró claridad meridiana de su estructuración y ofrecer sugerencias en función de optimizar la estrategia institucional, las dinámicas productivas de comunicación e investigación asociadas al contexto local, como se demuestra en el trabajo.

Variados son los temas que abordan estos y el resto de los artículos que presenta esta vez la revista que promueven experiencias e investigaciones relacionadas con el campo de la Educación la Salud y la Sociedad que evidencian su carácter científico, esperamos que resulten de su interés.

Aprovechamos el espacio que nos permite este número del 2015 para desearles a todos nuestros lectores muchas

### **Felicidades, prosperidad y suerte en el próximo año.**

Atentamente,

**Directora de la Revista**

Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 1

### ¿CÓMO CONTRIBUIR AL FORTALECIMIENTO DE LA ESTRATEGIA CURRICULAR DE MEDIO AMBIENTE ANTE LOS RETOS IMPUESTOS POR EL CAMBIO CLIMÁTICO?

### ¿HOW TO CONTRIBUTE TO THE STRENGTHENING OF THE ENVIRONMENTAL STRATEGY CURRICULUM BEFORE SET CHALLENGES BY CLIMATE CHANGE?

MSc. Jorge Luis García Martínez<sup>1</sup>

E-mail: [jlgmartinez@ucf.edu.cu](mailto:jlgmartinez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede Conrado Benítez García. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

García Martínez, J. L. (2015) ¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la estrategia curricular de medio ambiente ante los retos impuestos por el cambio climático? Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.6-9. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El cambio climático constituye una verdad inexorable que debe ser atendida por todos los habitantes del planeta, ya que en diferentes proporciones afecta a toda la población mundial. Sus efectos se expresan como peligros, vulnerabilidades y riesgos que impactan y requieren ser conocidos y estudiados como parte del currículo de todas las educaciones, con el interés fundamental de ayudar en su mitigación y adaptación. Por eso este trabajo se propone mediante tres etapas una propuesta de indicaciones actividades y acciones que contribuirán al fortalecimiento de la estrategia curricular de medio ambiente en la formación de los profesionales de la carrera Biología-Geografía y Biología-Química y así elevar su cultura ambiental y sientan un mayor compromiso con el posterior desempeño de su actividad profesional sobre bases sostenibles.

#### Palabras clave:

Cambio Climático, Estrategia curricular de medio ambiente, problema ambiental, mitigación y adaptación al cambio climático, Educación ambiental para el desarrollo sostenible.

## ABSTRACT

All the inhabitants of the planet should pay attention to Climatic change which constitutes a relentless truth since it affects the whole world population in different ways. Its effects are expressed as dangers, vulnerabilities and risks that have impact and need to be known and studied as part of the curriculum of all the education systems, with the fundamental interest of helping to its mitigation and adaptation. For that reason, this work makes, by means of three stages, a proposal of indications, activities and actions that will contribute to the strengthening of the curricular environment strategy in the formation process of professionals of the Biology-geography and Biology-chemistry specialties and thus elevate their environmental culture, so that they feel a bigger commitment with the later acting of their professional activity on sustainable bases.

#### Keywords:

Climate Change, Strategy curricular environment, environmental issue, mitigation and adaptation to climate change, environmental education for sustainable development.

## INTODUCCIÓN

El cambio climático y sus implicaciones socioeconómicas ha pasado a un primer plano en el debate académico y político, sobre todo por las nuevas evidencias de los estudios del tema, así como, las contribuciones del Grupo Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático (IPCC)

En entorno a este asunto, las preocupaciones continuaron en el ambiente académico y político con la realización de diversas reuniones internacionales en el curso del año 2007, en que el cambio climático constituyó uno de los principales temas de la agenda global, como la edición del Foro Económico Mundial en Davos, Suiza, en enero de 2007; la reunión del Grupo de los Ocho en Heiligendamm, Alemania, en junio de 2007; y el segmento de alto nivel sobre cambio climático convocado por el Secretario General de Naciones Unidas, Ban Ki Moon, en Nueva York, el 24 de septiembre de 2007.

Partiendo de lo planteado anteriormente, es que se considera el cambio climático por su alcance una gran prioridad en los estudios y las estrategias tanto de mitigación como de adaptación que en diferentes ámbitos y escalas se desarrollan, no solo por su vínculo estrecho con otros problemas ambientales sino por la alarmante rapidez con que se manifiesta. Los procesos educativos que suceden en las instituciones educativas tienen un tema relevante para su tratamiento ante esta acuciante situación del siglo XXI.

La actualización de los contenidos referidos a este problema medioambiental constituye una necesidad para poder, desde las diferentes actividades del Proceso Pedagógico contribuir a divulgar su situación actual y perspectiva, revelando las tendencias en el comportamiento de no solo las causas que lo provocan, sino de cada una de las variables afectadas y contribuir a la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EApDS) considerada como 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 (Programa Ramal No. 11)

Conocer las causas que provocan el cambio climático resulta condición esencial para poder incidir en las propuestas y la participación activa en las acciones posibles a desarrollar, cuestión que requiere dedicar priorizada atención a aquellas que pueden ser controladas y reconocer que la rapidez con que están sucediendo los impactos derivados de las actuaciones humanas supera las expectativas planteadas por los especialistas.

Por lo tanto, una forma de enfrentarlo es mediante la educación que se brinde para combatir sus efectos y se asuman los principios del desarrollo sostenible.

En el caso particular de la Educación Superior en el proceso de formación de los profesionales, la cultura ambiental es parte de la educación integral que se desarrolla en los futuros egresados, para que su *futura actuación científica y tecnológica* se encamine conscientemente hacia el desarrollo sostenible. La estrategia curricular de medio ambiente es la vía utilizada para lograr estas aspiraciones.

Este artículo pretende presentar un conjunto de indicaciones o acciones para el fortalecimiento de la estrategia curricular de medio ambiente en las carreras Biología-Química y Biología-Geografía, con énfasis en los *problemas asociados con el cambio climático*. De este modo, los futuros profesionales de esta carrera podrán contribuir responsablemente al desarrollo económico y social del país sobre bases sostenibles

## DESARROLLO

A lo largo de su evolución el hombre siempre se ha preocupado por el comportamiento de las condiciones climáticas, pero sin dudas, las condiciones actuales como resultado de la propia actividad humana, amenaza la estabilidad del sistema climático actual.

El cambio climático es uno de los retos ambientales globales que más preocupan a la humanidad y, en correspondencia con esto, en los últimos años se ha intensificado el debate científico acerca de este problema, sus causas, impactos y estrategias para enfrentarlo. Al calor de este debate, el conocimiento en torno a este asunto ha dejado de ser un privilegio de estudiosos y expertos sobre estos temas y progresivamente ha ido calando en la opinión pública universal. (ONU, 2007, p. 4).

Cuando se habla de *cambio climático*, muchas veces también se utiliza el término *efecto invernadero*, es decir, no faltan quienes de manera equivocada emplean indistintamente estos conceptos. En este sentido, cabe recordar que el *efecto invernadero* es un fenómeno natural, gracias al cual existe vida en la Tierra; y que las preocupaciones en torno al *cambio climático* no se derivan del *efecto invernadero* en sí, sino del reforzamiento de ese efecto, a partir de las actividades humanas.

A pesar de todo, el *cambio climático* es una *realidad inequívoca*, se encuentra cada vez más en el dominio público y constituye preocupación de los más diversos sectores de la población. Adaptarse al cambio climático constituye una necesidad para las actuales y futuras generaciones.

Es importante destacar que la prevención y mitigación de desastres, así como la gestión local de riesgos es una tarea prioritaria en Cuba. En esta dirección existen resultados en la preparación de la población para enfrentar los desastres dada la efectividad y logros obtenidos por la Defensa Civil Nacional. Se reconoce además el trabajo desarrollado por el Sistema Nacional de Educación con la puesta en práctica de estrategias, métodos, contenidos, técnicas, actividades, trabajos prácticos, investigativos, etc. vinculados a la prevención de los desastres naturales y provocados por el hombre así como la participación e incorporación de los estudiantes y las comunidades.

Lo planteado anteriormente, no significa que esta temática haya sido sistematizada e introducida en la formación inicial de las carreras pedagógicas. Por lo tanto se considera que existen insuficiencias en general, en el diseño y aplicación de la estrategia curricular de medio ambiente. Los contenidos relacionados con el cambio climático no siempre están considerados y, a veces, no se tratan con la amplitud y profundidad que requiere la situación actual. Esto implica que los estudiantes durante el desarrollo de la Disciplina Principal Integradora. Formación Laboral e Investigativa se limita su accionar para el tratamiento del enfoque educativo de la educación en desastres y gestión local de riesgos, razones que unidas a la necesidad de actualización de los contenidos escolares, los fenómenos naturales extremos a los que estamos sometidos son razones que justifican las acciones del Programa de investigaciones de Educación Ambiental.

Surge entonces la necesidad de fortalecer, actualizar la dimensión ambiental en los planes de formación de docentes sobre los contenidos temáticos relacionados *con peligro, vulnerabilidad y riesgo, mitigación, adaptación y cambio climático entre otros*, en correspondencia con las nuevas exigencias de la Estrategia Ambiental Nacional 2010/2015, cuestión que contribuye a la formación ambiental de docentes y favorece la incorporación de estos saberes a su futuro desempeño profesional pedagógico ambiental.

Partiendo de estos elementos es que se quieren presentar algunas experiencias que pudieran ser valiosas en el fortalecimiento de la estrategia curricular de medio ambiente para favorecer la educación para enfrentar el cambio climático y la gestión local de riesgos en las carreras de Ciencias Naturales, Biología-Geográfica y Biología-Química de la Universidad de Cienfuegos.

Para ello, se hace necesario conocer que la estrategia curricular de medio ambiente es: una *Guía de acción* que cada carrera elabora para lograr que “lo ambiental” esté inmerso en el contenido de estudio. Su *propósito* es que

los futuros egresados adquieran la preparación profesional necesaria para desempeñar su futura actividad a favor del desarrollo sostenible. Su *diseño* se realiza siguiendo un enfoque de sistema.

Además el contenido de la estrategia se sustenta en tres ideas básicas: *Dominio de los conceptos clave* sobre medio ambiente para el desarrollo sostenible y la problemática ambiental, que propicie la formación de valores para la acción. El *carácter consciente del aprendizaje* de los fenómenos ambientales desde el contenido de las disciplinas. La *resolución de problemas* con criterios de sostenibilidad.

Para la concreción de la educación para enfrentar el cambio climático y la gestión local de riesgos como parte de la formación inicial se requiere del trabajo coherente e integrado de la carrera, disciplinas, asignaturas de los distintos años, su diseño se establece sobre la base del trabajo metodológico de los colectivos de cada uno de estos niveles organizativos, sobre todo en la implementación de la Disciplina Principal Integradora, en la cual recae su perfeccionamiento sobre la base de un adecuado balance de las diferentes vías de trabajo metodológico en el departamento docente.

La adecuada formación de los docentes de estas carreras en educación contra desastres y gestión local de riesgos con énfasis en el cambio climático forma parte de las iniciativas para lograr una mayor resiliencia ante los desastres y es una de las mejores maneras en que se puede preparar y proteger a las comunidades. Esto se debe a las escuelas pueden cerrar la brecha entre el conocimiento científico y la acción local práctica por la transmisión de mensajes, el establecimiento de normas y protección física de la comunidad frente a los desastres y que tiene el objetivo principal de reducir la vulnerabilidad a los desastres y sus riesgos

Este trabajo se realiza por etapas o fases, donde la *primera* tiene que ver con los antecedentes en educación contra desastre y gestión local, y el diagnóstico inicial a los estudiantes en formación para determinar las necesidades que deben ser atendidas para su preparación en el enfoque educativo de la educación contra desastres y la gestión local de riesgos.

En esta etapa participan los estudiantes en formación al convertirse en protagonistas de su propio proceso de formación en la búsqueda de información según sus áreas o localidades de procedencia. Este diagnóstico de riesgos es presentado a través del mapa de riesgo, que es la representación de los resultados y la valoración, el cual muestra los niveles de las pérdidas que pueden anticiparse en un área específica durante un período de tiempo determinado, lo que permite el acercamiento sistemático



al entorno de la Institución educativa, a la problemática ambiental y los desastres como escenario para la gestión local y permiten identificar al entorno como eje articulador para la planificación de las actividades y alternativas didácticas para la incorporación de las situaciones de riesgo de las localidades en el proceso docente educativo de la Institución Educativa.

En una *segunda etapa* se favorece la integración e incorporación de la educación contra desastres y gestión local al proceso docente educativo como parte de la reorientación de la educación ambiental para el desarrollo sostenible desde las potencialidades del proceso docente educativo.

La cuestión esencial de esta etapa está relacionada con la determinación de la selección de los contenidos a incorporar con la identificación en *las disciplinas de los núcleos de contenidos asociados a estos problemas* y orientación sobre su tratamiento en las asignaturas. Los cuales aparecen en los contenidos priorizados por la Estrategia Nacional de Educación Ambiental 2010/2015 y los contenidos necesarios en la formación inicial del docente en estas carreras. Las orientaciones del Programa Ramal 11 La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde la institución escolar|| para la reorientación de la educación ambiental en la formación inicial del docente. También el perfeccionamiento de la *preparación de la asignatura, garantizando el enfoque ambiental en el tratamiento de los contenidos*, priorizando la formación de valores. Se hace evidente además, el diseño de tareas docentes en las asignaturas que promuevan el análisis y el debate científico sobre esta problemática. Sobre la base de estos elementos aportados anteriormente como parte de su proceso de formación deben aprovecharse las oportunidades que proporciona el Plan del Proceso Docente para la incorporación de estos contenidos en el diseño del currículo propio y optativo electivo, así como la creación de los grupos científicos desde el primer año de estas carreras donde se aborden estas temáticas. Todo ello en consonancia con los objetivos del año e integración con la Disciplina Principal e Integradora.

También se hace necesario la preparación de una *carpeta en soporte digital con materiales de estudio* que ayude a la superación de profesores y estudiantes sobre el tema.

Se incluye una *tercera etapa* que está relacionada con la incorporación de acciones o actividades de impacto social que tengan salida en las estrategias educativas atendiendo a los objetivo de cada uno de los años y a su diseño curricular base, para lo cual tendrá que garantizar la *solución de problemas* cuyas propuestas de soluciones contribuyan al desarrollo sostenible y el desarrollo de una

*estrategia educativa comunicacional* para que los estudiantes amplíen sus conocimientos y desarrollen valores a favor del medio ambiente.

## CONCLUSIONES

El fortalecimiento de la estrategia curricular de medio ambiente es una tarea metodológica necesaria en estos momentos, pues los efectos del cambio climático ya se aprecian en nuestro país, para el desarrollo de esta se requiere del trabajo coherente e integrado de las Carreras, disciplinas, asignaturas de los distintos años. Su diseño se establece sobre la base del trabajo metodológico de los colectivos de cada uno de estos niveles organizativos, sustentadas estas relaciones en la dimensión académica de la formación laboral, en la cual recae su perfeccionamiento sobre la base de un adecuado balance de las diferentes vías de trabajo metodológico en el departamento docente.

La implementación de esta estrategia con responsabilidad y creatividad en estas carreras contribuirá a que los futuros profesionales eleven su cultura ambiental y sientan un mayor compromiso con el posterior desempeño de su actividad profesional sobre bases sostenibles.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abreus, I. S. (2007). Ficha del Programa Ramal 11. La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde la Institución Escolar. La Habana: MINED.
- Legrá, I. S. (2010). La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde la gestión e innovación educativa en la formación y desempeño profesional de la educaciónm. CD. La Habna, La Habana, Cuba.
- Madruga, R. P. (2008). Cambio Climático. Globalización y Subdesarrollo. La Habana: Científico Técnica.
- Nárriman, O. V. (2007). Educación Ambiental, prevención de desastres y reducción del riesgo. La Habana: Educación Cubana.
- Valdés, O. V. (2001). A prepararnos. Educación Ambiental para prevención de desastres y preparativos para emergencias en las escuelas de Cuba. La Habana: MINED.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 2

### CÍRCULO DE INTERÉS PARA POTENCIAR EL TALENTO POR LAS MATEMÁTICAS DESDE LA FORMACIÓN POSGRADUADA

### INTEREST GROUP TO PROMOTE TALENT FOR MATHEMATICS FROM THE POSTGRADUATE FORMATION

MSc. Juan Carlos Pérez Castillo<sup>1</sup>

E-mail: [jpcastillo@ucf.edu.cu](mailto:jpcastillo@ucf.edu.cu)

Dr. C. Jorge Félix Massani Enrique<sup>1</sup>

E-mail: [massani@ucf.edu.cu](mailto:massani@ucf.edu.cu)

Lic. Ariel Pérez Cruz<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede Conrado Benítez García. Cuba.

<sup>2</sup>Seminternado: Mario Castillo Rojas. Cumanayagua. Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Pérez Castillo, J. C., Massani Enrique, J.F., & Pérez Cruz, A. (2015). Círculo de interés para potenciar el talento por las matemáticas desde la formación posgraduada. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.10-16. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El desarrollo del talento por las matemáticas constituye una prioridad en la Enseñanza Primaria; con el propósito de satisfacer esta demanda, se creó un círculo de interés con escolares talentosos de diferentes grados, a partir de resultados de investigación que han sido introducidos por la vía de la superación posgraduada y con el método, investigación acción participativa. La dinámica de trabajo que se utilizó fue el trabajo en diferentes equipos cooperativos y se corrobora su pertinencia e impacto social, al lograr transformaciones en el aprendizaje de los escolares talentosos, al propiciar una mayor socialización entre la diversidad de escolares y un mayor vínculo con la familia y la comunidad. Se logró cambios en el proceder de los maestros principalmente en los componentes contenidos y métodos, en función de una mayor inclusión y calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática.

#### Palabras clave:

Talento, equipos cooperativos, inclusión educativa, Matemática.

## ABSTRACT

The development of the talent for mathematics constitutes a priority in primary education. In order to satisfy this request; a group of interested and talented students of different grades was created, taking into account fact-finding results that have been introduced by means of postgraduate formation and with the method, research and communicative action. The job's dynamics that was used was the work in different cooperative teams. Its pertinence and social impact are corroborated when transformations in the talented schoolchild learning are achieved, when giving a bigger socialization between the diversity of schoolchild and a bigger link with the family and the community. Changes in the teachers' way of acting were achieved, mainly in the contents and methods components, in order to achieve a bigger inclusion and quality of the tuition learning process of Mathematics.

#### Keywords:

Talent, cooperative teams, educational inclusion, Mathematics.

## INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática en la actualidad constituye objeto de estudio de muchos profesionales de la educación y con énfasis en la escuela primaria, por constituir el nivel básico elemental, donde se asientan los procesos de aprendizaje y desarrollo del individuo para enfrentar los retos de la vida cotidiana.

Distantes en el tiempo referente a términos tan actuales como: la atención a la diversidad o la inclusión educativa, cuando ilustres pedagogos cubanos se referían a la necesidad de un proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática para todos los escolares y se apuntaban con sustentos didácticos, que en la actualidad debemos reflexionar.

Lo antes expuesto nos obliga acotar a la luz de nuestros tiempos las sabias palabras de maestros de la escuela cubana de Matemática al plantear:

*“...no hay niños que no aprenden Matemática, sino maestros que no saben enseñarla.”* (Escalona, 1944)

*“...Hay muchos niños para los cuales el estudio de la aritmética tiene un vivo interés. Encuentran un verdadero placer en dar solución a los problemas del cálculo. Deber del maestro procurar que este interés se extienda a todos los alumnos.”* (Aguayo, 1943)

Se ha constatado que en las prácticas educativas de la enseñanza primaria prevalece la tendencia de lograr una homogeneidad de escolares a partir de objetivos, contenidos y estrategias metodológicas que aparecen en los documentos normativos y complementarios de uso para los maestros, en la que se evidencia una relativa unidad, al no concebirse la diversidad de modo que abarque a todos los escolares, en la que se dirige principalmente hacia una media del alumnado y existen diferencias marcadas en los niveles de aprendizaje entre los escolares de un mismo salón de clase con predominio de una instrucción reproductiva.

Concebir la diversidad educativa como lo ha planteado, Castellanos (2005), encierra no centrarse en una media del alumnado, hay que tener presente a los que tienen insuficiencias en su aprendizaje y también a los talentosos, la diversidad incluye variabilidad de factores que la generen desde lo físico biológico, lo psicológico, lo socioeconómico y lo cultural.

Lo antes expuesto hace reflexionar sobre una contradicción tangible y verídica, la existencia de diferencias individuales y que coexiste la heterogeneidad de escolares, que acuden a la escuela primaria, pero esas diferencias, esa variabilidad interindividual son realidades ineludibles,

pero el valor de estas incompatibilidades, es reconocer que existe la posibilidad de que todos puedan aprender lo mismo, aunque de formas diferentes, pues todos tienen las mismas posibilidades para aprender una Matemática de calidad.

Al conceptualizar términos pedagógicos, ideas, juicios, sugerencias, procedimientos metodológicos, es decir, asumir una posición teórica que oriente y transforme la práctica educativa, por lo que se debe destacar la imperiosa necesidad de transitar hacia la inclusión educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática en la Educación Primaria como un derecho para todos los escolares.

Las prácticas educativas con sustentos de inclusión educativa en el proceso de la enseñanza aprendizaje de la Matemática, se han dirigidos con mayor fuerza hacia los factores que se deben compensar o combatir por motivos de desigualdades, como es el caso de los problemas de aprendizaje, por lo contrario los aspectos que se deben potenciar, no han tenido una respuesta eficaz y priorizada, a partir de su carácter singular, por ejemplo: los escolares especialmente capacitados y motivados por las matemáticas.

No se trata de considerar la atención a los escolares talentosos como un esfuerzo suplementario o un procedimiento excepcional, se necesita dar una respuesta educativa ajustada a dichas necesidades, es decir, proporcionar las oportunidades de aprendizaje más adecuadas que permitan a los alumnos desarrollar al máximo los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes que requieren.

Son diversas las formas para lograr la atención que requieren los escolares para un proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática con calidad y en este caso nos vamos a referir, al trabajo que se puede realizar con los escolares talentosos en los espacios áulicos y comunitarios bajo la dirección de sus maestros, a partir del funcionamiento de un círculo de interés: Matemática para todos.

## DESARROLLO

En la conferencia de apertura del evento provincial de Educación Especial Massani (2014), hace referencia a los últimos foros internacionales, en la que se plantea la necesidad de promover políticas que favorezcan una escuela inclusiva, que ofrezca respuestas apropiadas a todos los alumnos y alumnas con independencia de sus condiciones personales.

La escuela primaria cubana busca vías para trabajar con la diversidad de escolares y Martí (1997), como guía y referente planteó: *“un niño provoca en mi un doble sentimiento, uno ternura por lo que es y otro, respeto, por lo*

*que puede llegar a ser*". Desde nuestras perspectivas, sustentadas en profundas raíces martianas y en una clara y original proyección vigotskiana, es posible comprender con facilidad la veracidad de esa afirmación, válida siempre para abordar con seriedad cualquier transformación cualitativa de la educación.

Los estudiantes talentosos forman parte de la población escolar que conforma la diversidad educativa. Ellos poseen características, por sólo citar un ejemplo, en el orden intelectual que difieren del resto de sus coetáneos en rasgos como: La superioridad cognitiva, por el gran conocimiento base que poseen y el modo sabio de utilizarlo; la personalidad, al estar motivados de manera constante, lo que les lleva a mantener un alto compromiso con las tareas; el estilo intelectual o modo de utilizar sus recursos cognitivos, para alcanzar las metas que se proponen; la creatividad o capacidad y gusto por resolver tareas complejas mediante procedimientos inusuales y la necesidad que tienen de trabajar en contextos enriquecidos, donde puedan desarrollar todo el potencial de que disponen planteado por Torres (2001).

Estas, entre otras razones, justifican la necesidad que tienen estos escolares de recibir un tratamiento pedagógico no sólo diferenciado, sino también especializado, por lo que se precisa su educación desde las más tempranas edades, sería un grave error desamparar el talento y reducir su tratamiento al negar el desarrollo de las potencialidades. La atención al talento de los escolares puede enmarcarse en dicotomías entre la aceptación o rechazo, entre la identificación o la estimulación aspectos que han sido planteados por Llantada (2003).

Al respecto Pérez (2014), asume que la potenciación del talento en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, es un problema más complejo que la atención a los escolares con déficit en los niveles de aprendizaje, aspecto que se magnifica con mayor tendencia en la enseñanza de la Matemática y con un carácter más marcado en el nivel primario.

Al afiliarnos a los criterios de Llantada (2003), que plantea que la potenciación de los escolares talentosos se pueden agrupar en los siguientes aspectos:

¿La atención debe ser elitista o democrática?

¿Cuál es la vía adecuada: la intracurricular o la extracurricular?

¿Qué forma utilizar: la aceleración, el enriquecimiento o la segregación?

La atención debe ser democrática y que se conozca que se atienden por un verdadero fin, en relación a sus

necesidades y potencialidades y poder utilizar el talento en función del resto del alumnado para facilitar niveles de ayudas y ser mediadores del proceso, a partir de una adecuada dirección de los maestros. Cabe preguntarnos ¿El alumno talento en Matemática coincide con el monitor de la asignatura? ¿Por qué no pueden existir varios monitores talentos en un salón de clase? ¿Quiénes serán los futuros hombres de ciencias?

Los anteriores cuestionamientos dan respuestas a la existencia de un carácter limitado y restringido sobre el trabajo con los escolares talentos en la asignatura Matemática, por lo que se necesita incrementar e intensificar el encargo con estos escolares por diferentes vías.

La organización escolar de la escuela primaria permite esa atención, tanto por la vía intra o extracurricular, es responsabilidad de los maestros ofrecer respuestas a estas necesidades, así como involucrar a la familia y utilizar las potencialidades que brinda la comunidad, a través de un trabajo organizado y dirigido por la escuela.

La aceleración no se puede analizar con el vencimiento de un contenido de un programa de estudio, pero es necesario acotar que un escolar talentoso puede enfrentarse a contenidos de otros grados, ellos tienen la capacidad de encontrar analogías, pueden transferir procedimientos y aplicarlos a nuevas situaciones, dado que los contenidos de enseñanza tienen una concatenación para su estudio y están enmarcados en grados por determinadas razones, pero no afectan al desarrollo del escolar si se procede adecuadamente, por ejemplo: los escolares de segundo grado en Cuba por programas de estudio deben trabajar la numeración hasta el 100, esto no implican que lean números mayores que los que se traten en el grado.

El enriquecimiento es un procedimiento utilizado con mucha frecuencia y la organización escolar de la institución puede favorecer las diferentes manifestaciones del talento escolar, a partir de la identificación de las manifestaciones del talento. Lo correcto es potenciar el talento por diferentes vías entre las que se destacan: la clase, los círculos de interés, proyectos, sociedades científicas y otras.

Estos aspectos no son objetos de análisis por separados, no son excluyentes y la respuesta tiene que ir en dirección a los postulados de una educación inclusiva, emancipadora de la calidad para todos los escolares y tener presente que las diferencias son parte de la norma y hay que analizarlas como un valor, no como un déficit.

Es necesario que los maestros se adiestren en el trabajo con los escolares talentosos, se requieren modificaciones en el proceso curricular desde la presentación del

contenido de estudio, los métodos de enseñanza y las formas de agrupamiento que faciliten la atención a estos escolares.

Las tareas docentes para los escolares talentosos tienen que ser complejas, variadas y suficientes. Es necesario tareas del tercer nivel de desempeño cognitivo donde se requiere la reorganización de la información matemática presentada y la estructura de una propuesta de solución a partir de las relaciones no explícitas, en las que se involucra más de una variable.

La variedad significa transitar por diferentes niveles de dificultad, desde las simples hasta las más complejas, aunque los escolares talentosos transitan rápidamente por los niveles más simples y son adeptos de las complejas, aspecto que los maestros deben aprovechar para que los talentosos ayuden al resto de los escolares en el marco de la clase y en otros espacios y momentos.

Las tareas docentes pueden ser suficientes para un escolar talentoso cuando es variada, en los niveles de dificultades más complejos y el desempeño cognitivo que deben desplegar sea productivo o creativo. Se impone que las tareas docentes sean de trascendencia social, que impliquen el vínculo con la práctica cotidiana y de esta forma tengan un significado para él.

A modo de ejemplos se presentan dos ejercicios para escolares talentosos válidos a partir de tercer grado, los que tienen alto nivel de complejidad, nivel de variedad y son suficientes por las actividades cognoscitivas que tienen que desplegar.

1. ¿Cuántos números de tres cifras tienen un 7 en el lugar de las decenas?
2. Tengo más de 10 botellas y menos de 30. Si las coloco en 5 hileras, me sobran 2. Si las coloco en 3 hileras, me sobra 1. ¿Cuántas botellas tengo?

Se coincide con Torres (2002), cuando hace alusión a los métodos de enseñanza para el trabajo con los escolares talentosos, en la que se destaca el *descubrimiento* como un proceso de razonamiento inductivo para que los mismos descubran patrones, ideas y principios básicos. Esta forma de descubrimiento guiado tiene las ventajas siguientes: Aumenta su interés a medida que se involucra con las tareas de aprendizajes; que contribuya a su curiosidad natural y su teoría intuitiva a figurarse el cómo y el por qué de las cosas, despertando sus deseos por organizarlas y estructurarlas y de esta forma el aumento de la autoconfianza e independencia para aprender, elevar la autoestima y realizar una adecuada autovaloración personal.

En la *justificación del razonamiento* es muy importante que los maestros tengan presente que al trabajar con los

escolares talentosos, se debe exigir que no sólo se limite a decir las conclusiones a las que arribó, sino también, las razones que lo llevaron a ellas. Este procedimiento de enseñanza reviste especial importancia para el descubrimiento; en este caso el escolar necesita emplear altos niveles del pensamiento y hacer uso de sus más variados recursos cognoscitivos. Esta estrategia permite el aprendizaje y/o el perfeccionamiento de diferentes procesos de razonamiento y formas para evaluar, tanto el proceso, como los productos del pensamiento. Con ello, se favorece el desarrollo del poder metacognitivo del talentoso.

Otro procedimiento en el cómo proceder está relacionado con el *actuar de manera independiente*, aunque también necesitan de la posibilidad del intercambio con los otros escolares talentosos para refutar, plantear hipótesis, guiar sus procedimientos y discutir como un procedimiento de trabajo independiente.

En las clases de Matemática generalmente se pueden utilizar diferentes formas de agrupamiento: gran grupo o grupo clase, la individual, y grupos cooperativos y su utilización depende del contenido a tratar y de los métodos que caracterizan a cada una de estas formas.

Aprovechar las potencialidades del talento escolar no pueden estar alejadas del trabajo en equipos cooperativos, la realidad indica la necesidad de que los maestros dominen las procedimientos para el trabajo en equipos cooperativos, que sepan sus clasificaciones y sus finalidades y que lo apliquen en sus prácticas educativas.

Las actividades en grupos cooperativos no solo son para hacer, sino también para aprender juntos. La ayuda mutua se tolera y se fomenta y las clases son menos magistrales para los maestros, pero más dinámicas para los escolares donde se proporciona una interdependencia de finalidades positivas entre ellos y se alcanzan los objetivos, sí y solo si los demás también los alcanzan, se cooperan entre ellos con la finalidad de que todo aprendan más y mejor.

Los grupos cooperativos también se pueden clasificar atendiendo a los intereses del proceso de enseñanza aprendizaje planteados por Pujolás (2001), desde los grupos afines, los heterogéneos, los de interés, las tutorías y los mentores.

- *Grupos afines*

Para realizar ciertas tareas, se puede dividir la clase en grupos afines en función de su nivel de conocimientos previos, intereses o capacidades, de tal forma que se pueda asignar a cada grupo tareas en las que todos puedan aportar y aprender. Cada grupo tendrá que desarrollar tareas y llegar a un resultado diferente en función de lo que ya saben y lo que pueden aprender.

*Por ejemplo:*

Un grupo afín en una clase de Matemática puede conformarse con escolares talentos con tareas docentes del tercer nivel cognitivo y que en determinado momento asistan con ayudas a los restantes equipos en determinadas tareas que requieran de niveles de ayuda.

- *Grupos heterogéneos*

Otra forma de agrupamiento consiste en crear equipos en los que haya escolares con diferentes capacidades, desde aprendices a talentos en un tema o con diferentes niveles de habilidad. Estos equipos pueden realizar tareas en común, de tal manera que aprenden a organizarse, compartir conocimientos y capacidades y llegar a un buen resultado común.

Según las actividades a realizar, es importante comprobar o garantizar que dentro del trabajo del grupo, se asignan diferentes tareas o preguntas que supongan un reto o estímulo adecuado a los distintos niveles de capacidad que hay dentro del grupo, para que todos tengan la oportunidad de contribuir con su respuesta o trabajo.

Estos grupos pueden ser estables para que aprendan a trabajar juntos, pero también es interesante hacer grupos heterogéneos nuevos para que los escolares puedan conocer y trabajar con diferentes compañeros, tratando de que vayan rotando y que participen en el equipo otros con diferentes capacidades o niveles de aprendizaje. El trabajo puede ir acompañado de hojas de trabajos, tarjetas de ejercitación o con tareas específicas asignadas por el maestro.

- *Grupos de interés*

En este tipo de grupo el aprendizaje se hace más fácil y la atención se mantiene por más tiempo cuando los escolares están interesados en lo que están aprendiendo, pues los grupos que se conforman tienen interés común. Varios escolares pueden tener interés en una temática o en un aspecto de un tema, por lo que permitir esta forma de agrupamiento puede responder mejor a sus intereses, y determinaría que el escolar se implicara más en el aprendizaje. Se recomienda este tipo de grupo para la búsqueda de información, hablar sobre un tema específico, discutir, indagar y es recomendable el empleo de la informática y de otros textos de consulta.

A modo de ejemplo los grupos de interés pudieran indagar sobre el surgimiento de las unidades de magnitudes, la vida de hombres de ciencia como Euclides y hasta con tareas de recolectar datos estadísticos en función de la formulación de problemas, aunque el grupo de interés lo pueden conformar escolares talentosos.

- *Tutoría entre pares*

Los escolares pueden ayudarse unos a otros en tareas específicas. De esta manera el tutor aprende y asume una responsabilidad para con el otro. Esto le exige organizar sus conocimientos y ponerlos al servicio del otro para transmitírselos, lo que supone un proceso mental de tipo superior para organizar la información. El tutor puede ser un escolar talento.

El escolar tutorado también se beneficia de una enseñanza individualizada por parte de un compañero, entre iguales, con lenguajes y referentes comunes, más próximos a veces que los que utilizan los maestros en sus explicaciones. Es recomendable invertir los roles de tutor y tutorado, pues en ocasiones el tutor que tiene talento en Matemática no es talento en Lengua Española y constituye una variante muy práctica en las diferentes clases al contribuir a la *autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación*.

- *Mentores*

Una variante es la tutoría o apoyo por parte de escolares de edad o clases superiores, a los que se les asigna la responsabilidad de apoyar, en alguna temática que les es familiar o en la que tienen buenas capacidades, a escolares de clases de grados inferiores, de manera que los mayores tengan la oportunidad de ayudar o compartir sus conocimientos con los más pequeños. Es muy recomendable que los talentosos de grados superiores viertan sus conocimientos, habilidades en enseñar a sus coetáneos de aulas y de grados inferiores en el marco de la escuela o en la comunidad.

La aplicación de estas formas de agrupamiento mediante diferentes equipos cooperativos, con la participación activa de los escolares talentos, debe partir del conocimiento que tienen los maestros de su grupo clase y de cada uno de sus escolares, sus intereses, motivaciones, necesidades y potencialidades. Saber aplicar conscientemente las diferentes formas de trabajo en equipos cooperativos puede contribuir como alternativas para que todos los escolares aprendan lo mismo, aunque de forma diferente, dado que todos tienen las mismas oportunidades para aprender y el derecho de beneficiarse de una misma educación de calidad.

1. *El círculo de interés: Matemática para todos, resultados e implementación*

Los círculos de interés tienen como objetivo encauzar la orientación vocacional de los escolares y son formas de expresión y desarrollo del talento a partir de los intereses, las motivaciones y necesidades especiales de los estudiantes, a través de la vía extracurricular, aunque sus manifestaciones de resultados pueden materializarse por la

intracurricular. Los mismos deben propiciar la adquisición de conocimientos generales y específicos sobre un área determinada y el desarrollo de capacidades y habilidades para su desempeño dentro de ésta.

La dinámica para el funcionamiento del círculo de interés se sustentó a partir del trabajo en equipos cooperativos, con rasgos básicos en las situaciones de cooperación esbozadas por Jonhson (1991), al proponer los siguientes requisitos.

- Interdependencia positiva, puesto que los alumnos se perciben como necesarios.
- Favorecimiento de la interdependencia cara a cara, al tener que ayudarse en su esfuerzo.
- Responsabilización individual tanto del propio trabajo como de sus aportaciones al grupo.
- Habilidades de intercambio interpersonal y en pequeño grupo. Los miembros tienen que practicar habilidades de relación social.
- Conciencia del propio funcionamiento como grupo.

La eficacia del aprendizaje cooperativo depende de la calidad de la interacción entre los miembros del grupo, y ésta no se produce de manera espontánea. Para que un grupo de escolares realice un trabajo cooperativo no basta con que se sienten juntos y traten de realizar la misma tarea. Es necesario que compartan objetivos, estrategias, conjeturas, en definitiva, que el trabajo sea una suma del esfuerzo de todos los componentes. Sin embargo, la experiencia muestra que esto no siempre es así, muchas veces lo que se obtienen son resultados individuales aportados por las personas que integran el grupo.

Para favorecer la interdependencia positiva entre los miembros de un grupo, se pueden utilizar ciertas estrategias, entre las que se destacan: asignar a los escolares roles específicos que ayudarán a implicarse en la actividad y evitarán que el trabajo lo realice una sola persona. Por ejemplo, se puede nombrar a un miembro del equipo encargado de asignar tareas, moderar las discusiones y ayudar a mantener el grupo en funcionamiento, otro encargado de resumir las discusiones y las soluciones al problema, alguien encargado de sugerir al grupo otros métodos, de explorar otras maneras de resolver un problema, de enseñar al grupo lo que se puede aprender de los errores cometidos.

El círculo de interés: *Matemática para todos*, fue atendido por un mentor, especialista en la Didáctica de la Matemática y contó con la colaboración de maestros que poseen alto dominio en la asignatura. Tanto el mentor

como los colaboradores tienen la función principal de coordinar la estrategia a seguir para brindar la atención que demandan los escolares incorporados de acuerdo a las necesidades educativas. Se contó con la participación de la familia de los estudiantes y se vincula con profesionales de la comunidad.

El proceso de identificación de los escolares talentosos en el área de las matemáticas se realizó a partir de criterios diagnósticos con indicadores cognitivos y afectivos, con escolares de 4to., 5to. y 6to. grados lo que facilitó el intercambio de saberes y fomentó las ayudas entre alumnos talentosos.

Desde el círculo de interés se proyectó el trabajo entre los escolares talentosos y el resto de los alumnos a partir de acciones intracurriculares y extracurriculares, pues el funcionamiento directo con el mentor se desarrolló en sesiones de trabajo semanales, en coordinación con los escolares. En estas sesiones se presentaron tareas de aprendizajes de alto nivel de complejidad y variadas, con posibilidades para todos los escolares, aunque sean de diferentes grados, se fomentó la ayuda entre ellos en la actividades pues predominó el trabajo en equipos cooperativos. El centro de las sesiones de trabajo no se centró en relevar la vía de solución de las tareas planteadas, el mentor utilizó la instrucción heurística para movilizar la capacidad de los escolares y desarrollar la colaboración y la independencia cognoscitiva.

Estas tareas de aprendizaje se presentaron al resto de los escolares en un mural de las matemáticas ubicado en un lugar visible de la escuela, los maestros facilitaron espacios dentro del proceso de dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática o en actividades complementarias para su solución, con la participación de los escolares talentosos de forma protagónica en los diferentes equipos heterogéneos.

La familia y la comunidad de los escolares talentosos y el resto de los alumnos se implicaron en las tareas de aprendizajes del círculo de interés, pues son actividades curiosas, en la que se tiene que desplegar una fuerte actividad intelectual y se potencia la creatividad, por ejemplo: el trabajo con cuadros mágicos, curiosidades matemáticas, problemas de la vida diaria, creación de ejercicios y hasta procesos de búsqueda de información en diferentes fuentes incluyendo la informática que son de interés para todos los escolares.

El círculo de interés como modalidad de educación diferenciada para la atención de los estudiantes talentosos constituyó una vía eficaz para lograr el desarrollo personal y social al posibilitar la interacción y participar de forma protagónica en la profundización de los contenidos matemáticos y constituyó una vía de preparación para los alumnos de concursos.

El funcionamiento del círculo de interés permitió fomentar la vocación matemática de los escolares talentosos, han encontrado un espacio para potenciar su intelecto, confirman su autoestima y realizaron acciones de colaboración con el resto de los escolares. Se logró ampliar la socialización entre los escolares de diferentes grados en el marco de la institución y en la comunidad.

La revisión de documentos de los maestros como sus planes de clases mostraron cambios en sus prácticas, se logró que implementaran en el proceso de enseñanza aprendizaje diferentes modalidades de equipos cooperativos y sus clases fueron más exigentes al presentar tareas docentes con mayor rigor en función de un aprendizaje productivo y desarrollador. Quedó en mano de los docentes una colección de ejercicios novedosos y creativos que despiertan el interés por esta ciencia. Un reto lo constituyó la diferenciación del sistema de evaluación que aplican los maestros, aspecto que necesita un mayor seguimiento en relación con la clase que se imparte.

La génesis de este trabajo surgió a partir de la docencia de postgrado referente a la formación de los maestros primarios para atender la diversidad de escolares en la asignatura de Matemática sustentado en la inclusión educativa, al permitir proyectar un sistema de trabajo centrado en la gestión del conocimiento, al utilizar a manera de método fundamental la investigación acción participativa, como una forma de trabajo con el propósito de transformar las prácticas educativas, a partir de la indagación del proceso con la participación transformadora de los investigadores y docentes de la institución.

El proceso investigativo con los escolares talentosos y sus maestros se desarrolló en el seminternado de Educación Primaria Mario Castillo Rojas, del municipio de Cumanayagua, como escuela muestra donde se desarrolla un proyecto de investigación, perteneciente al Departamento de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Cienfuegos.

La investigación constituyó desde un inicio un verdadero intercambio de saberes, al trabajar con maestros de diferentes grados y sus respectivos escolares de cuarto, quinto y sexto grados, al utilizar al talento escolar para involucrar a todos y cada uno de los alumnos y alumnas en el aprendizaje de las matemáticas en los procesos áulicos y en la comunidad con la implicación de sus maestros, familias y miembros de la comunidad.

## CONCLUSIONES

El círculo de interés: *Matemática para todos*, constituye una vía para enriquecer y multiplicar el talento de escolares. Armoniza la atención diferenciada a las potencialidades

con una política inclusiva y equitativa en aras de una educación de calidad y fomenta la socialización entre escolares de diferentes grados

El trabajo con los escolares talentos necesitan de un proceso de selección en la que se integre aspecto en el orden cognitivo y afectivo y su dinámica de trabajo debe sustentarse sobre la base del trabajo en equipos cooperativos bajo la dirección de mentores y maestros con la implicación de la familia y la comunidad.

La creación del círculo de interés *Matemática para todos*, constituyó un arduo proceso investigativo que se inició desde la búsqueda de los sustentos teóricos para su diseño y su ejecución, a partir de la formación postgraduada y con la aplicación de investigadores y empleadores en función de fomentar el impacto social de la Educación Superior con sus proyecto investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguiar, A. (1943). *Didáctica de la Escuela Nueva*: La Habana. Cultural, S.A
- Escalona, D. (1944). *La enseñanza de la Aritmética*: La Habana.
- Castellanos, D. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Johnson, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo informal. Aprender juntos y solos*. Ed. Aique
- López, R. (2005). *Igualdad de oportunidades para todos en el sistema educativo*. pp. 35-38. *Educación*. La Habana.
- Massani, J. (2014). *Conferencia de apertura*. Evento Provincial de la Educación Especial. Cienfuegos. Cuba
- Martí, J. (1997). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Llantada, M. (2003). *Inteligencia, creatividad y talento. Debate actual*. Colectivo de autores. p. 130- 144. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pérez, J. C. (2014). Libro de texto: *Didáctica de la Matemática para la Licenciatura en Educación Primaria* (en proceso de impresión). La Habana: MINED.
- Pujolàs, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona. Málaga: Aljibe.
- Torres, O. (2002). *Educación diferenciada para la atención de los estudiantes talentosos en el contexto escolar*. La Habana: MINED.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

### ARTÍCULO 3

#### NECESIDAD DE LA FORMACIÓN CIUDADANA PARA EL PROFESIONAL DE LA CULTURA FÍSICA Y DEPORTES EN LA FACULTAD DE CULTURA FÍSICA NANCY URANGA ROMAGOZA DE PINAR DEL RÍO

#### NEED FOR CITIZEN TRAINING OF THE PHYSICAL CULTURE AND SPORTS PROFESSIONALS AT NANCY URANGA ROMAGOZA FACULTY OF PHYSICAL CULTURE IN PINAR DEL RIO

Manuel Hernández Costales<sup>1</sup>

E-mail: [manuel@pnr.uccfd.cu](mailto:manuel@pnr.uccfd.cu)

<sup>1</sup>Facultad de Cultura Física Nancy Uranga Romagoza. Pinar del Río. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Hernández Costales, M. (2015). Necesidad de la formación ciudadana para el profesional de la cultura física y deportes en la Facultad de Cultura Física Nancy Uranga Romagoza de Pinar del Río. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp. 17-21. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

### RESUMEN

El Proceso de Formación Ciudadana para los estudiantes de la carrera de Cultura Física, exige la educación para el ejercicio de la ciudadanía, basada en el despliegue de iniciativas, derechos y responsabilidades individuales y colectivas sobre los procesos relacionados con el deporte y su relación con el ambiente en el contexto socio laboral. Lograr tales propósitos en la formación del egresado de Cultura Física, implica solucionar la espontaneidad, descontextualización y asistematicidad que limitan las potencialidades del modo de actuación profesional para responder a las características de la sociedad cubana actual. A fin de solucionar esas incoherencias, el estudio teórico de partida, el diagnóstico realizado, y las bases teóricas asumidas, sustentan la estrategia propuesta, fundamentada en un sistema de ideas científicas que devela relaciones dialécticas determinantes, para definir un perfil específico del perfil político ideológico en el modelo del profesional, determinar dos dimensiones esenciales del modo de actuación del profesional del deporte: ciudadano y promotor de ciudadanía y diseñar desde la relación entre sus componentes didácticos, el desarrollo secuenciado del Proceso de Formación Ciudadana como eje transversal integral, que articula las dimensiones curricular y extracurricular mediante el trabajo educativo.

#### Palabras clave:

Educación cívica, educación física, profesional modelo, eje transversal.

### ABSTRACT

The characteristics of the Cuban society nowadays require an integrated formation of the sport professionals based on the awareness of the civic freedom as a wide array of initiatives, rights and responsibilities in the professional, political and local fields. To meet this goal, a pedagogical strategy was established. It was supported on two dimensions of the professional development: citizen and citizenship promotion inserted in the professional competence that students have to show in the social and work environment. The theoretical and historical study at the international and national context along with the empirical diagnosis on the process of citizenship formation to the students majoring in Physical Culture, revealed the inadequacies that allow taking positions, theoretical bases and scientific ideas which define the conscious approach, systemically contextualized in the formation process of the sport professional.

#### Keywords:

Civic education, physical education, professional model, transverse axis.

## INTRODUCCIÓN

Las características de la sociedad cubana actual, exigen educar al profesional de la Cultura Física en la noción de libertad cívica, como despliegue de iniciativas, derechos y responsabilidades, en el orden profesional, laboral, político y local. Las acciones de formación pedagógica continua para los profesores de la Facultad de Cultura Física de Pinar del Río está fundamentado teórica y metodológicamente en los postulados de la Educación Avanzada, la formación continua y la formación de competencias en su concepción.

El problema social que declara el autor se sintetiza en la necesidad de lograr una Formación ciudadana de manera sistémica y contextualizada que logre desarrollar el modo de actuación del profesional que necesita la sociedad cubana actual en la Facultad de Cultura Física de Pinar del Río

La misión de La Facultad de Cultura Física de Pinar del Río es la formación de profesionales, comprometidos con el proyecto social y altamente calificados en la ciencia y la tecnología para dar solución a problemas sociales y formar personas capaces de mantener una actitud permanente de cambio y transformación en beneficio de la sociedad.

Lo anterior permitió constatar el problema de investigación desde la siguiente *situación problémica*: El Proceso de Formación Ciudadana de los estudiantes de la carrera de Cultura Física de Pinar del Río, evidencia deficiencias por no ser consciente, contextualizado y sistémico, limitando las posibilidades del modo de actuación profesional, para incidir de forma más directa en la transformación de la sociedad cubana actual.

Esto impone a la Educación Superior, continuos retos y desafíos en sus procesos formativos, para garantizar su pertinencia a la sociedad y en la preparación de ciudadanos capaces de adquirir, enriquecer y transformar la cultura en beneficio de la humanidad. La red de Universidades de Cultura Física y Deportes en Cuba, tiene la responsabilidad de formar profesionales, que actuarán como docentes, entrenadores, rehabilitadores físicos de salud, influir en la calidad de vida y la relación armónica del hombre con su entorno

El proceso de formación ciudadana se identifica con problemas en la carrera de Cultura Física centradas en:

- Establecer una articulación entre la educación fundamentada en las disciplinas y asignaturas
- El desempeño de la actividad profesional en el contexto de la práctica laboral investigativa requiere una metodología que muestre las etapas necesarias para

articular gradualmente, los años, disciplinas y signaturas con las dimensiones, indicadores y objetivos de la formación ciudadana.

En lo que se refiere a la Formación ciudadana ha sido poco explorada, y en los casos que se incursiona en ella, se orienta, como refiere Amaro Cano (2008), hacia la ética en el deporte, implicando la búsqueda de vías oportunas para solucionar el empirismo y la espontaneidad en la formación ciudadana del profesional de la Cultura Física

Estas realidades nos permiten confirmar que dentro de la facultad de Cultura Física existen **debilidades**, en esta dirección:

- Poca atención e integración de los estudiantes y gran parte de los docentes en el cumplimiento, control y seguimiento de los proyectos educativos.
- Insuficiencias educativas de origen familiar que se han consolidado de manera negativa en el marco de las relaciones interpersonales.
- Débil conocimiento de los valores compartidos a potenciar y actitud poco enérgica ante los hechos y actitudes contra la que hay que revelarse.
- Insuficiencias en el dominio de los contenidos por parte de los profesores acerca del uso de estrategias de intervención para la formación ciudadana de los profesionales de la Cultura Física.
- Las acciones para la formación ciudadana desde las instancias de los colectivos de año y de carrera, les falta sistematicidad y contextualidad y no tributan al desempeño de los mismos en su modo de actuación. Las acciones para la formación ciudadana no se adecuan a las necesidades y limitaciones respecto al uso de estrategias pedagógicas de intervención
- El proceso de formación ciudadana no logra desarrollar el modo de actuación del profesional que necesita la sociedad cubana actual
- Preparación para la utilización de métodos en la solución de problemas profesionales más generalizadores.

No obstante existen *fortalezas* que requieren ser potenciadas y revitalizadas como:

- Cuenta con el apoyo de normativas, organizaciones y del Estado para lograr la integralidad formativa.
- El claustro crece en su preparación científica - técnica lo que facilita la mayor comprensión

- la posibilidad creadora de incidir en los jóvenes, su preparación y actuación respetuosa.

La parte de la realidad que se pretende transformar, en esta investigación es: *el Proceso de Formación Ciudadana para los estudiantes de la carrera de Cultura Física*. La transformación del objeto debe ser estable y significativa para mostrar la factibilidad y pertinencia de la investigación.

Para solucionar el problema planteado, se determina por el autor elaborar una Estrategia Pedagógica del Proceso de Formación Ciudadana para los estudiantes de la carrera de Cultura Física sustentada en el modo de actuación profesional en la Facultad de Cultura Física Nancy Uranga Romagoza.

El análisis de la tríada *problema-objeto-objetivo* posibilitó determinar las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el diagnóstico del estado actual estado del proceso de Formación Ciudadana para los estudiantes de la carrera de Cultura Física de Pinar del Río?
- ¿Cuáles son las principales acciones que debe contener una estrategia pedagógica para la Formación ciudadana de los estudiantes de la carrera de Cultura Física de Pinar del Río?

## DESARROLLO

Con los instrumentos de entrevistas y criterio de expertos me permitieron llegar a las *siguientes regularidades del proceso de formación ciudadana* para los estudiantes de Cultura Física:

- Falta de una concepción del Proceso de Formación Ciudadana para los estudiantes de Cultura Física dirigida a promover la participación consciente en la transformación del contexto socio laboral, desde el modo de actuación profesional, lo que se demuestra en las siguientes dificultades:
- No se sustenta en el modo de actuación del profesional del deporte ciudadano por lo que no contribuye a integrar el ejercicio de la ciudadanía a la solución de problemas profesionales.
- No logra estructurarse para su organización y funcionamiento secuenciado en el proceso formativo.
- El contenido del *proceso de formación ciudadana* para los estudiantes de Cultura Física, no garantiza de manera secuenciada, su carácter sistémico, en la relación entre lo curricular y lo extracurricular.

- No identifica los principios que guían el modo de actuación profesional, en el desempeño de la actividad profesional.

- No es consciente, contextualizado y sistémico, dada las Insuficiencias en la preparación teórico-metodológica de los profesores de la carrera, para dirigir el *proceso de formación ciudadana*, sustentado en el modo de actuación profesional.

- *La observación científica* se utilizó con vista a la percepción directa del Proceso de Formación Ciudadana de los estudiantes de la carrera de Cultura Física .El mismo se empleó en el diagnóstico del estado de la formación ciudadana de los estudiantes de Cultura Física en dicho contexto.

- Recurrir de manera combinada a la metodología de la *investigación-acción, con la observación participante* en la constatación del comportamiento del objeto investigado, resultó de gran significado durante el desarrollo de la experiencia inicial, para validar la pertinencia de la estrategia pedagógica a proponer y su implementación en la carrera de Cultura Física de Pinar del Río.

- La *encuesta* se empleó para la recogida de información sobre la percepción que tienen estudiantes y profesores de la carrera de Cultura Física sobre la formación ciudadana.

- El autor se valió de la *entrevista* a directivos de la carrera, para obtener valoraciones sobre la articulación real entre los fines de la formación ciudadana para los estudiantes de Cultura Física y el objeto de la profesión.

- Como parte de los métodos estadísticos, se aprovecharon los procedimientos de la *estadística descriptiva*; a fin de describir, visualizar y resumir datos originados a partir de la aplicación del diagnóstico del Proceso de Formación Ciudadana en la carrera de Cultura Física, revelándose a través de ellos, las propiedades, relaciones y tendencias, para develar las regularidades y describir su estado actual en la Facultad de Cultura Física de Pinar del Río.

*Desde la perspectiva pedagógica*, la formación ciudadana del estudiante de Cultura Física, deberá complementar cualidades que le permitan como participante activo del poder del Estado, conocer y organizar sus propias fuerzas sociales, “para brindar respuesta a las necesidades del país y a las que se generen por los compromisos internacionales” (Borroto Cruz, 2001).

*La sistematización de la categoría modo de actuación profesional* permite precisar el carácter de sistema que le permite convertirse en un método para la formación del profesional y su auto perfeccionamiento constante en

variados contextos, revela el dominio de un sistema de conocimientos, habilidades y valores que se expresan en una percepción positiva de la profesión y de sí, vinculada al desarrollo de la identidad profesional, el compromiso y la creatividad.

Dimensiones del modo de actuación profesional del profesional del deporte cubano.

Implica asumirlas, como invariantes del conocimiento y área de encuentro de los procesos universitarios, en la Disciplina Principal Integradora y en el resto de las Disciplinas; y declarar el carácter transversal de los contenidos del Proceso de Formación Ciudadana, en la dinámica formativa de la carrera de Cultura Física que lo van perfilando como eje transversal integral.

Atendiendo a las razones anteriores, se define la dimensión profesional del deporte ciudadano como: *sujeto con deberes y derechos profesionales y socio políticos, conducentes a la conformación de una actitud participativa para transformar la sociedad, mediante la cual desarrolla sus capacidades, como líder, gestor y decisor de la política del deporte en el contexto socio laboral.*

Paralelamente, la dimensión del modo de actuación profesional del profesional del deporte promotor de ciudadanía, constituye una exigencia del desarrollo de la sociedad cubana actual, que permite el enlace del proyecto personal-profesional del profesional del deporte al proyecto de nación que se redimensiona.

El autor la define como, *modo de participación consciente que asume el profesional del deporte, en el análisis, valoración y solución de los problemas inherentes a los procesos sociales, para movilizar la iniciativa, responsabilidad individual y colectiva sobre los procesos del deporte y su relación con el ambiente, con un enfoque sociopolítico e ideológico, basado en la cultura del ejemplo personal, desde el ángulo especializado de su profesión.*

Como se ha ido develando, la dinámica de integración trídica, que garantiza el Proceso de Formación Ciudadana de los estudiantes de Cultura Física, trasciende hacia una nueva forma de proveer y ejercitar los derechos cívicos políticos, económicos y culturales de la ciudadanía, para responder a las características de la sociedad cubana actual, por lo cual otra de las áreas específicas del Proceso de Formación Ciudadana que se reconoce en ésta investigación es la propia *formación profesional.*

Desde esta visión es posible sintetizar las necesidades del Proceso de Formación Ciudadana para los estudiantes en la carrera de Cultura Física:

- Diagnóstico sociopolítico integral a los estudiantes en el inicio de la carrera, para detectar sus necesidades de formación.
- Establecer una articulación entre la educación fundamentada en las disciplinas y asignaturas y el desempeño de la actividad profesional en el contexto de la práctica laboral investigativa requiere una metodología que muestre las etapas necesarias para articular gradualmente, los años, disciplinas y asignaturas con las dimensiones, indicadores y objetivos de la formación ciudadana.
- Capacitación al colectivo pedagógico para desarrollar el Proceso de Formación Ciudadana, desde el trabajo metodológico.
- Elaborar una estrategia pedagógica que articulada al Proceso de Formación Ciudadana, garantice un modo de actuación del profesional de la Cultura Física capaz de incidir más directamente en la transformación de la sociedad cubana actual.

Ella constituye un importante auxilio a la formación integral del profesional, en tanto permite entender el Proceso de Formación Ciudadana, no solo como un complejo de elementos en interacción entre el todo y sus partes, sino como un flujo de relaciones con otros procesos; elaborar principios unificadores que direccionan vertical y horizontalmente el referido proceso, apoyados en principios de otras ciencias que consolidan su veracidad y eficacia en el sistema de educación en la cultura física.

A partir del análisis realizado y considerando el carácter anticipatorio, intencional, interactivo y el enfoque transformador e integral de la relación del Proceso de Formación Ciudadana con el desarrollo de la sociedad cubana, se propone develar un *Proceso de Formación Ciudadana, consciente, contextualizado y sistémico.* Considerando el carácter rector de los referentes de la pedagogía profesional el autor asume la siguiente posición teórica.

*“Sistema integrado de ideas científicas acerca del Proceso de Formación Ciudadana, que lo estructuran como eje transversal en las dimensiones curricular y extracurricular del proceso formativo del profesional de la Cultura Física, donde las relaciones entre sus componentes didácticos y el Proceso de Formación Ciudadana, el modo de actuación profesional y la actitud del egresado de perfil amplio en el contexto socio laboral, son determinantes para configurar el Perfil del profesional de la Cultura Física Ciudadano y Promotor de Ciudadanía, preparado para responder a las características de la sociedad cubana actual, de manera consciente, contextualizada y sistémica.” (profesional del deporte ciudadano y promotor de ciudadanía) vistos*

como dimensiones esenciales del modo de actuación, y los principios que direccionan dicho proceso; posibilitan configurar a través del ejercicio de la ciudadanía integrado a la solución de problemas de la profesión, el Perfil del profesional de la Cultura Física Ciudadano.

La formación ciudadana de los estudiantes de Cultura Física, desde las dos dimensiones del modo de actuación profesional, enfatiza en el ejercicio de derechos y obligaciones desde una perspectiva diferente, concretada en el tránsito del ciudadano receptor de derechos, al ciudadano promotor de ciudadanía, en tanto moviliza iniciativas y responsabilidades individuales y colectivas, aprovecha los espacios y recursos materiales para motivar y promover estilos de vida saludables para la sustentabilidad y sostenibilidad del desarrollo social.

En síntesis, se significa que la relación triádica, entre el proceso de formación ciudadana, el modo de actuación profesional y la actitud del profesional del deporte en el contexto socio laboral, potencia el desarrollo de mecanismos de autoformación para participar activamente en el desarrollo económico y social de país, expresado en las dimensiones profesional del deporte ciudadano y promotor de ciudadanía, lo cual constituye el resultado del ejercicio de la ciudadanía integrado a la solución de problemas de la profesión, a fin de alcanzar un desempeño profesional eficiente y de alta calidad.

## CONCLUSIONES

El análisis teórico e histórico- tendencial realizado acerca del Proceso de Formación Ciudadana para los estudiantes de la carrera de Cultura Física, posibilitó reconocer sus principales demandas educativas en relación con las necesidades de la sociedad contemporánea, el panorama de la sociedad cubana que enmarca los desafíos que debe enfrentar y las necesidades de éste en la formación de profesionales del deporte, todo lo cual condicionó la determinación de las bases conceptuales para caracterizar su estado actual, en la carrera de Cultura Física de Pinar del Río.

No se reconoce una estrategia pedagógica que fundamente cómo desarrollar los contenidos del Proceso de Formación Ciudadana necesarios al profesional del deporte para el desempeño de su actividad profesional. Se constató su importancia para la formación integral del estudiante, sin embargo, no se proyecta de forma consciente y sistémica, desde lo curricular y lo extracurricular para potenciar el modo de actuación profesional ciudadano en el desempeño de la actividad profesional.

## BIBLIOGRAFÍA.

- Álvarez Zapata, D. (2012). *Lectura y Formación Ciudadana. Un estudio aplicado a la escuela de animación*.
- Calderius Fernández, M. J. (2010). *La formación ciudadana en la actividad sociopolítica de los estudiantes universitarios cubanos*. Tesis en opción al grado de doctor en ciencias pedagógicas. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- Crespo Olivera, M. J. (2009). *La sistematización formativa ciudadana generacional en la formación de profesionales de la sede universitaria de Morón*. Tesis en opción a título doctor en ciencias pedagógicas. Centro de estudio de la educación superior Manuel F. Gran, U. Oriente. Santiago de Cuba.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

#### ARTÍCULO 4

### PROCEDER METODOLÓGICO PARA REVELAR LA CONTRIBUCIÓN DE MATEO TORRIENTE A LA EDUCACIÓN PLÁSTICA CIENFUEGUERA ACTUAL

### METHODOLOGICAL PROCEDURE TO REVEAL MATEO TORRIENTE'S CONTRIBUTION OF TO THE CURRENT PLASTIC EDUCATION IN CIENFUEGOS

Dr.C. Hugo Freddy Torres Maya<sup>1</sup>

E-mail: [hftorres@ucf.edu.cu](mailto:hftorres@ucf.edu.cu)

Dra.C. Silvia Vázquez Cedeño<sup>1</sup>

E-mail: [svazquez@ucf.edu.cu](mailto:svazquez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Cuba

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Torres Maya, H. F., & Vázquez Cedeño, S. (2015). Proceder metodológico para revelar la contribución de Mateo Torriente a la Educación Plástica cienfueguera actual. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.22-31. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

#### RESUMEN

En el artículo se abordan algunas de las características a tener en cuenta en los procedimientos metodológicos para estudiar la obra educativa de personalidades del arte y la cultura artística, en específico, para revelar la contribución de Mateo Torriente a la Educación Plástica cienfueguera actual. Se puntualizan, además, tales características, desde las teorías y teóricos de educación por el arte contemporáneo, y los proyectos e las investigaciones realizadas en Cuba con carácter histórico-pedagógico.

#### Palabras clave:

Proceder metodológico, obra educativa, Educación Plástica, educación por el arte, Mateo Torriente.

#### ABSTRACT

In this article, some features are addressed in order to consider the methodological procedures to study the educational work of personalities of art and artistic culture, specifically, to reveal the contribution of Mateo Torriente to Plastic Education in Cienfuegos. It also points out such features, from theories and theorists of education in contemporary art, and the projects and research in Cuba with historical and educational nature.

#### Keywords:

Methodological procedure, educational work, Plastic Education, education through art, Mateo Torriente.

## INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta toma en consideración el valor que alcanza hoy el rescate de las raíces histórico pedagógicas, pues este brinda un sistema de conocimientos y percepciones de la pedagogía cubana que le permite la reconstrucción de períodos importantes por los que ha atravesado nuestra educación. Estos períodos han sido poco estudiados, sin embargo, resultan de inmediata recuperación para aprovechar las mejores experiencias para el perfeccionamiento de la teoría y la práctica pedagógica actual.

Un conjunto de autores que conforman en Cuba varios proyectos que responden a programas ramales, han declarado que “Las investigaciones que se desarrollan sobre la historia de la educación están llamadas a enfatizar más en los estudios territoriales, en sus particularidades, sin olvidar la relación entre lo general histórico pedagógico regional”. Guzmán (2009) *Proceder metodológico para revelar la contribución de Mateo Torriente a la Educación Plástica cienfueguera actual*

De la misma manera este colectivo ha precisado la necesidad de que “... el estudio de personalidades representativas de lo mejor de nuestro magisterio demanda ser más estudiada incluyendo en esos estudios a quienes se han desempeñado a partir de la segunda mitad del pasado siglo. Lo anterior es una dirección priorizada en esta temática y es estimulada por la APC en las diferentes provincias”. (Guzmán, 2009)

La idea anterior permite declarar la necesidad de precisiones en el orden metodológico que favorezcan el trabajo de las nuevas investigaciones en estos tópicos, pues constituyen una urgencia de la historia y el pensamiento cubanos.

Esta necesidad guarda relación con las ideas reflejadas en la Historia del Pensamiento de Torres-Cuevas (2004), quien lo ha caracterizado como aquel “... que se plantea y trata de resolver los contenidos de la problemática cubana para lo cual aplica métodos y concepciones universales que, en tiempos históricos específicos, responden a las nociones elaboradas en su época”. (...) *El pensamiento cubano es un instrumento necesario para el “conócete a ti mismo” del cubano*”.

El pensamiento cubano es la singularidad de lo universal estudiada desde el conocimiento profundo de las ciencias y el pensamiento del mundo y desde las exigencias que ofrece una realidad inmediata; deviene, además, la comprensión de la universalidad de lo singular americano y lo particular cubano.

Las necesidades de conocer el contenido del pensamiento cubano y sus variedades de interpretación, se reflejan en

las ideas de Chávez cuando se refiere a la necesidad de conocer más la historia patria, y particularmente, la necesidad de que los maestros y profesores conozcan más profundamente la historia de la escuela y del pensamiento pedagógicos cubanos. (Chávez, 1992)

La importancia del conocimiento histórico acerca de la educación forma parte de las razones del pensamiento pedagógico cubano. El objeto de estudio de la historia de la educación hoy, aunque se realiza aún de forma fragmentada, abarca el campo de la educación en las instituciones escolares, la educación en su concepción más amplia como fenómeno social y el pensamiento educacional que sobre esta se ha generado, la obra de los maestros, profesores y de los educadores sociales, así como las historias locales y nacionales de la educación.

Sánchez-Toledo & Buenavilla Recio (2007, p. 6), han planteado que la historia de la educación está colmada de personalidades valiosas cuya labor es necesario conocer y valorar: Es el magisterio el protagonista principal de la educación, por tanto, los maestros que han dejado su influencia en una escuela o en una localidad deben ser reconocidos en ese contexto así como los que han pasado a formar parte de lo mejor de la herencia pedagógica por sus aportes a las ciencias de la educación, lo que refuerza el carácter educativo de su historia.

Este conocimiento se manifiesta como objeto de atención desde la perspectiva de las ciencias pedagógicas, expresada en algunos proyectos de investigación, entre los que está: “Contribución de destacadas figuras de la cultura nacional al desarrollo de la educación cubana”; del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” dirigido por el doctor Rolando Buenavilla Recio, y el de “Metodología científica para el estudio de figuras representativas del pensamiento educativo cubano”; del Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela” dirigido por la doctora Selva Dolores Pérez Silva. Este es un problema que aparece con vacíos en los territorios en sus diferentes aristas, mucho más en las áreas de la educación estética, artística y educación por el arte, en sentido general.

Las exigencias actuales de las áreas mencionadas, demandan el tratamiento de determinados componentes que permitan el desarrollo de una formación integral de la personalidad en la educación. El desarrollo del proceso de dichas áreas presenta una ausencia de estudios sistemáticos de los problemas de estas y un insuficiente desarrollo teórico y de especialistas de tales esferas, lo que redundará en deficiencias de carácter metodológico, relacionadas con la visión restringida de las tareas y el objeto de estas educaciones y su dirección inadecuada. A ello se une la limitada preparación de los docentes para promover un

proceso estético a partir del contenido de sus asignaturas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educación por el arte constituye un problema actual. Sin embargo, se sitúa hoy el acento no sólo en la actualidad de esta, sino también en sus funciones en relación con la formación del hombre y el futuro de la escuela, en la que el arte concurre como una de las bases y un medio de satisfacción de las necesidades creadoras.

Estas demandas guardan relación con las ideas de la visión humanista de *Carlos. Marx* que exige que lo estético se sitúe en primer plano, pues su concepción de hombre, le impulsó a abordar las cuestiones estéticas y artísticas. Lo estético aparece como una dimensión esencial del hombre. A la luz de sus ideas, *Marx* concebía al hombre total, desenajenado y en posesión de sus fuerzas esenciales (Torres Maya, 2008, p. 6). La creación artística y el goce estético prefiguran, a los ojos de él, la apropiación humana de las cosas y de la naturaleza humana que ha de regir en la sociedad.

## DESARROLLO

*Proceder metodológico para revelar la contribución de la obra educativa de una personalidad del arte. El caso Mateo Torriente Bécquer*

Sánchez-Toledo & Buenavilla Recio (2007, pp. 22-30) en el “Legado histórico educacional de nuestros pueblos: Experiencias teórico metodológicas de la investigación histórica en la educación cubana” enmarcan bajo el concepto de *educadores* a todas las personalidades que se relacionan de una forma u otra con la educación y los procesos pedagógicos concomitantes. Incluyen no solo los que se mueven en la esfera de la escuela y el sistema nacional de educación sino aquellos que han ejercido una influencia educativa, no propiamente desde este sistema. Se incluyen dentro de este concepto:

- Los maestros de la localidad, de cualquier procedencia académica: maestros con títulos o sin títulos de docentes, o proveniente de otros sectores no docentes, pero que son reconocidos por su labor en el campo de la educación general. La influencia de estos maestros usualmente no tiene alcance nacional y se circunscribe a lo local o regional.
- Los maestros o grandes personalidades pedagógicas, de alcance nacional, que tienen por lo general una extensa obra escrita, que ha sido objeto de estudios filosóficos, pedagógicos y de otros tipos, como Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Enrique José Varona, en Cuba; Gabino Barreda, Carlos Carrillo, en México; José Pedro Varela, en Uruguay; Andrés Bello,

Simón Rodríguez, venezolanos; Eugenio María de Hostos, dominicano; Paulo Freire, brasileño.

- Las personalidades políticas que sin provenir específicamente de la enseñanza han ejercido una gran influencia en la educación y formación de las nuevas generaciones de sus pueblos, como Simón Bolívar, Benito Juárez, José Martí, Ernesto “Che” Guevara, Fidel Castro y otros, denominados educadores sociales.

El estudio de la vida de cualquiera de los tres tipos de educadores, según Sánchez-Toledo y Buenavilla, exige como condición indispensable el conocimiento profundo de la época o momento histórico que ellos desarrollaron su actuación. Conocer el contexto en que se insertan esas figuras es una garantía para destacar su aporte o su contribución al desarrollo de la educación o del pensamiento pedagógico. No es una formalidad metodológica, se debe contextualizar.

Es preferible ubicarse primero en el contexto nacional o local, en un período que abarca los años en que vivió el educador, conocer los acontecimientos económicos, políticos y sociales más importantes y luego penetrar en el campo de las ideas filosóficas, pedagógicas, psicológicas, prevalecientes en el país, en ese momento, y en la época.

A esta tipología de educadores resultó pertinente por sus características añadir el siguiente (Torres Maya, 2008):

- Los maestros o grandes personalidades del arte y la cultura, de cualquier procedencia académica reconocidos por su labor en el campo de la educación de arte o en la educación en general, cuya influencia tiene alcance nacional, regional o local: Alicia Alonso, Ramiro Guerra, Juan Marinello, Frank Fernández, Teresita Fernández, entre otros.

Para el análisis de la temática de este trabajo se ha seguido un proceder metodológico fundado en las propuestas de Buenavilla Recio en su proyecto “Contribución de destacadas figuras de la cultura nacional al desarrollo de la educación cubana”: definición de conceptos sobre la categoría de análisis. Profundización teórica; Acopio de documentación sobre el autor. Estudios anteriores, obras especializadas que demuestren la presencia de un pensamiento pedagógico e ideas relativas a la categoría de análisis; Determinación del contexto epocal en que interactúa la personalidad objeto de estudio. Establecimiento de una cronología y de una posible periodización.

Se tuvo en cuenta además, el proceder planteado por Ortega González (2007), el que plantea algunos pasos para revelar la contribución de la obra educativa de una personalidad al desarrollo de la educación cubana: Estudio del contexto en que se desarrolla toda la vida de



la personalidad; Delimitación de las fuentes activas en tres grupos; Delimitación de las fuentes pasivas en cuatro grupos; Determinación del listado de posibles testimoniantes; Establecimiento de la primera representación de los hitos fundamentales de la vida y obra a través del análisis del grupo y de las fuentes; Determinación de los ejes temáticos de su obra a partir de todas las fuentes activas; Recogida y análisis de las fuentes orales de los testimoniantes; Construcción de la primera totalidad conceptual a partir del proceso de análisis-síntesis de la primera representación plena determinada; Análisis crítico de las periodizaciones generales que se han elaborado del contexto donde se inserta la obra objeto de estudio, para establecer la relación entre lo general, lo particular y lo singular; Y delimitación de los períodos, las etapas y los momentos que conforman la obra.

Y por último se analizó la Metodología Cienfueguera de Pérez Silva (2007), la que permite aportar el quehacer educativo de las figuras representativas del pensamiento educativo cubano, tanto teórico como práctico, y que sirven de fundamento al proceso educativo cubano actual. Esta metodología en sentido general, cuenta con los indicadores de definición de conceptos, conocimiento del contexto y cronología y periodización (Luis Fernández, 2006). La misma responde a fundamentos filosóficos, sociohistóricos, psicológicos y pedagógicos (Pérez Silva, 2007).

En este caso se asumen algunos de los elementos de las propuestas citadas y se determinan otros para *elaborar el proceder siguiente*:

- Definición de conceptos sobre la categoría de análisis. Profundización teórica en los fundamentos filosóficos, sociohistóricos, psicológicos y artísticos-pedagógicos.
- Compendio de documentación sobre la personalidad. Estudios anteriores, obras especializadas que demuestren la presencia de un pensamiento pedagógico e ideas relativas a la categoría de análisis.
- Determinación y estudio del contexto epocal en que se desarrolla la personalidad objeto de estudio. Establecimiento de una cronología y de una posible periodización por etapas y subetapas.
- Delimitación de las fuentes escritas (activas y pasivas) y determinación de los ejes temáticos de la obra que se estudia a partir de todas las fuentes. Clasificación desde el “conjunto global de fuentes históricas” y en categorías simbólicas de valor.
- Selección de los informantes como fuentes orales mediante el procedimiento de diagramación preliminar y determinación del listado de posibles testimoniantes.

- Recogida y examen de contenido de las fuentes orales.
- Establecimiento de la primera representación de los hitos fundamentales de la vida y obra a través del análisis de las fuentes.
- Construcción de la primera totalidad conceptual a partir del proceso de análisis-síntesis de la primera representación plena determinada.
- Análisis crítico de las periodizaciones generales que se han elaborado del contexto donde se inserta la obra objeto de estudio, para establecer la relación entre lo general, lo particular y lo singular y delimitación de los períodos, las etapas, subetapas y los momentos que conforman la obra.
- Determinación de las variables, las dimensiones y los indicadores en relación con el estudio que se realiza.
- Determinación de la contribución de la obra educativa de Mateo Torriente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica en la escuela primaria cienfueguera actual desde un análisis valorativo y la comparación del todo y la parte.

En la contribución de la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer al proceso de la Educación Plástica se destacan dos elementos claves utilizados por él: uno relacionado con la expresión de los alumnos mediante el empleo de la apreciación-creación con asociaciones y el empleo del entorno para el trabajo con lo eidético, y el otro, vinculado con los métodos utilizados (el diálogo y la observación). Los dos elementos son evidentemente aplicables al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica actual, pues en los programas aparecen objetivos y contenidos en los que se declara la apreciación y creación mediante varias vías, entre ellas la apreciación del entorno, que le permite al escolar sentir deseos de lograr belleza en todas las cosas que hace y expresar su satisfacción al apreciar lo bello en la naturaleza que lo rodea. El diálogo y la observación forman parte de los componentes del proceso, integradores de la práctica diaria del docente.

*Decisiones metodológicas para revelar la contribución de Mateo Torriente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica cienfueguera actual*

Las reflexiones teóricas asumidas como fundamentos del objeto de estudio permiten emprender la explicación de la metodología seguida en la investigación. En este punto se abordan aspectos como la justificación del período histórico seleccionado, el modo en que se abordó el estudio de la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer y las variables, dimensiones e indicadores con las cuales se decidió estudiar la contribución de Mateo al proceso

de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica de la escuela cienfueguera actual.

### *Selección del período histórico de la investigación*

Al asumir la investigación histórica para abordar el estudio de la labor de una figura o personalidad que ha trascendido su tiempo en la contribución realizada en un área de la vida social cualquiera se necesita determinar desde y hasta dónde llevar ese estudio, ello está determinado por varios factores: la amplitud y complejidad del objeto de la investigación, el enfoque con que se abordará el mismo, las particularidades de la figura seleccionada, entre otros.

La selección del período de 1939–1966 responde a una necesidad investigativa de la historia de la educación cubana y cienfueguera en los años de la República y en las seis primeras décadas de la Revolución en el poder, períodos que no han sido suficientemente estudiados y que sin embargo, son clave para entender las trayectorias posteriores del proceso formativo en el país. En esos momentos históricos Mateo Torriente juega un papel fundamental contribuyendo con sus ideas y sus acciones a la orientación de la teoría y la práctica pedagógica que trasciende hasta los días actuales y pone toda su sabiduría y su madurez intelectual en la lucha por renovar los planes y proyectos de la educación del arte que diseña, orienta e impulsa.

La “Obra Científica acerca de la educación, la escuela y el pensamiento pedagógico,” desarrollada por especialistas y profesores de las universidades pedagógicas, ofrece entre sus resultados una periodización. La misma toma los tres períodos generales de la Historia de Cuba y subdivide estos en diferentes etapas. Por ejemplo, en relación con el período neocolonial, la “Obra Científica” plantea cuatro momentos o etapas: I- Inicio del ensayo pedagógico neocolonial en la Ocupación Militar norteamericana de 1899 a 1902. II- El deterioro creciente de la enseñanza pública y la defensa de la nacionalidad por los sectores docentes progresistas entre 1902 y 1922. III- La lucha por la reforma de la educación, la escuela y la pedagogía en la revolución “que se fue a bolina” y el período contrarrevolucionario subsiguiente (1923-1939-40). IV La crisis del aparato estatal burgués en el período previo a la Revolución (1940-41-1958) (Sánchez-Toledo & Buenavilla Recio, 2007).

Se asume la periodización anterior tal y como está reflejada en la literatura especializada. Ante la complejidad de la obra de una figura que ha aportado al proceso formativo cubano en el campo de las Artes Plásticas y de la Educación Plástica en la República y en la Revolución, y ante el objetivo que se persigue con la contribución, se determinó utilizar dentro de los períodos históricos de la misma, aquellos elementos que fueran ricos factológicamente y suficientes para demostrar la tesis investigativa.

Especialmente, se determinaron entre aquellos elementos, la Escuela Experimental y la Escuela Normal para Maestros. El período de 1910–1958 consta de tres etapas: 1910–1940, 1941–1951 y 1952-1958; El período de 1959-1966 consta de igual etapa.

Las investigaciones históricas tienen tres funciones: estudiar el pasado, comprender el presente y proyectar el futuro. Es un propósito de esta, poder penetrar con más profundidad en el objeto de estudio y el campo de investigación de lo que hasta ahora se ha logrado pero con la intención de comprender el presente de la formación de la educación estética del hombre en Cuba especialmente en el entorno escolar y de alguna manera poder prever situaciones futuras. Este propósito de toda investigación histórica deberá reflejarse en las tareas investigativas propuestas, que deben revelar otro elemento metodológico importante que es comprender cómo se aborda el estudio de una figura histórica.

### *Mateo Torriente Bécquer. Variables, dimensiones e indicadores para una comprensión científica de su contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica*

Cuando se decidió realizar el estudio de la obra educativa de Mateo Torriente y su contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica cienfueguera, se tenía la convicción de que se necesitaba un abordaje diferente de la figura en relación con los estudios anteriores, un estudio de su labor estética y metodológica que permitiera encontrar respuestas a los problemas actuales de la Pedagogía. Con este criterio se realizó el análisis de sus documentos, entrevistas, de las selecciones temáticas realizadas sobre sus ideas, que sobre su vida y obra está disponible para el investigador.

Al penetrar en el caudal inmenso de reflexiones realizadas sobre la obra de Mateo Torriente desde la década del 30 hasta los primeros años de Revolución en que se exponían críticas a su obra y se reflejaban sus experiencias artísticas y pedagógicas, se detectó que estas reflexiones se acompañaron a sus puntos de vista sobre los más disímiles asuntos que interesaban entonces en el estudio de las actividades vinculadas con la educación estética, cuestión que realizó además, en esas etapas. A partir de lo anterior se pudo constatar lo siguiente:

- En los documentos de corte artístico pedagógico de la autoría de Mateo Torriente Bécquer se localizan reflexiones dirigidas a los maestros, alumnos o a dirigentes educacionales. En ellos siempre se refería a los temas y problemas de la educación del país: la preparación del hombre para una vida mejor, la reforma de la escuela, el fin para una educación integral, el desarrollo

de la personalidad total del educando, el empleo de los objetivos, contenidos y métodos, la situación de los programas, la preparación de los profesores en los conocimientos a impartir.

- Se destacaban aspectos que constituían preocupación permanente en sus reflexiones: la enseñanza de las Artes Plásticas, el cultivo de las aptitudes más destacadas, en cuya concepción, tomó un nuevo valor la enseñanza del Dibujo y la Pintura, la adaptación de los métodos y procedimientos artísticos, el aseguramiento de la capacidad artístico-pedagógica del profesorado, el valor del arte representativo como medio, la capacitación y el desarrollo de la sensibilidad artística en los maestros de la enseñanza primaria, el logro de programas de extensión artística, los aportes metodológicos de los maestros y la orientación técnica necesaria de estos.

A partir de estos resultados se determinó agrupar sus ideas y acciones prácticas en seis aspectos que reflejaran el carácter de su concepción sobre la enseñanza de las Artes Plásticas, la sensibilidad y la formación artística en la escuela cubana en sentido general. Los aspectos son:

- Su concepción de la sensibilidad y el fundamento social de esta.
- Su concepción sobre la enseñanza de las Artes Plásticas.
- El empleo por Mateo del arte como referente pedagógico.
- El significado pedagógico de la imagen eidética.
- La educación para conformar paisajes. Formas del entorno y formas de educar el desarrollo de la estética.
- La experiencia estética como experiencia del sentir.

Se realizaron varios análisis sobre el tipo de contribución efectuada por Mateo Torriente Bécquer en el área de la educación por el arte y el orden en que debía reflejarse dicha contribución. Los aspectos en los que se agrupó inicialmente la contribución no resultaban suficientemente específicos para alcanzar el objetivo propuesto al nivel que se deseaba, por lo tanto, ello implicó una operacionalización mayor de las variables seleccionadas.

Después de socializar los resultados investigativos en diferentes comunidades científicas se determinó trabajar con las variables educación por el arte y contribución de Mateo Torriente a la Educación Plástica actual desde la educación por el arte, seleccionada con anterioridad. La determinación de estas variables y las dimensiones

e indicadores derivadas de ellas permiten hacer un acercamiento aún más esencial a la contribución de Mateo Torriente a la Educación Plástica desde la educación por el arte en la escuela cienfueguera porque posibilita mostrar la existencia de una educación al respecto y las fuentes de donde proviene la misma, permite también trasladar al lenguaje de las ciencias pedagógicas las reflexiones realizadas por Mateo Torriente o sobre él en su actividad artística y pedagógica, y profundizar en el carácter estético de su pensamiento educativo.

Para llegar a seleccionar y definir el término educación por el arte se tuvo en cuenta el estudio filosófico, psicológico y pedagógico sobre esta en la formación del hombre. En un orden lógico se necesita conocer qué es la educación por el arte, qué significa esta en la formación del hombre y después determinar si existe una educación por el arte o no al respecto y qué se va a entender por este concepto. Luego se puede considerar qué es una contribución y una contribución educativa de una personalidad histórica y cuál ha sido la misma a un proceso concreto como es el de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica desde la concepción de educación por el arte, esta última, parte del objeto que se estudia, es decir, cuál es la contribución de Mateo Torriente Bécquer a la Educación Plástica actual desde la educación por el arte a partir de su obra educativa.

Las definiciones que se presentan a continuación son elaboradas por los autores de este material a partir del marco teórico referencial estudiado.

*Acerca de la utilización del término educación por el arte:* es la educación encaminada a la formación total del hombre y de sus facultades creadoras en la diversidad de manifestaciones artísticas, que toma lo eidético, lo estético, lo sensible, la experiencia estética visual y no visual, el entorno, el juego, la cultura popular y los patrimonios, y ubica al arte como base de equilibrio interior, como medio de satisfacción de las necesidades creadoras y como fuente de conocimiento en el proceso escolar, extraescolar y extradocente.

Este término, como se comprobó en ese capítulo, es utilizado en la actualidad por algunos autores para identificar sobre todo lo referente al área de la educación artística o la educación estética relacionada con los sentimientos, cuestión que carece de rigor teórico y metodológico. El término educación por el arte tal y como se ha asumido en este trabajo implica no sólo el fin, sino también el proceso de incidencias educativas e instructivas hacia un grupo escolar.

*Obra educativa:* es aquel resultado de la labor que se relaciona con la trayectoria de los educadores destacados,

las escuelas, los acontecimientos educativos y el sistema educativo en un período concreto determinado, que se ejecuta como parte de la historia de la educación y que trasciende socioculturalmente, en correspondencia con los fines establecidos por la sociedad.

En torno al concepto de *contribución*, se decidió adscribirse al que elaboró Ortega González en "Algunas premisas teórico metodológicas para revelar la contribución de la obra educativa de una personalidad al desarrollo de la educación cubana." En este documento se hace mención a otras definiciones de varios autores sobre el término contribución. Entre esos autores están los doctores Felipe Pérez Cruz, Francisco A Pérez y Zenaida Álvarez Roche. Este investigador declara que la contribución "...*implica interrelación dialéctica entre el Todo y la Parte que tributa a ese todo. Entiéndase este como interrelación dialéctica entre la educación cubana (el Todo) y la obra educativa de una personalidad (la Parte tributaria)*". (Ortega, 2007, p.8).

*Contribución de Mateo Torriente Bécquer*: las ideas y acciones de Mateo Torriente Bécquer que favorecen, estimulan, esclarecen, impulsan y orientan las transformaciones en función de la formación integral del hombre. Esta contribución abarca la esfera de las ideas estéticas y de la metodología estimulando la generación de nuevas reflexiones y modos de actuación en los sujetos implicados.

*Las dimensiones asumidas de la contribución son la estética y la metodológica*:

*Contribución estética*: área del proceso educativo relacionada con la esencia y percepción de las cualidades específicas presentes en los objetos de un modo estético-educativo con un enfoque de educación por el arte que abarca la recepción estética del contenido, la percepción visual del entorno y la capacidad de relacionar y combinar imágenes visuales.

*Contribución metodológica*: estructura procesal formada por métodos y actos discentes que involucra lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, vinculado al pensamiento verbal y visual en el que cobra especial significación la educabilidad de la organización psíquica, la importancia de las imágenes visuales y las formas del entorno en la percepción estética para el desarrollo educativo, y el valor de acceso a la realidad de forma vivenciar mediante la experiencia.

Las dimensiones e indicadores de las variables educación por el arte y contribución de Mateo Torriente Bécquer a la Educación Plástica desde la educación por el arte aparecen a continuación:

*Variable 1*: Educación por el arte.

*Dimensión 1*: Desarrollo de la sensibilidad artística.

Indicadores:

- Percepción visual del entorno.
- La recepción estética del contenido.
- Lo afectivo en la capacidad de relacionar y combinar imágenes.

*Dimensión 2*: Empleo del arte como mediador de sensibilidades.

Indicadores:

- Utilización de signos.
- Utilización de herramientas.
- Educabilidad de la organización psíquica.

*Dimensión 3*: Formación y configuración de la sensibilidad artística.

Indicadores:

- Capacidad de hacer sentir.
- Empleo del entorno.
- Proyección ante los objetos.

*Variable 2*: Contribución de Mateo Torriente Bécquer a la Educación Plástica desde la educación por el arte.

*Dimensión 1*: Contribución estética

Indicadores:

- A la atención para captar previamente la materia, el color y las formas de las figuras.
- Al análisis y descubrimiento de la realidad circundante.
- A la atención al lenguaje de las figuras.
- A la percepción a través de diversos ambientes.
- A la atención de la determinación de relaciones entre el objeto y el sujeto en la búsqueda del movimiento del color.
- A la utilización de cualquier material en función de las relaciones objeto-objeto y objeto-sujeto.

*Dimensión 2*: Contribución metodológica

Indicadores:

- A la educabilidad de la organización psíquica.
- A la creación de nuevas formas desde una manera particular de su concepción de la creación plástica.
- A la atención a las diferentes maneras de percibir y analizar los elementos que componen las formas, el color y el material.
- A la dirección del proceso dándole la oportunidad al alumno de experimentar, analizar y descubrir la realidad mediante la expresión de sus ideas y sentimientos.
- Al logro de un lenguaje que permite al alumno acceder a la realidad y la creación de una manera vivenciar a través de la experiencia estética.
- A la utilización de los métodos orales y visuales.
- A la peculiaridad de impartir las clases para la creación de nuevas interpretaciones a través del diálogo.
- A la motivación basada en la enseñanza del entorno y en la construcción de narraciones.
- A la dirección del proceso de manera que permita la creación de nuevos símbolos y formas a partir del entorno.
- A la organización de la fase eidética y toda su estructura mental que la acompaña.
- A la organización y dirección de la estructura perceptual.
- A la educación de los sentidos desde el hecho de aprender a ser sensible.
- A la significación de la posibilidad de la imaginación en un espacio temporal.

*La contribución de la obra educativa de Mateo Torriente desde la educación por el arte a la Educación Plástica de la escuela cienfueguera actual*

Los componentes relacionados con la contribución se presentan en un sistema, por lo que se estructuran y funcionan en estrecha relación dialéctica, manteniendo una estabilidad relativa en su devenir y desarrollo. Los componentes que rigen el sistema anterior son: los componentes básicos de la educación por el arte: el desarrollo de la sensibilidad y los elementos que intervienen en la formación y configuración de la sensibilidad artística. Aparecen además, los factores estéticos y la significación metodológica de estos, los que mantienen relaciones de coordinación entre sí, y a los que se subordina la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación

Plástica, que a su vez determina un sistema de condiciones psicopedagógicas.

¿Cómo se produce la interacción entre los factores estéticos, la experiencia estética y la significación metodológica de estos? Una disposición a sentir como correcto y adecuado lo completo de un hecho experimentado, constituye lo que se llama el factor estético en la percepción. Estos elementos se detectan en la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer y son planteados en la contribución estética y metodológica como dimensiones de la variable contribución de Mateo Torriente Bécquer a la Educación Plástica desde la educación por el arte. Estas dimensiones agrupan los factores estéticos y su significación metodológica, de las que se derivan indicadores, para los cuales se tuvo como criterios de selección el contenido de la educación estética del hombre y el modelo estético pedagógico de la escuela cubana para una formación integral ideal.

Contribución estética: desde el punto de vista estético se destaca en Mateo Torriente Bécquer una práctica de su concepción estética acerca de aquellos aspectos que no deben faltar en tal formación y que permiten enriquecer el trabajo en la Educación Plástica. Ello hace posible además, que sean trabajados en la formación del hombre en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica de la escuela cienfueguera actual aquellos puntos, considerados como indicadores, los cuales se concretan en:

1. La atención para captar previamente la materia, el color y las formas de las figuras.
2. El análisis y descubrimiento de la realidad circundante.
3. La atención al lenguaje de las figuras.
4. La percepción a través de diversos ambientes.
5. La atención de la determinación de relaciones entre el objeto y el sujeto en la búsqueda del movimiento del color.
6. La utilización de cualquier material en función de las relaciones objeto-objeto y objeto-sujeto.

*Contribución metodológica:* las ideas y las acciones de Mateo Torriente Bécquer se convierten en perfiles de acción metodológica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica en la escuela cienfueguera actual. Desde el punto de vista metodológico hay una contribución en su obra educativa, que aborda la necesidad de actuar de determinados modos ante la tarea de formar a las nuevas generaciones en el campo de la Educación Plástica. Se refirió a la necesidad de la preparación metodológica del maestro en temas vinculados con los asuntos artísticos y estéticos, de modo que este estuviera verdaderamente listo para andar por los caminos del saber en el

arte que enseñaba, para lo que tendría que utilizar variedad de métodos, medios y formas de enseñanza.

La comunicación directa con los educandos, su participación con ellos en las excursiones en el medio que lo circunda, el acercamiento directo con la naturaleza cubana, los campos, el mar, los ríos, con la vida, con la historia de la patria, sirven como motivos para la creación plástica sin modelos, de manera asociativa y dialógica, los que se convierten en métodos que practicó, que se proponen a los maestros, a los dirigentes.

Hacer sentir al alumno en el proceso de creación fue una de las principales tareas de Mateo Torriente Bécquer. La creatividad de sus propuestas, la creación de programas docentes, metodológicos y de superación, y de proyectos de colaboración con algunos países, permitió el perfeccionamiento necesario de la Educación Plástica y del arte una vez puestos en marcha.

Lo anterior permite también que sean incorporadas en la formación del hombre en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica de la escuela cienfueguera actual aquellas cuestiones metodológicas, consideradas como indicadores:

1. La educabilidad de la organización psíquica.
2. La creación de nuevas formas desde una manera particular de su concepción de la creación plástica.
3. La atención a las diferentes maneras de percibir y analizar los elementos que componen las formas, el color y el material.
4. La dirección del proceso dándole la oportunidad al alumno de experimentar, analizar y descubrir la realidad mediante la expresión de sus ideas y sentimientos.
5. El logro de un lenguaje que permite al alumno acceder a la realidad y la creación de una manera vivenciar a través de la experiencia estética.
6. La utilización de los métodos orales y visuales.
7. La peculiaridad de impartir las clases para la creación de nuevas interpretaciones a través del diálogo.
8. La motivación basada en la enseñanza del entorno y en la construcción de narraciones.
9. La dirección del proceso de manera que permita la creación de nuevos símbolos y formas a partir del entorno.
10. La organización de la fase eidética y toda su estructura mental que la acompaña.
11. La organización y dirección de la estructura perceptual.
12. La educación de los sentidos desde el hecho de aprender a ser sensible.

13. La significación de la posibilidad de la imaginación en un espacio temporal.

Los indicadores declarados en la derivación de la contribución estética y metodológica de la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer permiten que se realice una percepción visual adecuada del entorno, una recepción estética del contenido, y un tratamiento adecuado de lo afectivo en la capacidad de relacionar y combinar imágenes. Se logra la utilización de signos y herramientas, y una educabilidad de la organización psíquica. Todo ello se alcanza además, a partir de la capacidad de hacer sentir, del empleo del entorno y del trabajo correcto en la proyección ante objetos durante el proceso de apreciación y creación.

Los componentes del sistema parten de la concepción de la educación por el arte, a los que se subordina la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica, que a su vez determina el sistema de condiciones psicopedagógicas, todos en estrecha relación dialéctica. Por tanto, el sistema tiene como función contribuir al desarrollo integral de la personalidad de los alumnos desde la educación por el arte en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica, y a ella contribuye cada uno de sus componentes desde la función particular que le corresponde.

La contribución se concreta en esta concepción y posibilita su realización en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica. Aunque la concepción manifiesta una estabilidad relativa, es susceptible de cambio y transformación, a partir de las exigencias que la realidad le plantea a su constante movimiento y desarrollo. De este modo se tiene una concepción dinámica y flexible, que puede adecuarse a contextos históricos-sociales diversos y a niveles de enseñanza diferentes.

## CONCLUSIONES

El proceder metodológico para estudiar la obra educativa de una personalidad del arte y la cultura, determinado en la contribución estética y metodológica de Mateo Torriente Bécquer al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica en la escuela primaria cienfueguera actual, adquiere relevancia y se pone de manifiesto en la intención de conformar una concepción pedagógica a partir de determinados componentes de la educación por el arte en forma de sistema. Ello responde a la necesidad de establecer vínculos entre los elementos de la contribución, lo que se manifiesta en un número determinado de factores que de algún modo por separado, contribuyan a la finalidad expresada: la formación integral de la personalidad. La necesidad de universalizar el método del enfoque sistémico queda expresado por Engels de la siguiente manera: "El conocimiento de todos los fenómenos tiene como meta

el establecimiento de las conexiones sistémicas de estos; y la ciencia, (...) *está llamada a indagar esta conexión sistémica en todas partes, lo mismo en los detalles que en su totalidad*” (La Dialéctica y los métodos científicos generales de investigación, 1985. 36).

## BIBLIOGRAFÍA

Chávez Rodríguez, J. (1992). Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862). La Habana: Pueblo y Educación.

Guzmán Ramírez, A. (2009). Alternativas metodológicas para estudios históricos y figuras representativas de la educación, Curso pre-evento Congreso Internacional Pedagogía 2009.

Instituto de Filosofía de la Academia de Ciencias y Dpto de Filosofía de la Academia de Ciencias de Cuba. (1985). La Dialéctica y los métodos científicos generales de investigación. La Habana: Ciencias Sociales.

Luís Fernández, N. (2006). Estudio de la obra educativa de la maestra santaclareña María Dámasa Jova Baró (1890-1940). Tesis de Doctorado. Villa Clara. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.

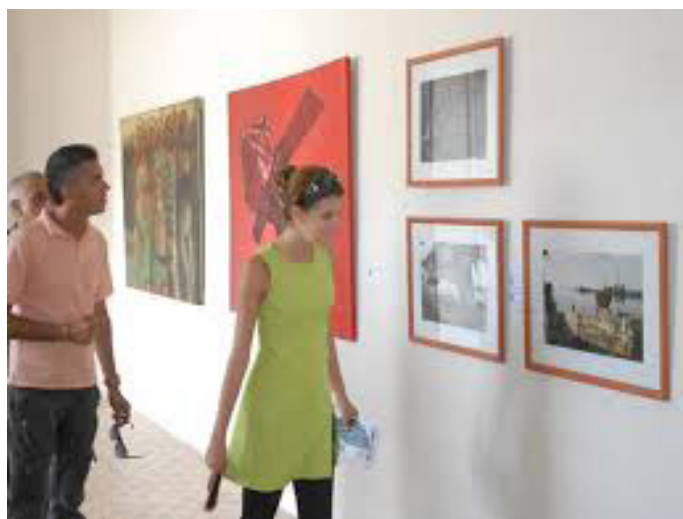
Ortega González, D. (2007). Algunas premisas teórico metodológicas para revelar la contribución de la obra educativa de una personalidad al desarrollo de la educación cubana. Ponencia Congreso Pedagogía 2007.

Pérez Silva, S. D. (2007). Figuras representativas del pensamiento educativo cubano: fundamentos filosóficos, socio-históricos, psicológicos y pedagógicos, premisas fundamentales para su estudio e investigación. Congreso de Pedagogía. La Habana.

Sánchez-Toledo, M E., & Buenavilla Recio, R. (2007). Legado histórico educacional de nuestros pueblos: experiencias teórico metodológicas de la investigación histórica en la educación cubana. Congreso de Pedagogía 2007: Curso Pre-reunión. La Habana.

Torres-Cuevas, E. (2004). Historia del Pensamiento Cubano. La Habana: Ciencias Sociales. T. I.

Torres Maya, H. F. (2008). Contribución de la obra educativa de Mateo Torriente Bécquer a la Educación Plástica de la escuela primaria cienfueguera actual. Tesis de Doctorado. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 5

### PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN INICIAL INVESTIGATIVA EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD MATEMÁTICA-FÍSICA

### PROPOSAL FOR INVESTIGATIVE TRAINING IN THE CAREER FIRST DEGREE IN EDUCATION, SPECIALITY MATHEMATICS-PHYSICS

Dr. C. Eloy Arteaga Valdés<sup>1</sup>

E-mail: [earteaga@ucf.edu.cu](mailto:earteaga@ucf.edu.cu)

MSc. Jorge Luis del Sol Martínez<sup>1</sup>

E-mail: [jlmartinez@ucf.edu.cu](mailto:jlmartinez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Arteaga Valdés, E., & Del Sol Martínez, J. L. (2015). Propuesta para la formación inicial investigativa en la Carrera Licenciatura en Educación, especialidad Matemática-Física. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp. 32-38. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

La formación inicial investigativa, es en esencia la preparación del futuro profesional de la educación para la función investigativa, en su vínculo con la docente-metodológica y la de orientación, que se concreta mediante diferentes formas de organización del trabajo científico en el proceso de formación, el que le permite la apropiación y la utilización del método científico en la solución de problemas educacionales. Este trabajo es el fruto de la experiencia de los autores en la concepción de la formación investigativa desde que el estudiante ingresa al primer año de la carrera. De esta manera nos planteamos como objetivo elaborar una propuesta para formación inicial investigativa para los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Especialidad Matemática-Física, que propicie el desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes, donde se precisa qué habilidades hay que desarrollar en cada año. Concebida así, la formación investigativa no es tarea de una asignatura, sino de todas las asignaturas que conforman el Plan de Estudio, actividad que tiene que ser gestionada por los colectivos de año.

#### Palabras clave:

Formación inicial, formación investigativa, formación de profesores de Matemática-Física.

## ABSTRACT

The initial research training is essentially the formation of future education professionals for the research work, its link with the educational-methodological and orientation works, is manifested in different forms of organization of scientific work in the training process, which allows the appropriate use of the scientific method in solving educational problems. This work is based on the experience of the authors in the design of research training since the student enter the first year of the specialty. In this way, we set our goal, which is to develop a research proposal for initial college students training majoring in Education. Mathematics-Physics Specialty, encouraging the development of students research skills, specially what skills do they need to develop each year. Thus conceived, research training is not the task of a subject, but of all subjects included in the Curriculum, an activity that has to be managed by groups of teachers of the same year.

#### Keywords:

Initial training, research training, training of Mathematics-Physics teachers.



## INTRODUCCIÓN

En el siglo XIX uno de nuestros ilustres pedagogos José de la Luz y Caballero- citado por Chávez (1992), se refirió al tipo de maestros que necesitaba Cuba, es decir, un buen cuerpo de maestros que *sepa*, que *sepa enseñar* y que *sepa buscar* los mecanismos que le permitieran perfeccionar su labor dentro y fuera del aula. Entre las vías que señaló para ello se encuentran: la autosuperación, la profundización en la didáctica de las asignaturas que imparte y la investigación. Para él estaba claro que el profesional de la educación debe ser un investigador, un docente-investigador.

Los planes de formación de docentes en nuestro país recogen explícitamente estas ideas de José de la Luz y Caballero, pues en ellas se expresa la necesidad de formar un educador que sea capaz de resolver los problemas profesionales pedagógicos que le plantea la escuela con independencia y creatividad. Corresponde a los profesores de la universidad, de las sedes universitarias municipales y de los tutores desarrollar un trabajo que favorezca la formación inicial investigativa.

La formación inicial investigativa se concibe como un proceso de solución de problemas profesionales, presentes en todas las disciplinas del Plan de Estudio, que se sistematiza en la asignatura Metodología de la Investigación Educativa, en la realización de trabajos científicos extracurriculares, de curso y de diploma, y en las restantes actividades del currículo.

La formación inicial investigativa, es en esencia la preparación del futuro profesional de la educación para la función investigativa, en su vínculo con la docente-metodológica y la de orientación, que se concreta mediante diferentes formas de organización del trabajo científico en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el que le permite la apropiación del contenido científico – pedagógico.

Para lograr esta formación es necesario el cumplimiento de las siguientes exigencias:

- El desarrollo en los estudiantes de un método científico de trabajo.
- El enfoque interdisciplinario y profesional de las diferentes actividades del currículo.
- El establecimiento de diferentes niveles de sistematicidad del modo de actuación profesional pedagógica en cada año de la carrera.
- La actividad investigativa como una función del educador.

El trabajo científico estudiantil tiene el objetivo de contribuir a desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes, mediante la solución de problemas de la práctica pedagógica por la vía científica. Está condicionado por las características y exigencias del currículo, así como por las condiciones existentes, el aseguramiento bibliográfico y material en general para cumplir las exigencias planteadas en la formación del profesional de la educación.

Los análisis de los resultados del trabajo científico estudiantil en la carrera Matemática-Física, en los dos últimos años, ha puesto de manifiesto un grupo de insuficiencias en relación con el desarrollo de las habilidades investigativas en los alumnos, que están motivadas por las razones siguientes:

- El trabajo científico–estudiantil se identifica, por tutores y alumnos, con la ejecución de los trabajos de curso y de diploma, que realiza a partir del 4to año de la carrera, que comienza con un diseño de investigación que presentan en el 3er año como parte de la evaluación de la asignatura Metodología de la Investigación Educativa, de modo que no es hasta ese momento en que el alumno comienza a familiarizarse con el trabajo científico.
- Los tutores no poseen un dominio pleno acerca del contenido de la formación inicial investigativa en la carrera.
- Poca exigencia del consejo de carrera y de los colectivos de año en relación con el desarrollo de los trabajos extracurriculares en los tres primeros años.
- Se prevén pocas actividades en el componente laboral y en el del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas del currículo que propicien el desarrollo de las habilidades investigativas desde el primer año.

Lo analizado hasta aquí evidencia una inadecuada organización del trabajo científico estudiantil en la carrera, de manera que este propicie la formación inicial investigativa de los estudiantes. En este trabajo, se exponen algunas decisiones de carácter estratégico que, se analizaron con los coordinadores de año en el consejo de carrera, para contribuir al mejoramiento de la formación inicial investigativa de los profesores en formación, desde el primer año.

## DESARROLLO

Al analizar el Modelo del Profesional en la carrera “Matemática-Física” se puede leer entre sus objetivos generales formativos el siguiente:

*“Utilizar métodos y formas habituales de la actividad científica como la búsqueda, procesamiento y comunicación de información en el lenguaje propio de las distintas*

*disciplinas; la conceptualización; la representación de situaciones; el razonamiento y modelación de problemas; el planteamiento de interrogantes; la formulación y argumentación de suposiciones por diversos métodos-incluido el experimental-; la contextualización y sistematización de resultados y la interacción con otros sobre la base de principios éticos, para darle solución a los problemas que surjan en la dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y la Física, a partir de la reflexión metacognitiva sobre éste, sus resultados y su propio desempeño y por esta vía, contribuir al perfeccionamiento de su labor y a la construcción del conocimiento científico de la realidad.*

Al referirse a los problemas que este profesional debe enfrentar y resolver, se expresa en uno de ellos: *“la valoración sistemática de los resultados de su trabajo y la proyección de soluciones para su mejoramiento, y las necesidades de la investigación educativa y el autoperfeccionamiento profesional mediante diferentes vías”.*

Como se puede apreciar tanto en los objetivos generales formativos como en la caracterización el objeto de estudio hace referencia a que este profesor debe poseer una sólida preparación en el orden científico. Esto permite identificar la formación investigativa como una dimensión del proceso formativo en la carrera. Sin embargo, al analizar los objetivos formativos de cada año, se aprecia que:

En el 1er año

- No se expresa nada explícitamente en relación con esto. Solo se hace referencia a lo que debe ser capaz de hacer el profesor en formación, en el orden investigativo, a partir del segundo año:

En el segundo año, se plantea:

- Utilizar con mayor seguridad métodos y formas habituales de la actividad científica al formular y resolver problemas de Matemática-Física, lo que incluye saber manipular el instrumental básico de laboratorio previsto en el nivel medio básico y los dos primeros cursos de la Educación Media Superior.

En el tercer año:

- Utilizar métodos y formas habituales de la actividad científica al dirigir bajo la orientación de un profesor tutor el proceso educativo y en particular, el de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y la Física en el nivel medio básico, lo que incluye la dirección de actividades experimentales y de la manipulación del instrumental básico de laboratorio previsto en los cursos de Secundaria Básica.

En el cuarto año:

- Utilizar conscientemente métodos y formas habituales de la actividad científica al dirigir el proceso educativo y en particular, el de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y la Física en el nivel medio básico y medio superior, lo que incluye la dirección de actividades experimentales y de la manipulación del instrumental básico de laboratorio previsto en los cursos de Secundaria Básica y de la Educación Media Superior.

Un análisis más profundo de estos objetivos permite, en primer lugar, reconocer algunas de las tareas que debe desarrollar el estudiante, así como algunas de las habilidades investigativas que este debe dominar para resolver dichas tareas, y en segundo lugar, comprender el por qué los docentes y alumnos asocian la formación inicial investigativa con el desarrollo de trabajos de curso y de diploma.

Los autores somos del criterio que en los objetivos formativos del 1er año debe aparecer explícitamente lo que debe ser capaz de lograr el estudiante en relación con el quehacer investigativo. Está claro que para identificar problemas, elaborar un diseño de investigación, ejecutar o desarrollar una investigación se necesita de ciertas habilidades investigativas que deben ir desarrollándose desde el inicio de su formación. El problema no radica en identificar esas habilidades, sino saber cuáles de ellas se deben desarrollar en cada año de la carrera y cómo hacerlo.

En el nuevo Plan de Estudio- vigente a partir del curso escolar 2010-2011 aparece una disciplina que se nombra Metodología de la Investigación Educativa con un total de 64 horas distribuidas desde el 3ro hasta 5to año. Esta asignatura, sin lugar a dudas, ofrece una respuesta parcial al problema planteado, es decir, en lo relacionado con las habilidades que deben desarrollarse en cada año, pero el cómo hacerlo no solo depende de los profesores responsabilizados con la docencia en esta asignatura, esto es necesario, pero no es suficiente como para enrumbar el trabajo de los colectivos de año en función de la formación investigativa inicial.

Para una correcta concepción de la formación investigativa inicial en la carrera deben tenerse en cuenta las habilidades científico investigativas, Según, Chirino (2005) *“[...] el dominio de las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la solución de problemas de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas. Se establece un estrecho vínculo entre la teoría y la práctica, manifestándose en el mismo la dialéctica de las acciones generalizadoras del método científico”*, así como las tareas desde el punto de vista investigativo que debe solucionar un estudiante en formación en cada año de la carrera y que requieren del dominio de esas habilidades.

De esta manera la formación inicial investigativa exige de los colectivos de año dos reflexiones muy importantes:

¿Qué habilidades investigativas deben desarrollar los estudiantes en formación?

¿Qué actividades deben ejecutar los estudiantes para llegar a dominar dichas habilidades?

Es importante aclarar que cada una de las habilidades investigativas generalizadoras está conformada por un conjunto de operaciones que en determinados años de la carrera se deben desarrollar como nuevas acciones, por ejemplo, “*describir la realidad educativa*” es una operación de la habilidad “*problematizar la realidad educativa*”, que en el 1ro y 2do año de la carrera se forma como una acción independiente que, luego se convierte en una operación de una habilidad más general.

Para la formación investigativa inicial, los autores de este trabajo identifican dos niveles:

*Primer nivel:* abarca el 1er y 2do año de la carrera, es considerado como un nivel exploratorio y descriptivo, donde el alumno se apropia de los conocimientos y habilidades investigativas que le permiten problematizar la realidad educativa con el propósito de identificar contradicciones y problemas, utilizando métodos y técnicas de investigación empíricos.

*Segundo nivel:* abarca desde el 3ero hasta el 5to año de la carrera, es considerado como un nivel de fundamentación y comprobación, donde el alumno se apropia de los conocimientos y habilidades investigativas que le permiten fundamentar teóricamente y comprobar la realidad educativa.

## I. Orientaciones para los tres primeros años de la carrera

Desde el primer año comienzan a desarrollarse tres habilidades generalizadoras desde el punto de vista científico investigativo, la primera es, “*Problematizar la realidad educativa*”, entendida esta como la percepción de contradicciones esenciales en el contexto de actuación profesional pedagógica, mediante la comparación de la realidad educativa con los conocimientos científicos y valores ético – profesionales que tiene el sujeto, lo que conduce a la identificación de problemas profesionales pedagógicos donde se revelen claramente sus contradicciones.

Constituyen operaciones de esta habilidad:

- Observar la realidad educativa.
- Describir la realidad educativa.

De las operaciones que forman parte de esta habilidad, se desarrollan en el 1er y 2do año, *la observación y la*

*descripción de la realidad educativa.* En el tercer año de la carrera se pondrá mayor énfasis en: *comparar la teoría y la práctica educativa, identificar contradicciones y plantear problemas científicos*, ya que en este año el estudiante debe elaborar el diseño de la investigación que realizará entre el 4to y el 5to año de la carrera.

La segunda habilidad que se comienza a desarrollar en estos años es “*Fundamentar teóricamente la realidad educativa*”, esta habilidad es entendida como la búsqueda, aplicación y socialización de los conocimientos científicos esenciales para poder interpretar y explicar la realidad educativa, así como para asumir posiciones personales científicas y éticas que le permitan proyectarla de forma enriquecida.

Constituyen operaciones de esta habilidad a desarrollar durante estos dos primeros años de la carrera, las siguientes:

- Analizar textos y datos.
- Sintetizar información mediante la elaboración de fichas y resúmenes.
- Explicar ideas, situaciones y/o hechos, mediante el trabajo con la bibliografía.
- Comparar criterios científicos emitidos por varios autores.
- Fundamentar sus posiciones científicas.
- Elaborar conclusiones.
- Redactar ideas científicas.

Finalmente, la tercera habilidad, que se comienza a desarrollar en estos años es “*Comprobar la realidad educativa*”, entendida esta como la verificación permanente del proceso y los resultados de la aplicación de propuestas educativas que constituyen alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad educativa, lo que permite evaluar sus logros y dificultades desde posiciones científicas y éticas, que contribuyen a su perfeccionamiento continuo a partir de su introducción en la práctica educativa.

Constituyen operaciones de esta habilidad en los dos primeros años de la carrera:

- Interpretar datos y gráficos.
- Elaborar instrumentos de investigación sencillos que permitan. De manera general, explorar la realidad educativa.

- Seleccionar métodos de investigación.
- Aplicar métodos de investigación (fundamentalmente teóricos).
- Ordenar lógicamente la información.
- Evaluar los resultados de forma global

Para organizar el trabajo científico-estudiantil en el primer año cada profesor que imparte clases - sobre la base de los problemas que existen en el territorio relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y la Física y en particular en los centros en los cuales los estudiantes realizan su práctica laboral, deben ofertar temas de investigación.

En sentido general los temas de investigación deben estar relacionados con:

- El estado del aprendizaje de los estudiantes en una asignatura. Por ejemplo: el desarrollo de habilidades de cálculo, la resolución de problemas (aritméticos, algebraicos, etc.).
- Al desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales. Por ejemplo: el diagnóstico y la caracterización del estudiante (de la familia, de la escuela o de la comunidad), etc.
- Al tratamiento axiológico. Por ejemplo: la formación de valores, la formación patriótica antiimperialista, etc.
- Al trabajo en los diferentes contextos de actuación. Por ejemplo: el trabajo con la familia, con la comunidad, etc.
- A la dirección del aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo: el uso de métodos de enseñanza, el desarrollo de los niveles de desempeño cognitivo, la atención a la diversidad, el desarrollo de la creatividad, la preparación de las asignaturas, la utilización de los software, las formas de organización de la enseñanza, etc. (García, 2005).

Una vez seleccionado el tema de investigación se designará un *tutor* en el primer año, que luego, que tendrá a su cargo la dirección de la actividad investigativa de los estudiantes.

Este tutor debe tener dominio de la temática escogida, preferiblemente debe escogerse una persona que investigue sobre la temática, sea o no profesor de la carrera. Este tutor debe darle seguimiento al estudiante en los restantes años de la carrera.

Posteriormente se procede a la búsqueda de información relacionada con dicho tema- previa orientación del tutor,

quién debe indicarles la bibliografía a consultar y el lugar donde esta se puede localizar. Para registrar la información pueden confeccionar fichas de contenido, fichas de resumen. Es importante que en ambos tipos de fichas el estudiante realice valoraciones personales, emitiendo sus propios criterios al respecto.

En la etapa de componente laboral – en el caso de primer año- el estudiante debe aplicar instrumentos- previamente elaborados con la ayuda del tutor- en la escuela, que le permitan observar y describir la realidad.

Constituyen *tareas de investigación* a realizar durante el período de práctica las siguientes:

- Aplicar instrumentos para observar y describir la realidad (encuestas, entrevistas, pruebas pedagógicas, guías de observación, etc.).
- Procesar los datos obtenidos como resultado de la aplicación de dichos instrumentos.
- Valorar los resultados obtenidos.
- Revisar bibliografía utilizando la técnica del buceo bibliográfico.
- Elaborar fichas bibliográficas y de contenido (fichas eruditas o textuales y fichas de registro o de resumen).
- Realizar trabajos referativos.
- Valorar críticamente la información recopilada.
- Redactar ponencias.
- Disertar sobre el tema investigado.

Es importante aclarar que esa observación y descripción de la que se habla debe estar dirigida a lo que se investiga. Por ejemplo, si el tema de investigación es *“El desarrollo de los niveles de desempeño cognitivo en Física”*, el estudiante debe observar clases de repaso de Física para ver cómo el profesor desarrolla estos niveles durante el desarrollo de las clases, cómo los evalúa, puede además aplicar pruebas pedagógicas para comprobar el nivel de desempeño de los alumnos, etc.

Los resultados del trabajo investigativo que realicen los alumnos de estos años de la carrera se recogen en un trabajo extracurricular que se presentará en los Fórum científicos de estudiantes de Ciencias Pedagógicas del Departamento, de la Facultad y de la Universidad.

El *Trabajo Extracurricular* tendrá la estructura siguiente: presentación (instituto, facultad, título, autor, tutor (es)- especificar categoría docente, grado científico o académico

y año- introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía. Su extensión máxima será entre 10 y 20 cuartillas, escritas a dos espacios.

## II. Orientaciones para los dos últimos años de la carrera

Se continúan desarrollando las habilidades generalizadas que comienzan a desarrollarse en los primeros años de la carrera, pero se pone mayor énfasis en las habilidades: *fundamentar teóricamente la realidad educativa y comprobar la realidad educativa*.

En lo que respecta a la habilidad “*Problematizar la realidad educativa*”, el énfasis se pondrá en las operaciones siguientes:

- Comparar la realidad educativa con la teoría científica que domina.
- Identificar contradicciones.
- Plantear problemas científicos.

De la habilidad “*Fundamentar teóricamente la realidad educativa*”:

- Determinar indicadores del objeto de estudio.
- Explicar hipótesis.
- Modelar soluciones científicas a los problemas investigados (4to año).
- Redactar trabajos científicos y conclusiones con mayor variedad, amplitud y profundidad de criterios (4to y 5to año).

De la habilidad “*Comprobar la realidad educativa*”:

- Seleccionar métodos de investigación.
- Elaborar instrumentos de investigación atendiendo a los indicadores objeto de estudio.
- Aplicar métodos e instrumentos de investigación.
- Ordenar, tabular y procesar la información.
- Comparar los resultados obtenidos con el objetivo.
- Evaluar detalladamente la información.

El dominio de estas operaciones le permitirá al estudiante identificar problemas de su práctica educativa, elaborar el diseño de investigación y aplicarlo en la práctica educativa. De esta manera son *tareas investigativas* para estos años de la carrera las siguientes:

1. Identificar y formular el problema de investigación.
2. Fundamentar y justificar el problema de investigación.
3. Redactar hipótesis, idea científica o preguntas científicas.
4. Elaborar el diseño teórico y metodológico de una investigación.
5. Recopilar información relacionada con el problema que pudiera ser útil para elaborar y fundamentar teóricamente la propuesta de solución al problema investigado
6. Elaborar y aplicar instrumentos de investigación.
7. Procesar los resultados que arrojan los instrumentos de investigación aplicados.
8. Elaborar propuestas de solución al problema investigado.
9. Fundamentar teóricamente la propuesta de solución a un problema.
10. Aplicar en la práctica educativa la propuesta de solución a un problema.
11. Evaluar los resultados de la puesta en práctica de la propuesta.
12. Redactar informes de investigación.

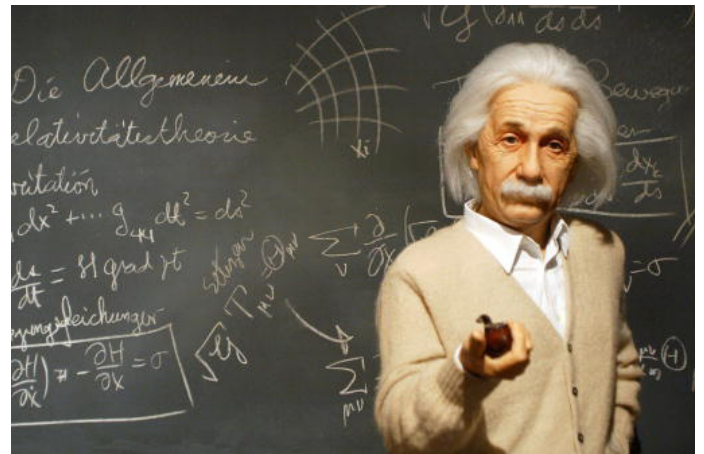
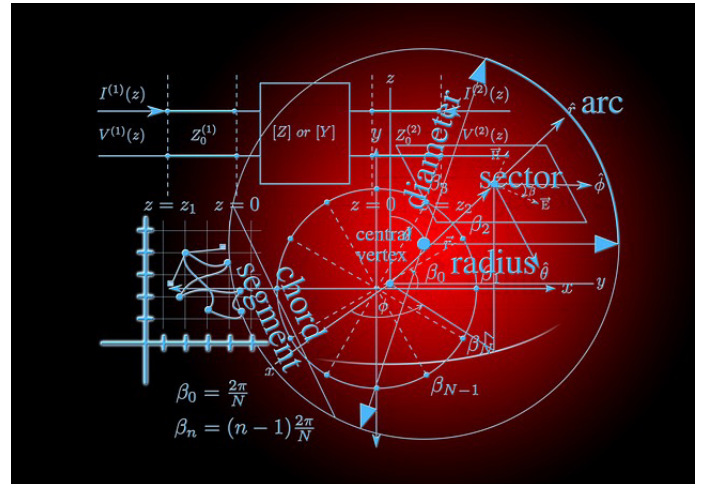
Los resultados del trabajo investigativo que realicen los alumnos de estos años de la carrera se recogen en un *trabajo de curso* en el caso de 4to año y un *trabajo de diploma* en el caso de 5to año, a excepción de 3er año que se recoge en un *trabajo extracurricular*.

## CONCLUSIONES

La formación investigativa inicial es una dimensión esencial del proceso formativo en la formación del profesional de la educación. No es recomendable ni aconsejable dejar la formación investigativa a los docentes encargados de desarrollar la docencia en la asignatura Metodología de la Investigación Educativa. Se requiere de una proyección estratégica de la carrera y de la Facultad que involucre a todos los docentes de la carrera y de los colectivos de año en el desarrollo progresivo de las habilidades investigativas generalizadoras en los estudiantes en formación desde el 1er año de la carrera. Solo así se pueden formar profesionales para la educación que sean capaces de enfrentar y resolver con independencia y creatividad los múltiples problemas que deben enfrentar a diario en su actividad pedagógica profesional.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zayas, C. (1995). Metodología de la Investigación científica. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente
- Cerezal, M., & Fiallo, J. (2002). Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas. La Habana: ICCP.
- Cortés, M. E., & Iglesias, M. (2005). Generalidades sobre Metodología de la Investigación. México: UNACAR.
- Chávez Rodríguez, J. A. (1992). Del Ideario Pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862). La Habana: Editorial Pueblo y Educación
- Chirino, M. V., García, G., & Caballero, E. (2005). El trabajo científico como componente de la formación inicial de los profesionales de la educación. La Habana: Educación cubana.
- García, G., Granados, L., & Addine, F. (2005) Identificación de problemas de investigación en diferentes niveles de educación. VI Seminario Nacional para Educadores, nov. 2005.
- Pérez, G., Batista, G., Nocedo, I., & García, M. (1996). Metodología de la Investigación educacional I y II, La Habana: Pueblo y Educación
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: ALJIBE
- Sierra, R. A., & Caballero, E. (2009). Selección de lecturas de metodología de la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 6

### LOS ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA LA AYUDA LOGOPÉDICA

### LEARNING SPACES FOR HELP IN SPEECH THERAPY

Dra. C. Elsa Hernández Ochoa<sup>1</sup>

E-mail: [emhernandez@ucf.edu.cu](mailto:emhernandez@ucf.edu.cu)

Dra.C. Yaquelín Alfonso Moreira<sup>1</sup>

E-mail: [yamoreira@ucf.edu.cu](mailto:yamoreira@ucf.edu.cu)

MSc. Omarys Moya Silvera<sup>1</sup>

E-mail: [omy@ucf.edu.cu](mailto:omy@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Hernández Ochoa, E., Alfonso Moreira, Y., & Moya Silvera, O. (2015). La obra martiana desde un enfoque interdisciplinar en la formación de los jóvenes. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp. 39-43. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

Los cambios sociales en la actualidad demandan de la educación profundas transformaciones que abarcan la formación del individuo desde la familia, la escuela y la comunidad y una de las vías para lograrlo se encuentra en el proceso de ayuda logopédica que se ofrece en el gabinete logopédico en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Cienfuegos y en la comunidad. Explicar las posibilidades que ofrecen los espacios de aprendizaje para su aplicación en las prácticas pedagógicas es el propósito de este artículo y se ofrecen para ello, orientaciones a los familiares y miembros de la comunidad, Las Minas con énfasis en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje con el objetivo de proporcionar respuestas oportunas según las necesidades transitorias o permanentes que demandan en sentido general, los que se obtuvieron a partir de la utilización de métodos teóricos y empíricos. Los resultados son novedosos en la renovación de trabajo logopédico al promover el desarrollo de la comunicación con la utilización de otros espacios de aprendizaje y la participación de diferentes agentes educativos.

#### Palabras clave:

Atención logopédica integral, agentes educativos, espacios de aprendizaje.

## ABSTRACT

At the present time, social changes demand strong transformations in education that embrace the individual's formation from the family, the school and the community. One of the ways to achieve it is in the process of help in speech therapy that is offered by the Cabinet of Speech Therapist's Teachers of the Faculty of Pedagogic Sciences at Cienfuegos University and in the community. The aim of this article is to explain the opportunities that learning spaces offer to apply this help during pedagogical practices. To achieve this goal, orientations to the members of the community is offered, usually in Las Minas's Neighborhood, to develop communication and language. It is one of the ways to offer integral attention in the area of Speech Therapy with the objective of providing opportune answers according to the transitory or permanent necessities that are presented in the communication process in general. The results of the research are novel in the renovation of Speech Therapist's work when promoting the communication with the participation of other educational agents and other learning spaces.

#### Keywords:

Integral Speech Therapy Attention, educational agents, learning spaces.

## INTRODUCCIÓN

El lenguaje depende de dos factores esenciales, las condiciones anatomofisiológicas individuales y las relaciones con las demás personas. El niño nace con las estructuras biológicas que le permiten la formación del lenguaje, pero su maduración se encuentra en relación con la influencia social. La interacción con los mediadores culturales le permiten asimilar de forma progresiva el conocimiento y los modos de actuación.

Sin embargo, muchos ingresan a la escuela con dificultades en este aspecto lo cual repercute en el aprendizaje y puede originar necesidades educativas en el área de la comunicación, para ello se ofrece por parte de los logopedas la atención logopédica mediante su método integral que involucra a todos los agentes educativos que puedan desarrollar la comunicación y el lenguaje, entendidos los agentes como los familiares, todos los docentes y no docentes que trabajan en las instituciones educativas y las personas de la comunidad: vecinos y representantes de las organizaciones de masas que también ejercen influencias educativas. La atención logopédica en estos momentos trasciende el aula y el gabinete e incorpora otros espacios de aprendizaje al crear situaciones comunicativas en entornos como la comunidad.

Sin lugar a dudas la ayuda logopédica juega un papel esencial en el proceso pedagógico para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje, con el empleo de diversos procedimientos y métodos. Esta ayuda es ofrecida en las universidades por profesores y estudiantes en formación en el gabinete logopédico y en la propia comunidad y está dirigida a prevenir, desarrollar, corregir y compensar los trastornos del lenguaje y asegurar el desarrollo de la competencia comunicativa de todos los que allí acudan.

La lógica argumentativa en el presente trabajo parte de exponer la concepción de ayuda logopédica en diferentes espacios de aprendizaje. A continuación se expone la experiencia desarrollada por las estudiantes del 4to año de la carrera Educación Logopedia, para finalmente, presentar los resultados de la orientación a la comunidad mediante la atención a una familia.

*La ayuda logopédica desde el gabinete logopédico y la comunidad como espacio de aprendizaje.*

Una vía importante para desarrollar la comunicación y el lenguaje es la ayuda logopédica. Esta ayuda es entendida como: *“un proceso de alternativas pedagógicas que se inserta en la dirección del aprendizaje, al estructurar los niveles de prevención para las personas con necesidades educativas en la comunicación verbal”*. (Pérez Serrano, 2002 p. 52)

El desarrollo de la comunicación requiere de la dirección de este proceso que incluye la prevención, el diagnóstico y la corrección de los trastornos y dificultades en el lenguaje. *La prevención* se asume generalmente como profilaxis, *el diagnóstico* en relación con la determinación de potencialidades y necesidades de cada persona y *la corrección y/o compensación* en el trabajo de ayuda logopédica mediante la selección adecuada de procedimientos y métodos que satisfagan dichas necesidades y desarrollen las potencialidades. La concepción metodológica general se sustenta en el método integral a través de la acción multidisciplinaria.

En el sistema educativo cubano se proyecta un cambio de perspectiva respecto a la atención logopédica con la introducción de la concepción de las necesidades educativas al considerarlo como un proceso de ayuda.

La noción de ayuda se introduce en la psicología y la pedagogía, con el concepto Zona de Desarrollo Próximo Vigostki (1960), y refleja *“la posibilidad que tiene el niño ayudado por el adulto o en colaboración con este, realizar aquello que él no puede hacer por sí mismo”*. Este concepto concreta el vínculo entre educación y desarrollo, destacando la importancia de la ayuda, y su expresión en los niveles de ayuda (Yavkin, 1977; Vlasova, 1980; Rubinshtein, 1989, Álvarez de Zayas, 1998; Arias, 1999; Chernousova, 1999; Akudovich, 2004), citados por Pérez Serrano (2002), criterio que se comparte por las autoras de este artículo.

Dentro de los recursos educativos que satisfacen las necesidades educativas e impulsan el desarrollo se encuentra la orientación del logopeda que se vincula con la orientación pedagógica (Collazo & Puentes, 1992) a partir de los cambios antes declarados esta orientación puede ser realizada en diferentes espacios de aprendizaje entendido como *alternativas metodológicas que tienen lugar en cualquier contexto donde se aprende e implica el ejercicio de actividades por los intervinientes, en este caso, los estudiantes durante su práctica pedagógica, sin desprestigiar su significatividad en uno u otro sentido; exponen en estos lugares sus experiencias y constituyen un recurso para la elaboración de conocimiento* al decir de González Pérez (2014).

En este trabajo el barrio en la comunidad, es considerado como espacio de aprendizaje para la atención logopédica. Allí se aprovecha la interacción con otros niños, adultos que proveen las ayudas. El otro espacio de aprendizaje que utilizamos en este artículo es el gabinete logopédico.

La Resolución Ministerial No. 474/77 citado por Fernández (2014), establece el uso de gabinetes logopédicos y se concibe *como un local donde se realiza la atención logopédica integral dirigida a la prevención, diagnóstico, corrección y/o compensación de las dificultades y trastornos del lenguaje y de la comunicación, así como la potenciación*



*del desarrollo de la lengua materna en las niñas y los niños.* Dicho lugar responde a los lineamientos establecidos en cuanto a las condiciones del local y del mobiliario. Debe estar adecuadamente ventilado, amplio e iluminado, preferentemente alejado de ruidos ambientales que interfieran la realización exitosa de las actividades que allí se realizan.

En la Universidad de Cienfuegos los estudiantes de la carrera Logopedia utilizan el gabinete y la comunidad como espacios de aprendizaje para desarrollar sus habilidades profesionales como estudiantes en formación bajo la asesoría de los profesores de la disciplina Logopedia. En el caso del 4to año, los estudiantes deben realizar exploraciones y clases logopédicas así como orientación y seguimiento a las personas que lo demanden. Tal es el caso de la ofrecida a la familia de una niña de 5 años de la comunidad cercana que acudió en busca de ayuda al departamento de Educación Especial de la Universidad de Cienfuegos.

## DESARROLLO

Las estudiantes de 4to año de la carrera de Logopedia a partir de sus funciones; específicamente la función orientadora, deben estar preparadas para brindar las ayudas en cada momento del proceso preventivo, correctivo y desarrollador del lenguaje y la personalidad para orientar a los docentes, a las familias y a los representantes de la comunidad donde viven.

Primero, se realizó la exploración logopédica que es el proceso de investigación del lenguaje y la comunicación, se utilizaron los métodos orales y la observación para su aplicación a partir del motivo de consulta, la madre refirió preocupación porque la niña “no dice bien la “r” en todos los momentos” y “tiene miedo de que luego tenga dificultades para aprender a leer y escribir”.

Esta exploración se realizó en dos espacios de aprendizaje diferentes desde la condiciones del gabinete logopédico y en el portal de la casa de la niña mientras jugaba con otras niñas de su comunidad. Una vez finalizada la exploración se muestra la posición articulatoria correcta y se ofrecen orientaciones a la madre como:

- Mostrarle la correcta pronunciación del sonido sin repetirle la forma incorrecta.
- Motivarla durante el proceso de alimentación o el cepillado de los dientes hacer movimientos linguales como limpiarse con la lengua los dientes, pasarse la lengua por los labios.
- Ingerir alimentos duros y sobre todo caramelos para lograr una buena movilidad lingual y que llegue a subir los laterales de la lengua.

- Conversar con la niña en el hogar o hacerle historias que la lleven a la reflexión que no siempre se puede lograr todo lo que se quiere por sí sola, que a veces necesitamos de la ayuda de otras personas.
- Al indicarles los familiares una actividad en la casa, preguntarle qué es lo que va hacer.
- Trabajar con la niña ejercicios de lateralidad.

También se le orienta a la familia que los ejercicios deben ser de corta duración, con pausas intermedias para continuar repitiéndose varias veces en el día. Se tendrán en cuenta las características de la niña para evitar que se fatigue y surjan dificultades. La frecuencia semanal ha de tener al menos dos sesiones y una duración de 15 minutos.

Para los ejercicios de articulación, es de gran utilidad, el empleo de sonidos auxiliares que la niña pronuncie correctamente y a partir de los cuales se puede obtener el nuevo. A través de ellos se enseña el sonido ausente o con dificultades en su pronunciación, tanto de forma aislada, como en sílabas directas o inversas, en combinación con las distintas vocales. La automatización del sonido se realiza por niveles de complejidad que determinan etapas: primero en sílabas, después en palabras y oraciones hasta su integración en el lenguaje espontáneo.

En la ejecución de los ejercicios y juegos se debe determinar la realización en diferentes espacios del hogar y en excursiones que realicen con los familiares. Para ello se deben modelar situaciones comunicativas de la vida diaria, iniciando por las más habituales hasta las menos frecuentes a la experiencia individual. Dentro de los juegos para la pronunciación correcta del sonido que se proponen están:

**Título:** “Sonidos que me rodean”

**Objetivo:** Ejercitar vibraciones bilabiales: Hacer vibrar cuidadosamente los labios de manera larga y mantenida imitando el sonido de un motor

Brrrrrrrrrrrrrrrr

**Contenido:** Ejercitar vibraciones bilabiales haciendo énfasis en el último sonido (r) Salir al patio de la casa.

**Duración:** 12 a 15 m’.

**Motivación:** pedir que cierre los ojos y que escuche los sonidos que provienen del exterior, por ejemplo de la calle, patio etc (pájaro, coche, carro). Cuando haya transcurrido aproximadamente un minuto se le pedirá que mencione algunos de los sonidos que escucho y que trate de imitarlos haciendo énfasis en el sonido del carro, luego se trasladan a la computadora de la casa donde se les presentarán videos con diferentes medios de transporte, escuchará

nuevamente los sonidos de estos y repetirá la vibración bilabial de un motor.

**Desarrollo:** Para la realización de este juego se sentará a la niña y se le presenta una máquina, un camión, un motor. Se invita a ponerse de pie, y a respirar profundamente, tomando aire por la nariz y expulsándolo por la boca de forma continua mientras hacen las vibraciones bilabiales imitando el sonido de un motor.

- motor vibraciones bilabial ruidosa hacerla individual e insistir en el último sonido (r)
- Hacer los otros sonidos con la parte del cuerpo, dar besos, toser, trompetilla bostezar, reír .pedirle que imite el sonido que hace la sirena de una ambulancia o la de los bomberos o el de un cohete, con los labios haciendo énfasis en la vibración bilabial imitando el sonido de un motor
- invitarla a ver el software educativo “En la vía” para reafirmar el sonido que es el sonido de un motor.

**Título:** El espejo.

**Objetivo:** Realizar ejercicios articulatorios con la lengua para obtener una mayor movilidad, flexibilidad y resistencia en las diferentes actividades que se realicen.

**Contenido:** Realizar ejercicios articulatorios con la lengua.

**Materiales:** Espejo

**Duración:** 30’

**Motivación:** pedirle a la niña figuras que hagan movimientos Ejemplo: levantar las manos, reírse, llorar, tirar besos, mover la lengua, hacer vibraciones bilabiales más vocal: Brrré, Brrrá.

**Desarrollo:** la mamá u otro integrante de la familia hacen vibrar cuidadosamente los labios de manera larga y mantenida imitando el sonido de un motor:

Brrrá, brrré, barrí, brrró, brrrú.

Hacer una demostración insistiendo en que ella debe hacer varias veces el ejercicio para lograr que alargue el sonido rr.

**Regla:** Preparar bien a la persona-espejo que no tenga dificultad en esta pronunciación.

**Resultados de la orientación**

El diagnóstico tuvo como objetivo, determinar el estado en que se encuentra la pronunciación de la niña en vínculo con el desarrollo psíquico. Los indicadores son: estructura y movilidad del aparato articulatorio, audición física y

fonemática, motricidad y lateralidad, pronunciación, vocabulario activo y pasivo, componente gramatical y estructuras lógico-gramaticales complejas.

La selección de los juegos y ejercicios como recurso fundamental se sostiene en las particularidades de esta niña. El juego educa al niño y le enseña a cooperar con sus compañeros, a respetar el derecho de los otros, a asumir responsabilidades, a aceptar las sanciones impuestas y a dar oportunidad a los demás, en fin, a vivir en sociedad. Los juegos y ejercicios se dirigen fundamentalmente al desarrollo de la expresión oral, atendiendo a que la lengua materna es el medio fundamental de comunicación y la base para la asimilación del contenido del currículo.

Luego de cerciorarse que los familiares han comprendido bien las orientaciones y después de hechas las demostraciones pertinentes, se citan para otras sesiones. En la entrevista y observación realizada con posterioridad se pudo constatar que las orientaciones ofrecidas fueron cumplidas con agrado por todos los familiares y vecinos cercanos, los juegos resultaron una vía provechosa para mejorar la movilidad articular la lateralidad y ampliar el vocabulario.

Por tal motivo se considera que el objetivo fue cumplido y las actividades de orientación desarrolladas tanto desde el gabinete logopédico como desde la comunidad son favorables para las niñas y niños y familiares que allí acuden.

## CONCLUSIONES

El aprendizaje de los estudiantes desde espacios de aprendizaje como el gabinete logopédico y el barrio en la comunidad, favorecieron el proceso de enseñanza aprendizaje porque se torna más dinámico y se ajusta al cambio de perspectiva respecto a la atención logopédica.

El proceso de atención logopédica integral demandó la participación de agentes educativos como la familia, los docentes y los miembros de la comunidad. El aprendizaje de los estudiantes debe realizarse en otros espacios en correspondencia con la concepción de necesidades educativas y ayuda logopédica.

Las orientaciones ofrecidas por las estudiantes bajo la asesoría de los profesores de la disciplina Logopedia, desde el gabinete logopédico permiten desarrollar en los estudiantes habilidades profesionales en la atención logopédica integral preparándolos para resolver los problemas profesionales.

## BIBLIOGRAFIA.

Álvarez Lam, L. (2008). Logopedia y foniatría. La Habana. Colectivo de autores. La Habana: Ciencias Médicas.

Collazo Delgado, B., & Puentes, A. M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica: ¿El maestro, un orientador?* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Diachkov, A.I. (1982). Diccionario de defectología. Tomo II. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández, G. (2014). Logopedia primera parte. La Habana: Pueblo y Educación.

González Pérez, S. (2014). Memorandum. Material inédito.

Hernández Ochoa, E. (2010) Estrategia metodológica para el tratamiento al contenido desarrollo del lenguaje desde la disciplina Formación Pedagógica General en la formación inicial del Licenciado en Educación Preescolar. *Tesis doctoral*. Cienfuegos

Pérez González, S., Alfonso Moreira, Y., & Moya Silvera, O. (2014). Espacios de aprendizaje: una visión conceptual para su aplicación en las prácticas pedagógicas.

Pérez Serrano, E. (2002). *Programa de ayuda logopédica para la prevención de la tartamudez*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín: Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero"

Pérez Serrano, E. (2011). Modelo preventivo-interventivo para la tartamudez. Ponencia, II Encuentro Internacional de Comunicación y cultura. Holguín.

Siverio Gómez, A. M. (2013). Educa tu hijo. La Habana. Colectivo de autores. Editorial: Pueblo y Educación.

Vigostki, L.S. (1989). Obras Completas: tomo cinco. Fundamentos de defectología. La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 7

### ORIENTACIÓN A LAS FAMILIAS QUE TIENEN HIJOS CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL EN LA ETAPA PREESCOLAR

### ORIENTATION TO THE FAMILIES THAT HAVE CHILDREN WITH DIAGNOSIS OF MENTAL DELAY IN THE PRESCHOOL STAGE

MSc. Ivis Lourdes Bermúdez López<sup>1</sup>

E-mail: [ibermudez@ucf.edu.cu](mailto:ibermudez@ucf.edu.cu)

MSc. Leticia Hernández Barrio<sup>1</sup>

E-mail: [lahernandez@ucf.edu.cu](mailto:lahernandez@ucf.edu.cu)

MSc. Yiddishy Rodríguez Veloz<sup>1</sup>

E-mail: [yrodriguez@ucf.edu.cu](mailto:yrodriguez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Bermúdez López, I. L., Hernández Barrio, L., & Rodríguez Veloz, Y. (2015). Orientación a las familias que tienen hijos con diagnóstico de retraso mental en la etapa Preescolar. Revista Conrado [seriada en línea], 11(51). pp. 44-49. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El trabajo aborda la determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la orientación a las familias que tienen hijos con diagnóstico de retraso Mental en la etapa Preescolar. Estos fundamentos permitieron identificar las exigencias que condicionan su proceder, lo cual significa una mejora en este proceso, en tanto responde a las necesidades sociales, institucionales e individuales, asume el contexto escolar como escenario fundamental, reconoce el protagonismo de la familia y los niños, se orienta al desarrollo de su personalidad, considera las relaciones interinstitucionales, integra el proceso enseñanza-aprendizaje, el trabajo metodológico, la investigación y la innovación, mediado por el intercambio de experiencias y la reflexión crítica en la práctica educativa.

#### Palabras clave:

Orientación, familias, retraso mental, preescolar.

## ABSTRACT

This work deals with the establishment of the theoretical basis that support the orientation to the families that have children with diagnosis of Mental delay in the Preschool stage. These basis allowed to identify the demands that provoke their way of acting, which means an improvement in this process, as long as it responds to the social, institutional and individual necessities, it assumes the school context as a fundamental scenario, it recognizes the prominence of the family and the children, it is guided to the development of their personality, it considers the relationships among institutions, it integrates the teaching-learning process, the methodological work, research and innovation, taking into account the exchange of experiences and the critical reflection in the educational practice.

#### Keywords:

Orientation, families, mental delay, preschool.

## INTRODUCCIÓN

Hablar de familia es, ante todo, reconocerla como institución que a través del tiempo no ha sido siempre igual. Las constantes transformaciones, que ella ha experimentado, han estado relacionadas con el régimen social existente en cada época.

La familia es esencial en su condición de punto focal del ser social, tanto para el desarrollo del individuo como para el de la sociedad a la cual pertenece, mediante el proceso de asimilación y reproducción de los sistemas de valores y normas socialmente aceptadas, proceso en el cual la familia desempeña un papel predominante.

La vida del grupo familiar es estructurada de manera exclusiva por sus miembros, pero la sociedad es responsable de sus condiciones de desarrollo.

Con el comienzo de la socialización se inicia el proceso de transformación del individuo en hombre. Sobre él actúa la sociedad, como forma superior de organización humana y con ella, el conjunto de instituciones que la componen, entre las que destacamos a la familia y a la escuela.

A pesar de los cambios que se producen en la familia actual no hay invalidez en la responsabilidad que ésta tiene en el proceso de socialización de los hijos.

En los últimos años, la familia cubana ha atravesado por un escenario de rápidos y profundos cambios para los cuales no siempre ha sido orientada y preparada lo suficiente.

Los resultados han sido de interés para la dirección del país, lo que ha posibilitado, a través de las instituciones, hacer ingentes esfuerzos y derivar políticas encaminadas a un accionar preparado de la familia.

A la institución escolar se le ha conferido el encargo social de definir, dirigir, organizar y evaluar el contenido de la educación, que se hace extensivo al rol educativo de los padres.

Los retos que enfrentamos hoy, la institución y la Pedagogía, obligan a diseñar y aplicar una Intervención pedagógica de nuevo tipo, basada en un proceso de diagnóstico verdaderamente diferenciador, personalizado, orientador, funcional, integral, eminentemente científico y con una nueva concepción del futuro ciudadano que educamos.

En el entorno familiar emerge la vida y se respiran, por tanto, los primeros valores con que contacta el ser humano en su desarrollo, las relaciones familiares tienen un marcado carácter afectivo y es el lugar principal de su educación en el amor que engendra la vida. Así se refleja en los niños desde las edades más tempranas.

La educación familiar es la primera, a través de todos los tiempos, y de gran importancia porque condiciona el futuro desarrollo humano y cultural del individuo, determinando los procesos de persona, génesis y socialización.

Existen niños, que desde que nacen o un tiempo después, van presentando características especiales en su desarrollo, o sea, que el desarrollo en ellos adopta otras características en comparación con la mayoría de los niños.

Cuando un niño presenta una afectación en el sistema nervioso central, fundamentalmente en el cerebro, entonces su desarrollo se caracteriza por presentar dificultades para conocer el mundo que le rodea y por tanto muestra carencias, falta de progresos y demora significativa en alcanzar los logros que se esperan acorde a su edad.

A esta característica especial del desarrollo que presentan algunos niños se le llama retraso mental.

El retraso mental también aparece o se agrava cuando la estimulación que reciben de su medio social y ambiental, durante las primeras etapas de la vida, es intensamente pobre; de ahí la importancia de la estimulación temprana.

El grado de insuficiencia en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores en los niños depende del tamaño y la intensidad que tenga la lesión, daño o afectación del sistema nervioso central, también depende de la calidad del medio social y ambiental donde éste se desarrolla y de la aplicación oportuna de las estrategias de estimulación y de las acciones educativas por parte de la familia y los especialistas. Aquí se destaca también la importancia de la estimulación temprana.

Debemos tener presente que no todas las áreas del desarrollo en estos niños se encuentran afectadas en igual medida y que en ellos existen puntos fuertes o potencialidades del desarrollo; este aspecto resulta de gran importancia en el proceso de la estimulación temprana, pues estos niños muchas veces son tan capaces como los otros niños de su edad y en algunas esferas resultan a veces más capaces que ellos.

## DESARROLLO

Muchas experiencias cubanas de avanzada en el trabajo con la familia, la han situado ya en una posición protagónica, en consecuencia el diagnóstico nos debería llevar, en primer lugar, a que los propios padres, con su enfoque participativo, reconocieran sus potencialidades, y en ese proceso movilizador incrementarían su autoestima.

Estamos ante un paradigma relacionado con la evaluación de la familia que tienen hijos con Retraso Mental. Los miembros de ésta han de participar activamente en su crecimiento, su mejora y llegar, de esa forma, a comprender

más claramente su vivir cotidiano, la acción que ejerce diariamente en la formación de sus hijos. Por lo tanto, es necesario contar con los propios padres para conocer mejor a las familias, entender más claramente sus necesidades y así construir las acciones para su educación.

En cada etapa del desarrollo humano se producen cambios en los procesos de la vida psíquica, los cuales no tienen lugar de una forma independiente, sino que internamente están relacionados entre sí conformando una estructura que hace peculiar la interrelación de los sujetos que se encuentran en un mismo momento evolutivo, precisamente cuando los cambios generan transformaciones a nivel de estructura es que se produce el tránsito a un nuevo estadio. Por otra parte, las modificaciones que ocurren en los procesos psíquicos siempre tienen su premisa en aquellas alcanzadas en la etapa precedente.

Estos cambios, y en especial, el paso de una etapa a otra se produce por la compleja interrelación entre los procesos biológicos, el medio en que se desenvuelve el niño y las influencias educativas que de él recibe, así como de la propia experiencia social que va asimilando el niño a lo largo de su vida y que a su vez contribuye al desarrollo de sus capacidades y a la formación de su personalidad.

De esta manera, el tránsito de una etapa a otra se produce por cambio de situación social del desarrollo, de igual modo la caracterización de cada período evolutivo expresa la explicación de la interrelación que se da entre lo interno y lo externo mediante la comunicación y la actividad, que en cada momento de la ontogenia también adquiere particularidades específicas.

En la etapa preescolar aunque la actividad y la comunicación se amplían es inferior con respecto al niño normal. La actividad de juego se convierte en una vía fundamental de desarrollo de su personalidad, pero las relaciones interpersonales con los adultos y coetáneos no son amplias.

Tienen dificultades para dominar hábitos de autovalidismo: abotonar, acordonar en ocasiones hay poco control de esfínteres y es frecuente la enuresis.

No se observa necesidad de independencia, les es difícil ejecutar órdenes sujetas a reglas, sobre todo por la dificultad para comprender estas, así como para retenerlas en su memoria.

No se aprecia que en ellos se produzca jerarquía de motivos. Es frecuente que actúen motivados por las orientaciones del adulto y no porque lo consideren necesario, se constata que es frecuente que no hay una regulación interna, lo que los hace dependientes de toda contingencia externa, que se refleja en una conducta inestable.

Los logros en la esfera intelectual son mínimos. Se les dificulta reconocer, identificar, comparar, unir, descomponer conjuntos, así como reconocer colores, figuras geométricas, etc. A pesar de que se produce un mayor desarrollo de la percepción, hay una limitadísima asimilación del patrón sensorial formal, lo que influye negativamente en la determinación por parte del niño de las particularidades de los objetos que analiza. Le es muy difícil trasladar la experiencia pasada a otra situación.

No son capaces aún de realizar razonamientos verbales. La efectividad de la resolución de tareas se da fundamentalmente en el plano de las acciones, es raro que se produzca en el plano de las imágenes. No pueden solucionar silogismos. Tienen dificultades para asumir la representación de un personaje en el juego de roles. No aparece en ellos necesidad de buscar las causas de las dificultades que se les presentan.

Presentan dificultades en el conocimiento de los objetos y sus relaciones, en la orientación y comprensión de las relaciones espaciales, así como desarrollar operaciones con conjuntos, tales como reconocimiento, identificación, comparación, unión y descomposición de conjuntos.

Pueden solucionar con efectividad tareas sencillas en la realización de acciones prácticas, pero se les dificulta la ejecución de acciones por etapas o fases, como por ejemplo: ya comprenden y ejecutan órdenes sencillas, así como también las prohibiciones, pero aún presentan dificultades para comprender y por tanto ejecutar, órdenes sujetas a reglas.

En esta etapa han ido alcanzando algunos logros en el desarrollo del lenguaje, expresan frases cortas de una, dos o más palabras en situaciones prácticas específicas; pero aún emplean frases sin sentido, que muchas veces no tienen relación con lo que realizan y presentan dificultades para captar mensajes emitidos por el adulto mediante miradas, gestos, tonos de voz y órdenes verbales.

Se muestran persistentes y voluntariosos cuando quieren algo.

En el juego de roles presentan dificultades para asumir la representación de un personaje, se les dificulta además, establecer relaciones con otros niños durante el juego.

Actúan motivados por las orientaciones de los adultos más que por considerarlo necesario, reflejando dependencia de ellos. El adulto es la figura principal para el niño, y este realiza lo que el adulto exige de él.

La situación social del desarrollo, es válida también para el análisis de la evolución de los niños con diagnóstico de retraso mental. Vigotski (1995, p.154), al referirse a estos

escolares señaló que en ellos se produce “*un retraso en la etapa infantil del dominio de sí mismo y de los procesos de la propia conducta... [así como] un insuficiente desarrollo general de toda la personalidad del niño*”. **Algunas características que, distinguen la situación social del desarrollo de los niños con diagnóstico de retraso mental**

- Una eficiente educación familiar debe preparar a los padres para su autodesarrollo, de forma tal que se autoeduquen en el desempeño de la función formativa de la personalidad de sus hijos. En la medida en que la cultura de los padres se va elevando, las familias son más conscientes de sus deberes para con la sociedad.
- La preparación y participación activa de la familia en el desarrollo integral de sus hijos, constituye prioridad en la educación preescolar. Todo ello se concreta en acciones estratégicas, a partir de la reestructuración de los Consejos de Círculos con los diferentes organismos y organizaciones, quienes tienen como función cohesionar todas las acciones, de las instituciones y comunidades, a favor de la preparación de las familias y del desarrollo de los niños/as.
- Con la cooperación de los miembros de los Consejos de Círculos y de los docentes se perfeccionó la caracterización de la familia, que abarca diferentes dimensiones: situación económica, nivel cultural de los padres, religión a la que pertenecen, estado constructivo e higiénico de la vivienda, tipo de familia, estilos de vida y factores psicológicos y de salud.

En el trabajo se trazaron acciones de orientación, para las familias de los niños con diagnóstico de Retraso Mental, dirigidas a la estimulación como condición previa para el desarrollo de habilidades para el grado preescolar.

Las acciones de orientación se realizan en el grado preparatorio de la escuela José Luis Chaviano según sus necesidades de las familias, por lo que se proyectaron diferentes vías para brindar orientación a las familias:

- *La escuela de educación familiar*: En este espacio participativo interactúan la institución y la familia, reflexionarán sobre las acciones educativas más relevantes que deben integrarse en el proceso de socialización de los niños/as. Su principio básico descansa en el ejercicio democrático, como expresión social de la participación grupal, además es una fuente diagnóstica, que permita la orientación educativa de la familia para la estimulación de habilidades en sus hijos en la etapa preescolar.

Bajo la acción de diferentes técnicas participativas se asume un aprendizaje colectivo entre maestros y padres, lo que habla de la base democrática de nuestro sistema

educativo. El aprendizaje está en el intercambio entre los padres, lo que conduce a la adquisición de experiencias, formas nuevas de enfocar problemas y soluciones a los mismos. También se intercambian experiencias, ideas, modelos educativos, sentimientos, actitudes, sistema de valores que objetivizan estados afectivos, emocionales y normas de convivencia social.

- *Talleres de padres*: Constituyen un proceso de aprendizaje en grupo, socialmente activo, se relaciona lo social con lo individual. Perfeccionan las relaciones escuela-familia, se implica de manera específica a cada familia en el proceso de educación de la personalidad de sus hijos. También se confeccionan medios de enseñanza y otros materiales que contribuyan a la estimulación de las diferentes áreas de la etapa preescolar; comunicación, motricidad y sociabilización.
- *Videos debates*: Se proyectan materiales didácticos, películas, programas audiovisuales con el objetivo de hacer un análisis de lo observado, dar puntos de vista que propicien un intercambio.
- *Consultas de padres*: Se puede realizar de forma individual o colectiva, se utilizó siempre que la familia lo solicitó por alguna inquietud o por interés del docente o cuando se observan irregularidades en el desarrollo del niño.
- La maestra trabaja con los familiares para que estos interioricen las dificultades de sus hijos orientándolos en cuanto a las exigencias.
- *Visitas al hogar*: Para la realización de las visitas a los hogares se tuvo en cuenta los diferentes criterios (comprobar la preparación de la familia y demostrar cómo estimular a sus hijos, comprobar cómo la familia evalúa el nivel de logros de los niños) a partir de los resultados de la caracterización de la familia del grupo de niños. Es importante determinar con antelación la persona que va a realizar la visita, qué objetivo persigue con la misma y qué va a demostrar.
- *Charlas educativas*: Se determinan los temas a debatir y se analizan partiendo de las necesidades de las familias. Se realizan en cualquier momento en que se disponga de tiempo. Para determinar las charlas a realizar, se sugiere tener en cuenta la caracterización de las familias y el nivel de desarrollo alcanzado por los niños.
- *Puertas abiertas*: La familia visita la institución a observar todas las actividades y procesos que allí se desarrollan. Con el objetivo de que valoren las diferentes actividades que desarrollan sus hijos, cómo ellos pudieran realizarlas en el hogar, que materiales utilizar,

que procedimientos seguir y como evaluar el desarrollo que van adquiriendo sus niños tanto en la esfera intelectual como socio-moral.

### Comunicación

1. Lectura de cuentos.
2. Desarrollo de la expresión oral a través de conversaciones.
3. Proporcionar situaciones comunicativas.
4. Es necesario mantener una comunicación cara a cara, cada miembro de la familia.
5. Nombre los objetos claramente, evite el empleo de diminutivos (zapatico, papita, etc) utilice frases cortas con buena pronunciación.
6. Pronunciar correctamente las palabras que nombran los objetos.
7. Utilizar oraciones completas.
8. No gritar para comunicarse.
9. En el juego preguntar el nombre de alguno de sus juguetes o esconderle uno para que lo pida.
10. Durante un paseo poblar la mente de ideas y aprovechar el momento para mencionar el nombre de los objetos o personas que vea.

### Sociabilización

1. Propiciar el juego con otros niños.
2. Elaborar juguetes didácticos.
3. Jugar con los niños.
4. Enseñar normas de comportamiento social.
5. Enseñar hábitos de educación formal, cortesía, respeto.
6. Llevarlo al parque y poco a poco incorpóralo a actividades con ellos, tú debes guiar el juego.
7. Realizar actividades donde participen dos o más personas.
8. Planificar excursiones al zoológico, al acuario con amigos, familiares, vecino.

### Motricidad

1. Colorear.
2. Jugar con plastilina.
3. Enseñar a recortar.
4. Rasgar.
5. Insistir en la postura correcta al caminar, sentarse, al comer.

6. Realizar juegos de ensarte, de construcción.
7. Planifica cada tarea en pequeños pasos. Por ejemplo: *para tomar refresco*, toca la tapa, ábrelo, toma refresco, coge la tapa, tapa el pomo, guarda el pomo.
8. Propicie la oportunidad de solucionar pequeños problemas. Por ejemplo:
  - Subirme en una silla para coger un objeto.
  - Abrir su mochila.
  - Darle un palo para coger o rodar una pelota.
  - Abrir la puerta para salir o entrar.
  - Tapar y destapar un pomo o una caja.

Tener un niño con retraso mental constituye un reto que debe ser asumido con una actitud positiva, responsable y con mucho optimismo, pues todo niño tiene potencialidades de desarrollo.

Si desde los primeros momentos de su vida, se le estimula y ayuda con amor, paciencia, sistematicidad, comprensión y respeto a su individualidad puede crecer sano, alegre, activo, feliz y se propicia así que pueda alcanzar paulatinamente los logros del desarrollo infantil.

### CONCLUSIONES

Después de la aplicación de las acciones de orientación, proyectadas con un carácter intersectorial, se ha podido constatar la preparación que obtuvieron las familias que tienen hijos con Retraso Mental, lo que permitió la estimulación para el desarrollo de habilidades en la etapa preescolar. Cuando los padres llegan a adquirir ciertos conocimientos y a desarrollar determinadas habilidades, pueden ser capaces de autorregular la función educativa y en especial sus métodos educativos.

### BIBLIOGRAFÍA

- Arés Mucio, P. (1990). *Mi familia es así*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1992). *Programa de Educación Pre-escolar. Tercero. Primera y segunda parte*. La Habana: Pueblo y Educación .
- Colectivo de autores. (1992). *Programa de Educación Pre-escolar. Cuarto. Primera y segunda parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1992). *Programa de Educación Pre-escolar. Segundo. Primera y segunda parte*. La Habana: Pueblo y Educación.



González Soca, A. M. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rivero Rivero, M. (2000). Material Mimeografiado. *Caracterización del desarrollo ontogenético de los niños con diagnóstico de retraso mental*. Cuba.

Travieso Leal, E. (2006). Un futuro sin barreras. Folleto de orientación a la familia de los niños con retraso mental. 3 a 6 años. La Habana: MINED.

Vigotsky, L. S. (1995). *Enseñanza y desarrollo*. En *Selección de lecturas de Psicología infantil y del adolescent*. La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 8

### LA ESCUELA DE EDUCACIÓN FAMILIAR EN FUNCIÓN DE ESTIMULAR EL GUSTO POR LA LECTURA FAMILY EDUCATION SCHOOL TO ENCOURAGE THE PLEASURE FOR READING

MSc. Isabel Josefa Berdeal Vega<sup>1</sup>

E-mail: [ijberdeal@ucf.edu.cu](mailto:ijberdeal@ucf.edu.cu)

Dr. C. Hugo Freddy Torres Maya<sup>1</sup>

E-mail: [hugofreddy@ucf.edu.cu](mailto:hugofreddy@ucf.edu.cu)

MSc. Gladis Llantá Ramos<sup>1</sup>

E-mail: [glramos@ucf.edu.cu](mailto:glramos@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Berdeal Vega, Isabel J., Torres Maya, H. F., & Llantá Ramos, G. (2015). La escuela de educación familiar en función de estimular el gusto por la lectura. *Revista Conrado* [seriada en línea], 11 (51). pp. 50-55. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El trabajo por la lectura, forma parte de la tradición educativa en la escuela y en el hogar, pero en opinión de algunos especialistas precisa en la actualidad una renovación que confirme su contribución al tratamiento de los valores asociados a una cultura de vida a partir de la inserción en los diferentes contextos educativos donde el escolar se desenvuelve. El presente trabajo responde a una experiencia profesional e investigativa relacionada con la promoción lectora en la escuela primaria y desde la escuela de padres en congruencia con el papel que corresponde a la familia en cuanto a estimular, incitar, avivar las acciones que diseña la institución docente. La determinación de criterios para la selección de temas y textos, así como la presentación de alternativas didácticas para su desarrollo, constituyen los aportes más significativos de este artículo.

#### Palabras clave:

Lectura, escuela, familia.

## ABSTRACT

Working with reading is part of the educational tradition of homes and schools. But to some specialists, it requires renovation that strengthens its contribution to the treatment of values associated to a life culture from its insertion in the different educational contexts in which the students act. The present work responds to a professional and research experience related to the promotion of reading in elementary school and the School for Parents fitting the role of the family while stimulating, fostering and strengthening the actions designed by the teaching institution. The settings of criteria for the selection of texts and topics as well as the presentation of didactic alternatives for its development are considered the most significant contributions of this article.

#### Keywords:

Reading, school, family.

## INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Arias (2010), *“en el proceso de desarrollo humano, la familia, quién lo duda, resulta un contexto básico, un espacio de interacción afectivo que posibilita y favorece-o desfavorece-el desarrollo cognitivo, afectivo y a la vez social de cada individuo desde la temprana infancia. Cada miembro del núcleo familiar es referente clave en la adquisición de hábitos de vida de los demás miembros, incluidos los hábitos de lectura.”*

Asumir la necesidad de favorecer la mejor transformación del proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura, precisa articular las tradiciones y las concepciones actuales que caracterizan la didáctica de la lectura, ajustándolas a las condiciones psicopedagógicas y socioeducativas del nivel escolar y el contexto en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos que en este sentido deben alcanzarse, estarán orientados a la construcción de significados a partir de la optimización de la experiencia socio-cultural centrada del lector y la diversidad textual, el desarrollo de la crítica, la reflexión y el diálogo como elementos fundamentales. El intercambio de puntos de vista y opiniones que la comprensión de textos y comprensión del contexto, su historia, su cultura propician, coadyuvan al alcance de los objetivos previstos en el vínculo escuela-familia- comunidad.

La lectura contribuye al desarrollo afectivo y cognitivo del educando, pues ofrece la posibilidad de utilizar diferentes tipos de textos y lenguajes, que responden a su proceso psíquico. Desde las diferentes etapas de la vida y en vínculo con los textos que cada una de ellas entrañan, se dan oportunidades para desarrollar la imaginación, el pensamiento, el afecto por las personas. En ese sentido, la experiencia del trabajo con la lectura vinculada al afecto de los seres queridos y la constatación permanente de las estrechas conexiones entre los libros y la vida constituyen como han dado en llamar algunos especialistas- un sustrato de “nutrición emocional”.

De tal caso, es preciso comprender que la lectura deberá asumirse como parte de la educación de la personalidad porque de una manera u otra influye en los conocimientos, criterios, actitudes del hombre, se hace necesario ofrecer a los escolares modos y vías para el alcance de este fin, vale entonces recurrir a la lectura. Ella va más allá de un alcance de habilidades básicas del aprendizaje lector, pues su máximo potencial está ligado al desarrollo de emociones, afectos, todo lo que indiscutiblemente conlleva al enriquecimiento comunicativo tanto en el ámbito escolar, como familiar y social todo.

El trabajo por la lectura, forma parte de la tradición educativa en la escuela y en el hogar, pero en opinión de algunos especialistas precisa en la actualidad una renovación que confirme su contribución al tratamiento de los valores asociados a una cultura de vida a partir de la inserción en los diferentes contextos educativos donde el escolar se desenvuelve, corresponde entonces a la familia estimular, incitar, avivar las acciones que diseña la institución docente.

Constituye sin dudas, la Escuela de Educación Familiar, un espacio para la promoción lectora, pues es precisamente la familia como institución social, como construcción interactiva de componentes individuales, expresión de una diversidad biológica, genealógica, cultural y social para educar valores, crear identidad, cada integrante de ella debe sentir que es algo especial para el otro, lugar donde se comuniquen emociones, experiencias, júbilos, penas e inquietudes. Precisamente, el tener en cuenta que, desde una perspectiva sociocultural, las prácticas lectoras se identifican como un recurso para la construcción de la identidad y de juicios personales, conlleva entonces la organización de actividades lectoras en los distintos espacios educativos, lo cual ayudará a que se desarrollen las necesarias relaciones entre textos-lectores-contextos.

En este interés, la claridad con que se asuma el trabajo desde la escuela, para orientar a la familia, en la utilización de la lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es marco para el desarrollo de un ejercicio metodológico en el que la selección y justificación del valor de los textos, puede ser utilizado como un referente para que los docentes y directivos de la educación primaria organicen sus intervenciones.

## DESARROLLO

*Una labor necesaria: la promoción lectora desde la escuela de educación familiar.*

El establecimiento de proyectos de promoción de lectura, confirma la necesidad de esta en su orientación y tratamiento con la familia, precisamente, otro espacio al que sin dudas hay que mirar, lo constituye La Escuela de Educación Familiar pues ellas se instituyen como una modalidad educativa sistemática, que prepara a la familia para cumplir sus funciones intrafamiliares y, por otra parte para estrechar vínculos entre los padres y los pedagogos como una forma de dialogar entre familias y educadores sobre diferentes temas que tienen que ver con la educación de los hijos-alumnos.

Por consiguiente, la escuela y la familia están indisolublemente ligadas a la consecución de su objetivo principal: educar a los hijos, a los alumnos, para su mejor inserción en la sociedad y en este sentido precisa de una

planificación adecuada de temas de interés donde por supuesto la lectura juega un papel determinante.

Proporcionar un uso significativo y enérgico de la lectura más allá del aula y cuyo principal escenario sea la familia, con el fin de rescatar las diversas prácticas socioculturales de lectura, exige tener en cuenta *determinadas condiciones*:

- La escuela como ente rector para dirigir y orientar las diferentes acciones.
- La diversidad de las familias.
- La selección de textos atendiendo las necesidades que deban potenciarse o incentivarse en la familia.
- La diversidad de temas donde deberán priorizarse los que contribuyan al desarrollo de la estética, la imaginación, la sensibilidad, emociones, sentimientos de afectividad, el valor formativo o formador de conductas.
- Los momentos actuales son testigos de profundas transformaciones en el sistema de valores, como resultado de las condiciones económicas vigentes. La familia, aunque categoría psicológica, también lo es histórica y social. Es susceptible a los impactos y eventos más significativos que se producen en la macrosociedad en el orden económico y sociopolítico. Las distintas épocas en el orden económico, sociopolítico y cultural por las que ha transitado esta institución, promueven cambios importantes en su modo de vida, en sus mitos, prejuicios, valores, en su cotidiana forma de vivir. Pero, a pesar de estas realidades, la familia se recupera y retoma valores, necesita salvar su identidad.

Muchas pudieran ser las vías o caminos que se tomen para facilitar el logro de una familia funcional, pero desde la modesta experiencia como educadoras, las autoras consideran como una de las formas más asequibles, para el alcance de este fin, el empleo de la lectura a partir de textos de la literatura infantil porque las obras literarias comunican al niño o joven (cuando son buenas por supuesto) lo hermoso de la vida, lo admirable y bueno y también lo ayudan a hacer una justa interpretación del mundo y de la sociedad. Además, la diversidad de personajes que en ellas aparecen converge en muchos casos con la diversidad de integrantes de la familia en la sociedad actual.

#### *El trabajo con la lectura*

La lectura es un modo de descubrir el universo, por ella se accede al conocimiento, es un eje primordial en el desarrollo de la personalidad y en la formación moral e intelectual de los individuos. En los procesos de comunicación, la lectura proporciona un placer emotivo, al cual precede una

satisfacción intelectual, convirtiéndose en puerta de entrada para relacionar el mundo, alcanzar criterios sólidos, resolver problemas y obtener las habilidades necesarias.

Por ello, a partir de considerar todos los beneficios que ella entraña, y en aras de favorecer la mejor transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, se hace necesario articular las tradiciones y las concepciones actuales que caracterizan la didáctica de la lectura, a partir de tomar en cuenta las circunstancias psicopedagógicas y socioeducativas del nivel escolar y el contexto en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los propósitos que deben lograrse, se encaminarán a la construcción de significados a partir de considerarla experiencia socio-cultural ajustada del lector y la diversidad textual, el desarrollo de la crítica, la reflexión y el diálogo como elementos fundamentales. El intercambio de opiniones que la comprensión de textos y del contexto, su historia y su cultura propician, contribuyen al alcance de los objetivos previstos en el vínculo escuela-familia-comunidad.

Los criterios para la selección de los textos, la elaboración de un inventario de lecturas propias para trabajar en la escuela primaria y la preparación de alternativas didácticas para cumplir el propósito planteado, constituyen evidencias surgidas desde la consulta en la práctica, fundamentalmente con docentes con una vasta experiencia en este sentido.

Considerar la selección de lecturas como ejercicio didáctico que favorezca y potencie la influencia hacia la conducta humana, desde el punto de vista de las condiciones intrapersonales e interpersonales, así como atender cuestiones tan importantes como la alimentación y la nutrición, la educación jurídica, orientación profesional, la educación de la sexualidad y el respeto a la diversidad, fueron asumidos en este trabajo como temas fundamentales, que definen un criterio de referencia esencial para cumplir tales propósitos.

Los textos seleccionados se escogieron a partir del criterio de las autoras, después de consultar los libros de Lectura que se utilizan en las diferentes enseñanzas y luego de escuchar los criterios de padres a partir de entrevistas donde se pudo evidenciar la persistencia de temas y el desconocimiento en la mayoría de los casos de autores, textos y posibles temas que deben trabajarse con los escolares.

Propuesta de textos a manera de ejemplo

#### EDUCACIÓN NUTRICIONAL

*Huerta* de Mirta Aguirre, forma parte de un hermoso libro "Juegos y otros poemas" Editorial Gente Nueva. 1988. Desde los versos que sus páginas contienen, la autora

pretende que los niños puedan escucharlos con placer en boca ajena o disfrutarlos por sí mismo. Específicamente en el escogido, la intención no es otra que desarrollar el interés por una cultura alimentaria, fundamentalmente por los vegetales.

*¡Fiesta en el huerto!* de Ana María Martínez en Revista Zunzún, No. 158. Octubre. 2000. Texto en el que se presentan en forma de juego, algunos vegetales y se dan características y propiedades de estos: repollo o col una de las verduras más antiguas en el reino de las hortalizas, el tomate, la zanahoria, el berro, lechuga, la cebolla y ají pimiento.

*La calabaza y el mamoncillo* (fábula de Esopo) en Revista Zunzún 149. Enero 2000. Narra lo ocurrido a un muchacho mientras ayudaba a su padre en la finca al ver una mata de calabaza y se debate en la duda al preguntarse sobre el tamaño de dos frutos: la calabaza y el mamoncillo y el tallo fino y grueso, diferente de ambos. Finalmente sufre la acción de un mamoncillo al golpearle la cabeza mientras descansaba debajo de una mata de esta fruta y es lo que le permite llegar a la conclusión del acierto de la naturaleza al colocar el mamoncillo en un árbol y la calabaza por el suelo.

*“Calabaza, calabacita”* de Ana María Martínez en Revista Zunzún No. 250 Agosto 2008. (texto expositivo) que da las características y propiedades de la planta de la calabaza, tanto del fruto, como de las flores y las semillas.

*“Naranja dulce”* (texto expositivo) de Ana María Luján en Revista Zunzún 149. Enero 2000 donde se partir del canto Naranja dulce, limón partido, se exponen características de este fruto, desde el nombre científico *Citrus sinensis*, origen, hasta sus propiedades curativas en vitamina C, usos: de la cáscara se extraen aceites aromáticos y las diferentes variedades (la greifu, la lima, la mandarina, la agria).

*“La zanahoria”* texto expositivo de Ana María Martínez en Revista Zunzún No. 210 febrero 2005. Expone las propiedades de este fruto y propone dos recetas.

*“El nabo”*. Cuento popular ruso. Editorial “Malysh” Moscú. 1973. Narra la acción de diferentes personajes: abuelo, abuela, nieta, perrito, gatico, ratoncito y cómo entre todos lograron sacar el nabo que el abuelo había sembrado y que creció muy grande.

*“Frutos y frutas”* Casa Editora Abril, 2000 La Habana Vieja. Presenta dibujos para colorear, acompañados de textos, donde se exponen características y propiedades de frutos como: calabaza, mamey (colorado o zapote – sapote), café, (características y beneficios como bebida estimulante

y además sus riegos), piña, guayaba, mango, guanábana, plátanos, tamarindo, naranjo y mamoncillo.

Ejemplo: Guayaba (*Psidium guayaba*) Es de América. Los indios de México la llamaban xaxoxtl que significa “ciruela de arena”. Hace unos quinientos años los conquistadores españoles la llevaron a España y Francia, de allí pasó a otras regiones de Asia, África y Oceanía. Es muy olorosa y riquísima. Con ella se hacen mermeladas y jugos. También se emplea como medicamentos.

## EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD

*“Mamá, papá y yo”*: Texto donde se ofrecen orientaciones encaminadas a facilitar a padres y educadores, el modo de ajustarse a las preguntas y nivel de conocimientos de los hijos o educandos, dadas a partir de las conversaciones de una niña y su padre, relacionadas con el surgimiento de un ser humano, desde el punto de vista de un niño preescolar o escolar de los primeros grados.

*“Antes de que nazca un niño”*: constituye un texto elemental en la labor de padres y maestros por cuanto lo contenido en sus páginas permite prepararse para dar respuestas claras, adecuadas a las interrogantes que los niños plantean en relación con el sexo, la maternidad, el concebir hijos.

*“Ito”* Una singular narración publicada en Cuba, en 1996, por el autor, psicólogo, poeta, crítico e investigador de la literatura infantil Cabrera Delgado (1945), desde donde aborda de forma breve, pero a la vez profundo, los sucesos que vive un niño al que, por su ternura, gusto y actuación característicos, quienes le rodean marcan como diferente y, en la mayoría de los casos, hacen víctima de un tratamiento segregacionista, improcedente, como resultado de sus prejuicios.

## LA ATENCIÓN A LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL

*“Corazón”* de Edmundo de Amicis (1846-1908). Constituye el diario de un niño, surgió por la conmoción que provocó en el autor el ver a su hijo dar un abrazo de despedida a un muchacho pobre, compañero de clases. “En Corazón se ofrecen inmejorables lecciones de las relaciones entre los condiscípulos, en situaciones que, en el complejo universo de los niños, se pueden dar con cualquier lugar del mundo” Ortiz (2007, pp.10-11)

*“Romance de la niña mala”* de Raúl Ferrer. Texto conmovedor que logra despertar la sensibilidad y amor por la profesión del maestro.

Poema: *“Conrado Benítez”* de Nicolás Guillén. Texto dedicado al joven maestro voluntario.

### Alternativas didácticas

El algoritmo general que se propone adopta especificidades según el alcance del objetivo para el contexto en que tiene lugar la actividad, así, el trabajo conjunto con maestros-familia (padres), y el ejercicio metodológico de las investigadoras permitió la elaboración de la propuesta que se presenta como parte de un ejercicio didáctico.

En principio se precisa que las actividades deban promover el diálogo como vía ideal para el intercambio de criterios, opiniones, por considerarlo un valor que ayuda a vivir en constante búsqueda de aceptación, comprensión y entendimiento con los demás.

Los objetivos deberán orientarse a la identificación de los valores del texto seleccionado; permitirán mediante preguntas, que la familia haga que el escolar pueda explicar su importancia, asociar comportamientos que él asume y proyectar su transformación a partir de las propuestas de sus compañeros y las de él mismo. No se descarta que se incluya la búsqueda de información para ampliar los conocimientos que le ofrece la lectura.

La lectura dialógica, la compartida y la crítica se utilizarán como vías para el intercambio de criterios, opiniones, por considerarlas recursos valiosos que ayudan a vivir en constante búsqueda de aceptación, comprensión y entendimiento con los demás.

Con respecto a los textos que atiendan a la educación nutricional, es importante señalar, que las actividades estarán proyectadas de modo que permitan al escolar la vivencia, la experiencia de la sensorialidad, en relación con los alimentos que se promueven, para que pueda vincularse a actividades prácticas en las que participe con los familiares o que el propio escolar (sobre todo del segundo ciclo) pueda comentar entre sus compañeros las experiencias de su disfrute tanto en la preparación como en el consumo.

### Resultados preliminares

El examen de la práctica educativa como tarea esencial en el proceso de investigación que sostiene este trabajo, permitió identificar regularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Las actividades que se realizan para enseñar y promover lectura se circunscriben al trabajo en la clase y en la biblioteca y el trabajo con la familia, específicamente desde la Escuela de Educación Familiar no alcanza los niveles deseados.

Estas consideraciones, evidencian que desde la escuela no se proyectan acciones que impliquen más directamente a la familia en lo que a promoción lectora refiere para aprovechar los espacios más allá de la institución escolar, ni se emplea gran diversidad de textos.

El intercambio con docentes y padres permitió apreciar aceptación en cuanto a las sugerencias de textos y temas propuestos así como la forma de considerar el trabajo con la lectura en los diferentes contextos y espacios.

### CONCLUSIONES

Las reflexiones y propuestas que este trabajo presenta avalan la idea de utilizar la lectura para promocionar variados temas y la confirman aun como un reto de la escuela, no solo como actividad y proceso que ya tiene tradición, sino en su orientación temática desde la Escuela de Educación Familiar.

Esta percepción, permite encaminar un estudio de sistematización de los temas que se identifican como deficitarios en la formación del escolar primario que implica de manera responsable a los educadores y a la familia y para lograrlo, la lectura es un recurso válido y necesario.

### BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, M. (1988). *Juegos y otros poema*. La Habana: Gente Nueva.
- Arias Leyva, G. (2010). *Leer en familia. Suplemento Especial Universidad para todos. Curso de Lectura y Comprensión*. La Habana, Habana, Cuba: Grupo de Edición Editorial Academia.
- Brückner, H. (1979). *Antes de que nazca un niño 2*. La Habana: Gente Nueva.
- Brückner, H. (1983). *Mamá, papá y yo*. La Habana: Gente Nueva.
- Castellanos Simons, D. (2001). *Aprender y Enseñar en la Escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2013). *Material Sobre las Escuelas de Educación Familiar y los Consejos de Escuela y Círculo Infantil*. La Habana,, Cuba: Pueblo y Educación.
- De Amicis, E. (2007). *Corazón*. La Habana: Arte y Literatura.
- Delgado, L. C. (2012). *Seis cara de una infancia*. La Habana: Gente Nueva.
- Esospo. (2000). *La calabaza y el mamoncillo. Zunzún, 149*.
- Ferrer, R. (1989). *Romance de la niña mala. Lectura Cuarto grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Guillén, N. (1987). *Conrado Benítez*. En A. A. Díaz, *Conrado primer maestro mártir*. La Habana: Editora Política.
- Luján, A. M. (2000). *Naranja dulce . Zunzún, 149*.

Martínez, A. M. ( febrero 2005.). La zanahoria. *Revista Zunzún*, 210.

Martínez, A. M. (2000). ¡Fiesta en el huerto! *Zunzún*, 158.

Martínez, A. M. (2008). Calabaza, calabacita. *Revista Zunzún*, 250.

Montaño Calcines, J. R. (2010.). *(Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española y la Literatura (compilación)* . La Habana: : Ed. Pueblo y Educación, .

Ortiz, M. D. (2007). Prólogo. En E. d. Amicis, *Corazón*. La Habana: Arte y Literatura.

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

Valls, R.Y. (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de Educación*. 46, pp. 71-87.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 9

### LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: ALGUNAS CONSIDERACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS

### LEARNING EVALUATION: SOME CONSIDERATIONS FOR THE DRAWING UP OF INSTRUMENTS

MSc. Leidys Pérez Díaz<sup>1</sup>

E-mail: [lperezd@ucf.edu.cu](mailto:lperezd@ucf.edu.cu)

MSc. Rafael Reyes Estrada <sup>1</sup>

E-mail: [rrestrada@ucf.edu.cu](mailto:rrestrada@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. . Sede "Conrado Benítez García." Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Pérez Díaz, L., & Reyes Estrada, R. (2015). La evaluación del aprendizaje: algunas consideraciones para la elaboración de instrumentos. Revista Conrado Sociedad [seriada en línea], 11 (51). pp.56-62. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

En las condiciones concretas del proceso educativo y la formación del hombre, los estudios sobre ciencia y tecnología adquieren un significado muy especial, sobre todo cuando se trata de cómo evaluar el aprendizaje. Lo anterior demuestra que las ciencias sociales están urgidas de una relación multidisciplinaria que legitime las complejas construcciones sobre los procesos ocurrientes en la sociedad dentro de un marco holístico que permita su explicación. El trabajo presenta un recorrido histórico por los antecedentes y génesis sobre las concepciones que han existido sobre la evaluación del aprendizaje, es decir, el progreso científico técnico de la evaluación, aborda la situación actual de la evaluación del aprendizaje en la escuela primaria, así como algunas consideraciones para la elaboración de instrumentos y técnicas evaluativas, a partir del estudio de indicadores y dimensiones, su articulación y la recolección de la información que develan la aplicación en la práctica de los diferentes instrumentos de evaluación.

#### Palabras clave:

Ciencia, tecnología, sociedad, aprendizaje, evaluación.

## ABSTRACT

In the concrete conditions of the educational process and the formation of man, studies of science and technology take an special significance, especially when it is about how to evaluate learning. This shows that the social sciences have an urgent need of a multidisciplinary relationship that legitimizes the complex constructions of the processes occurring in society within a holistic framework to its explanation. The paper presents a historical overview of the history and genesis of the ideas that have existed on the assessment of learning, namely the scientific technical evaluation progress, addressed the current status of the evaluation of learning in primary school and some considerations for the development of tools and evaluation techniques, from the study of indicators and dimensions, and joint collection of information that reveal the practical application of different assessment tools.

#### Keywords:

Science, technology, society, learning, evaluation.



## INTRODUCCIÓN

El tema de la evaluación se convirtió en los últimos años en uno de los aspectos centrales de discusiones, reflexiones y debates pedagógicos asociados a la calidad de los sistemas educativos, de sus instituciones y procesos. Esta posición se sustenta en la idea de que la evaluación es uno de los elementos esenciales del proceso pedagógico, pues el conocimiento de los resultados que se obtiene de ellos permite definir y ajustar, sus objetivos y los cambios metodológicos y curriculares que necesitan y se plantean por las políticas educativas que regirán la vida institucional, los planes y programas de estudio, la docencia y el aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje centra el interés de directivos y docentes, pues la información que debe los progresos y retrocesos en el cumplimiento de los objetivos resulta esencial para comprender y lograr congruencia entre lo que plantea el modelo educativo y la realidad en que los estudiantes se forman: la evaluación del aprendizaje es un indicador de la eficiencia de la dirección del proceso y a su vez informa acerca de cómo conseguir desarrollar al máximo todas las capacidades de los estudiantes.

Sin conocer cómo evolucionaron las concepciones sobre la evaluación del aprendizaje, en el decursar de la historia de la sociedad, es prácticamente imposible solucionar científicamente los problemas sobre la evaluación del aprendizaje.

## DESARROLLO

En los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje actualmente se manifiesta un conjunto de deficiencias que ocasionan problemas en el proceso de enseñanza. La evaluación del aprendizaje es uno de los aspectos que aún resulta ineficiente en la educación, siendo este un tema de actualidad en su perfeccionamiento.

### *Desde antes de nuestra era al siglo XVII*

Stufflebeam (1987), plantea que se reconocen los primeros indicios acerca de evaluar individuos y programas desde el año 2000 a.n.e., encargo asignado a oficiales chinos dirigían unas investigaciones de los servicios civiles, más tarde se mencionan estudios en el siglo V a.n.e. cuando Sócrates (469-399) y otros maestros griegos que empleaban cuestionarios evaluativos en su metodología didáctica; sin embargo; no es hasta el siglo XVII de n.e., que se le asigna su destacado valor pedagógico como componente de la didáctica dado por el pedagogo Juan Amos Comenius (1592-1670) en su obra: “Las leyes de una escuela bien organizada”, plantea indicaciones a modo de reglas.

A pesar de sus limitaciones, su teoría tuvo gran influencia en el desarrollo del pensamiento pedagógico y de la escuela en todo el mundo y se considera un gran aporte al progreso de la cultura universal.

### *Del siglo XVIII al XIX*

Las conquistas de las ciencias sociales, de la práctica socio-histórica y los grandes descubrimientos de las ciencias naturales, proporcionaron las premisas científico - naturales necesarias para el florecimiento del materialismo dialéctico-histórico como una filosofía consecuentemente científica. Todo este desarrollo social y científico influyó notablemente en las teorías de la educación.

El aspecto de la evaluación en estas concepciones, generalmente no fue tratado teóricamente, pero si se reflejaba en la práctica escolar que la evaluación se desarrollaba casi exclusivamente mediante exámenes, que respondían a las costumbres y exigencias sociales, sobre la base de lineamientos generales.

En este sentido, Pérez (2003), refiere que, Tolstoi (1828-1860) contribuyó con significativos aportes a la actividad pedagógica de su tiempo, llevados a la práctica en una escuela experimental abierta por él. Entre sus principales deficiencias está la inexistencia de una evaluación sistemática.

### *Finales del siglo XIX al siglo XX*

Los enfoques eran extremadamente variados: Escuela Nueva, Educación Cívica, Escuela del Trabajo, Pedagogía de la acción, Pedagogía Experimental, Pedagogía Pragmatista, y otras. Cada una de ellas explicaba la evaluación desde sus puntos de vistas y bases filosóficas.

Según Gil Álvarez (2004), a fines del siglo XIX e inicio del siglo XX ocurre un mayor acercamiento a la evaluación personalizada con la aparición de los tests estandarizados. En la década de los años 30 Ralph Tyler definió el término evaluación educacional y dio una visión del currículo y la evaluación. Se debe singularizar que Tyler formó parte del movimiento llamado “Educación Progresiva”, dirigido por John Dewey (1859 – 1952). Este último fue uno de los principales representantes de la llamada filosofía pragmática que él llamaba más bien instrumental, es a la vez el teórico más destacado de la concepción de la escuela activa y algunas de sus ideas pedagógicas pueden considerarse como el comienzo del movimiento de la escuela nueva (posterior a la II guerra mundial).

Por otro lado, la Teoría Genética de Jean Piaget, citado por Pérez (2003), en ella se hace énfasis de la evaluación en el estudio de los procesos cognoscitivos y en la utilización del método crítico-clínico, critican los exámenes

tradicionales alegando que ellos fomentan la memorización, y no se preocupan por la formación de la inteligencia y de los buenos métodos de trabajo en los estudiantes.

Sin embargo, la escuela socio-cultural, fundada en sus inicios por Vigotski (1935), precisa que la evaluación debe dirigirse a la determinación del nivel de desarrollo potencial y real de los estudiantes, es decir, evaluar los productos pero especialmente los procesos en desarrollo, donde no exista alejamiento entre el estudiante y el profesor en los exámenes, para así diagnosticar el potencial de aprendizaje o la zona de desarrollo próximo, en este sentido la evaluación debe diagnosticar lo que falta para cumplir el objetivo.

La teoría de las acciones mentales, según Talizina (1988), en específico, tuvo y aún mantiene una buena aceptación. Ella insiste en el control de operaciones, según la formación por etapas de las acciones mentales, y el paso paulatino del control externo al interno, exige además la utilización de indicadores para desarrollar la evaluación del aprendizaje. Lo más significativo de esta escuela es la declaración del papel activo del estudiante, como sujeto y la consideración del principio de la caja blanca, para la realización de la evaluación del aprendizaje.

En esta etapa y basados en estas tendencias psicológicas se han conformado diferentes modelos de evaluación, uno de estos modelos fue propuesto por Tayler (1974), referido por Pérez G., O.L. (2003), su visión esencial es la evaluación del aprendizaje por objetivos. Según este modelo la evaluación del aprendizaje consiste en una constante comparación de los resultados del aprendizaje de los estudiantes con los objetivos previamente determinados en la programación de la enseñanza. Este modelo aún está vigente, sin embargo, la mala formulación de los objetivos y la inconsistente teoría que existe al respecto, condujo a la enfermedad de objetivitis y trajo como consecuencia una crítica contundente en los años 60.

### *Finales del siglo XX en Cuba*

La influencia de la escuela alemana y soviética en Cuba se destaca notablemente desde la década del 60 con estudios sobre la forma de controlar los rendimientos. Se demuestra así, que se le dio mucho énfasis al control constante de las libretas por el maestro fuera de la clase, al control de la capacidad de aprendizaje de cada uno de los alumnos, y a la evaluación crítica, entre otros elementos.

En este sentido, sus aportes sobre la evaluación, plantean que los principios fundamentales de la misma son:

1. La Evaluación del aprendizaje es pedagógicamente correcta cuando impulsa el desarrollo de los alumnos

y de los colectivos de dirección a los objetivos planteados por la sociedad.

2. La objetividad y el uso pedagógico de la evaluación constituyen una unidad.

En este sentido, se considera que estos principios muestran la necesidad de concebir la evaluación como una función de la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, sobre la base de los objetivos como categoría rectora.

En la actualidad, se manifiestan diversos criterios en torno de la evaluación del aprendizaje. Se destacan entre ellas: la eliminación de los exámenes finales por sus consecuencias dañinas y el estrés que provocan, la visión de la evaluación del aprendizaje como una *conspiración intelectual* pues estas propician la formación de buenos técnicos, pero con un *pensamiento mínimo*, la utilización de ésta como medio de premio y castigo y por último, que la solución al problema de la evaluación del aprendizaje, sea la realización de exámenes a libro abierto, problematizando su contenido.

Puede apreciarse, que esta multiplicidad de criterios evidencia una problemática generalizada; pero entre los partidarios de tan disímiles puntos de vista existe una invariante y es, el hecho de reducir la evaluación del aprendizaje a la realización de exámenes y sus correspondientes calificaciones.

### *La evaluación del aprendizaje en Cuba*

En la antigüedad el desarrollo de la ciencia se concretaba en tres ramas fundamentales: la astronomía, la matemática y la mecánica; aunque las observaciones astronómicas en esta etapa tenían un marcado carácter empírico, fue necesario apelar a los conocimientos de la matemática; el propio conocimiento de la producción obligó al hombre a cuantificar y racionalizar lo que se producía, las necesidades de dominar las aguas de los ríos para el riego de los sembrados y la navegación hizo que se desarrollara la mecánica, a la que le dio gran impulso la Matemática. Esto demuestra que el surgimiento y desarrollo de la ciencia siempre estuvo condicionado por el desarrollo de la producción.

La extensión de la ciencia al proceso educativo, no solo constituye una distinción analítica, sino una realidad, que desde la evolución de los sistemas escolarizados se ha ido atemperando a la evolución del desarrollo científico y como necesidad del insoslayable condicionamiento mutuo que expresa la relación entre el desarrollo de la ciencia y el perfeccionamiento del proceso docente-educativo.

La producción del conocimiento no se puede fragmentar por áreas o parcelas del saber actual de la ciencia, es

necesario que investigadores y científicos consideren la relación que existe entre aprendizaje y conocimiento sin que esta llegue a ser dicotómica, sino, comprender y hacer comprender que aprender es una vía para adentrarnos en el mundo del conocimiento como resultado de todo un desarrollo científico precedente, permeado de complejidades y diversas expresiones históricas que siempre estará dispuesto al servicio de la sociedad.

En la década del 90 las teorías y prácticas de evaluación alcanzan un significado mayor en la toma de decisiones políticas y sociales, es que precisamente en estos años se avizora la posibilidad de hacer más riguroso el control y evaluación del cambio desde la evaluación de los procesos, con ello proliferan las críticas y propuestas para aportar al problema de la evaluación.

Es en este sentido que la ciencia de hoy ha re-conceptualizado los conceptos de espacio, tiempo, causalidad, legalidad, determinismo, mecanicismo y a la vez ha incorporado a su interior, conceptos que siempre fueron considerados científicos, tales como los de integralidad, efectividad, factibilidad, sujeto; conceptos que a su vez han propiciado la toma de decisiones en las teorías y prácticas de la evaluación, otorgándole una mayor relevancia a la articulación de los instrumentos de evaluación y al propio sujeto como centro de este proceso.

La evaluación vista como una herramienta de la ciencia para transformar el aprendizaje de los estudiantes a partir de las exigencias actuales requiere de la utilización de los resultados precedentes, su modificación permanente, el cruce de informaciones y modelos, una tradición acumulativa de conocimientos y prácticas que sustentan desde las visiones de la ciencia, el abordaje de la evaluación del aprendizaje.

En este mismo interés autores como Torres Fernández (2008); y Kern (2009), precisan que en cualquier caso las concepciones de evaluación deberán responder a preguntas como: *qué se evalúa, para qué evaluar, con qué evaluar.*

La primera alude a los fines de la evaluación, de la concepción de enseñanza y de aprendizaje de los objetivos y contenidos de enseñanza, de las condiciones en que se realiza el proceso, al igual que los fines, la definición del objeto, tiene connotaciones ideológicas y axiológicas; por tanto, la decisión acerca de *qué evaluar*, supone la consideración de aquello que resulta relevante, significativo, valioso del contenido de enseñanza y del proceso de aprendizaje de los estudiantes; es decir, qué contenido deben haber aprendido, cuáles son los indicios que mejor informan sobre el aprendizaje.

La cuestión de *para qué evaluar* constituye uno de los ejes centrales junto con la definición del objeto a ser evaluado. En términos generales y en función de las definiciones adoptadas permiten identificar algunas finalidades principales de todo proceso evaluativo: diagnóstico, pronóstico, entrega pedagógica; estas finalidades no necesariamente se plantean como excluyentes pero sí determinan opciones metodológicas diferenciales.

Al centrar la atención en la evaluación de los aprendizajes, la preocupación se ubica en *con qué evaluar*, es decir, en la selección de las herramientas, las técnicas y los instrumentos más adecuados para llevar a cabo la tarea de evaluación. En este orden de evaluación, la concepción del instrumental aportada por el grupo de Calidad de la Educación del ICCP tanto, en los estudios del Laboratorio Latinoamericano de Calidad de la Educación (LLECE), bajo la dirección de Valdés (2005), como en la aplicación de los operativos nacionales de evaluación de la calidad de la educación en la enseñanza primaria, permiten una aproximación a modelaciones dirigidas a reconocer el aprendizaje del escolar, tanto en el área cognoscitiva como, en la afectiva-motivacional.

En lo que respecta a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, el propio desarrollo de las Ciencias Pedagógicas en el período revolucionario enriquece las concepciones primogénitas al concretar en principios y la manera de concebir las políticas y las prácticas educativas. En particular, la impronta de las concepciones pedagógicas socialistas. Durante los años 70 y 80 se asumieron como premisas para los procesos de perfeccionamiento y estuvieron relacionadas con los resultados de las investigaciones que se generaban desde el propio ICCP para constatar la pertinencia del proceso.

En la actualidad, a partir del perfeccionamiento que se lleva a cabo en la educación primaria, la política educacional privilegia la formación multilateral y armónica del individuo, mediante la conjunción integral de una educación intelectual, científico-técnica, político-ideológica, física, moral, estética, politécnico-laboral y patriótico-militar, se convierte así en eje estructurador del diseño, desarrollo y evaluación de todas las influencias formativas que se organicen en este subsistema educacional.

En este sentido, la representación que sobre la calidad del sistema educativo proporcionan los elementos que lo integran continúa siendo un aspecto de singular importancia para la política y la práctica educacional. En tal caso, para connotar el interés político y social, asumir como exigencia que la escuela se ocupe de evaluar el proceso de aprendizaje con un mayor interés, responde a la necesidad de acotar los logros pero sobre todo identificar posibles áreas

de intervención para corregir, compensar o erradicar las barreras y obstáculos del proceso.

Este particular, es motivo de discusión en foros nacionales e internacionales: Eventos de Pedagogía, Jornadas de cooperación educativa iberoamericana sobre evaluación, Evaluaciones Externas en América Latina; de manera general se ha convertido en objeto de reclamo y de prioridad en la escuela, hace ya algunos años. Las principales críticas aluden a:

- Énfasis en los aspectos cognitivo curricular descuidando la influencia que ejercen otros espacios y sujetos fuera de la escuela primaria en general.
- Fallas en la cientificidad de las valoraciones que se emiten acerca del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Predominio de enfoques cuantitativos en el análisis de los resultados que no alude a las causas y relaciones de otros factores en el resultado del aprendizaje del escolar primario.

Se asume que los aspectos esenciales de una situación de aprendizaje están vinculados a la normatividad, a su deber ser, que precisa el currículo pero atiende a los procesos de interiorización y exteriorización que se manifiestan en y durante la actividad como expresión no solo de conocimientos sino también de habilidades, actitudes, motivaciones, aspiraciones y autovaloración del aprendizaje.

Pero, responder a esta exigencia implica además detenerse en las características del proceso evaluativo, sobre todo en la concepción que se asume para elaborar los instrumentos y técnicas dirigidos a evaluar el aprendizaje.

*Algunas consideraciones para la elaboración de instrumentos y técnicas para la evaluación del aprendizaje*

El diseño de instrumentos de evaluación requiere una tarea rigurosa a nivel técnico que está relacionada con las estrategias de recolección de información que se pretende realizar en el marco de la evaluación. Aunque lo más difícil del proceso evaluativo es generar una cultura de la evaluación, donde todos los actores estén convencidos de su importancia para el mejoramiento de ellos mismos y del proyecto como tal, esta actividad genera tensiones y diferentes posiciones respecto a su pertinencia y factibilidad.

En las valoraciones realizadas por los autores de este artículo, que en los trabajos de Valdés Veloz (1999); y Torres Fernández (2008, 2010); estos últimos ofrecen los criterios de que la esencia del proceso de evaluación radica en saber determinar cuáles son los objetivos, dimensiones, variables e indicadores que más inciden en el proceso y los resultados de la formación de un individuo.

Desde esta posición los autores citados precisan que ningún instrumento puede desecharse a priori, ni ninguno cubre todas las necesidades de la evaluación. Por tanto, es aconsejable no apoyarse en modelos cerrados sino todo lo contrario, atender a las consideraciones metodológicas que de ellos se pueden extraer como regularidades. En este sentido se deberá atender:

#### *Los objetivos de evaluación:*

Estos deben incluir tanto los procesos y los insumos, como los resultados; requiere considerar su alcance e impacto sobre la población que será incluida en el proceso evaluativo para que informe acerca de la efectividad y eficiencia de los procesos. Por lo tanto, diseñar un instrumento de evaluación del aprendizaje desde el objetivo deberá atender a su utilidad como herramienta de retroalimentación permanente para la toma de decisiones en tanto puede:

- a. Informar acerca de los resultados intermedios o puntos críticos del proceso de aprendizaje del estudiante.
- b. Recoge y procesa información sobre el conjunto de aprendizajes intelectuales y afectivos- actitudinales de los estudiantes.
- c. Detecta las causas del éxito o fracaso, obteniendo y procesando información sobre todos los factores que intervienen en el aprendizaje.

#### *Las dimensiones e Indicadores de evaluación:*

Las dimensiones e indicadores en una propuesta se asumen como sistema de criterios valorativos formulados para ofrecer información acerca del contenido que se evalúa; tiene como objetivo organizar y concretar aquellos aspectos en expresión medible connotando metas, refieren aquellos datos esenciales cuantificables para denotar la relación entre objetivo planificado y el nivel de cumplimiento.

Las dimensiones e indicadores se conciben como criterio o magnitud que permite comparar con estándares establecidos para evaluar, cumplen una función descriptiva y valorativa. Según sus aportes a la evaluación, destacan que los indicadores permiten evaluar niveles y rangos del logro del objeto de evaluación. Aseguran que el indicador forma parte del sistema de medición y evalúa el cumplimiento del objetivo evaluado pero que su identificación debe cumplir determinadas propiedades:

- Confiabilidad: en tanto garantice la información obtenida.
- Factible: que sea útil.
- Complementarios: que aporte información.

- Verificable: que asegure la exactitud de su valor.
- Representativo y relevante: que descubre lo que se desea medir.

De acuerdo con la relación que se establece entre *evaluador* y *realidad*, se identifica el *examen* (*prueba, oral o escrita*) como el instrumento básico de evaluación del aprendizaje. Aunque existen diversos tipos de instrumentos y técnicas que expresan las diferentes estrategias de recolección de información, se asumen:

*La Prueba o examen:* Es un estímulo que genera una respuesta o conducta por parte de la realidad evaluada. Las pruebas pueden ser escritas, orales o prácticas.

*El Cuestionario:* Técnica para coleccionar información y recoger valoraciones por parte de la realidad evaluada.

*La Observación:* Puede ser categorizada, descriptiva, narrativa, tecnológica. Es una especie de *lente* que enfoca, en forma determinada, la realidad evaluada, traduciendo las impresiones en información: datos, descripciones.

En el desempeño de las acciones voluntarias, cada una de estas tipologías es apropiada de acuerdo al contexto, objetivo y/o contenido de la evaluación; algunas de ellas, promueven la participación y la construcción colectiva de correctivos y apreciaciones, otras simplemente recogen la información necesaria. Todas resultan completamente útiles para indagar en la situación real del aprendizaje de los estudiantes.

En este interés se asume la posición que otorga Hernández Sampieri (1998), acerca de la elaboración de instrumentos, específicamente en cuanto a las características que deben tener las preguntas, sean estas abiertas o cerradas y de que sus respuestas estén (pre) codificadas o no. Desde esta posición es preciso que:

- Las preguntas sean claras y comprensibles.
- Evitarse términos confusos. Es indispensable incluir las palabras que sean necesarias para que se comprenda la pregunta. Sin ser repetitivos o barrocos.
- Las preguntas deben referirse preferentemente a un solo aspecto o relación lógica.
- Las preguntas no deben inducir las respuestas.
- El lenguaje utilizado en las preguntas debe ser adaptado a las características (tomar en cuenta el grado o año en que se encuentra, palabras que maneja).

En este sentido, es preciso que cuando se elabore un instrumento de evaluación del aprendizaje, se piense en cuáles son las preguntas ideales para iniciar. Estas deberán lograr que el escolar se concentre en lo que se le solicita,

por eso, debe incluir las instrucciones que indican cómo debe proceder para contestar.

Se considera oportuno atender a la siguiente clasificación de tipos de instrumentos a utilizar para la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje:

#### *Para evaluación de la enseñanza*

- Cuestionarios: estudiantes, padres.
- Reflexión personal.
- Observación externo.
- Contraste de experiencias con compañeros.

#### *Para la evaluación del aprendizaje*

- Observación directa y sistemática: escalas, listas de control, registro anecdótico.
- Análisis de producción de los estudiantes e Intercambio orales.
- Cuestionarios y Exámenes.
- Grabaciones.

Con respecto a las técnicas, existen fundamentalmente dos: *el análisis directo de contenido:* se analiza directamente la información, y se toman decisiones, previa concreción de unidades de análisis o categorías y *la triangulación* que es una técnica que permite validar la información y asegurar niveles de objetividad. Esta puede realizarse atendiendo a las fuentes: recogida de información de diversa procedencia; los métodos, los evaluadores y el tiempo en que estos se aplican. En cualquier caso estos deben cumplir algunos requisitos

Desde estos referentes y de modo particular para llevar a cabo los modelos de evaluación del aprendizaje, es necesario prestar atención a la forma en que se realiza la selección y recolección de la información que develen la aplicación y valoración de los instrumentos de evaluación, en este sentido, resulta de vital importancia el empleo de la informatización, en aras de facilitar su análisis, socialización y las propuestas de estudios de profundización.

En cuanto al procesamiento de los datos obtenidos con los instrumentos de evaluación del aprendizaje con el empleo de las tecnologías, se han extendido en los últimos años, aunque solo a nivel muestral, el empleo de los llamados Modelos Jerárquicos Lineales (HLM) (Torres, 2010) y los Modelos de Ecuaciones Estructurales (SEM).

Los primeros en tanto conjuntos de ecuaciones de regresión lineal que representan la asociación entre una variable-producto determinada y otras variables que teóricamente están relacionadas con ella, en los que se tienen en cuenta los efectos de anidamiento que se producen entre los diferentes niveles de agrupación considerados, permiten delimitar las variables explicativas (es decir, de contexto, entrada y proceso) que mejor revelan las variaciones de la variable-producto de contraste, así como el valor de sus coeficientes (magnitudes del efecto individual).

De modo que el análisis de los datos con HLM permite elevar sustancialmente la capacidad de explicación de las causas de los resultados de la evaluación realizada, especialmente porque el valor de dichos coeficientes [magnitudes] se obtiene de forma independiente del efecto de las demás variables y niveles de agrupación de los individuos evaluados (Murillo, 1999, p.68); (Fernández, 2004, p. 31; (Torres, 2010, p. 47).

Los recursos destacados no agotan el aparato metodológico de la evaluación del aprendizaje en la actualidad. En Torres (2008), por ejemplo, se explica la posibilidad de realizar el análisis de datos obtenidos como textos escritos, con ayuda del software (Muñoz, 2001, p. 12), con lo cual se recalca el hecho de que en los procesos evaluativos se pueden combinar armónicamente recursos de la investigación cuantitativa y cualitativa con el empleo de las tecnologías.

## CONCLUSIONES

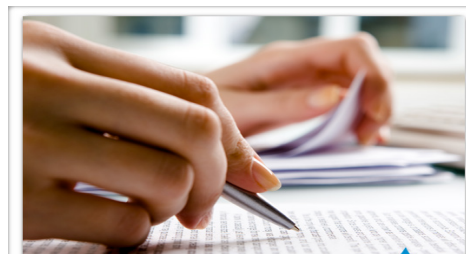
El desarrollo de la Ciencia y la Tecnología y su influencia en los procesos educativos han pasado a formar parte del clima cultural de la sociedad y los elementos de cambio social que de ello se derivan conducen de alguna manera, a un sutil desfase humano, definido como la distancia que media entre la creciente complejidad de los fenómenos y procesos inherentes a la mutabilidad del cambio y la capacidad de los sujetos que aprenden para hacerle frente.

El sistema de transformaciones que actualmente emprende la educación cubana abre un horizonte totalmente inédito a las instituciones educativas y las pone en condiciones de romper con los designios de la enseñanza tradicional que por años ha lastrado la utilización de la ciencia y la tecnología en función de la evaluación.

La evaluación del aprendizaje destaca su actualidad y orientación renovadora, sobre todo en la conceptualización y operacionalización de la evaluación y en el diseño de instrumentos; pero sin dudas, en su organicidad y lógica al permitir una aproximación rigurosa y científica al proceso de evaluación del aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

- Fernández Aguerre, T. (2004). Métodos estadísticos de estimación de efectos de la escuela y su aplicación al estudio de escuelas eficaces. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 1 No.2*, 10.
- Gil Álvarez, J. L. (2004). Sistema de Evaluación de la calidad de la formación inicial del profesorado: Un estudio de campo en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. Tesis en opción por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos Cuba,
- Hernández Sampieri, R. (1998). Metodología de la investigación. México: *Mc Graw Hill Interamericana SA*, 96.
- Kern, S. (2009). Evaluación, nuevas concepciones. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10.
- Martín Gordillo, M. (2002). Reflexiones sobre la educación tecnológica desde el enfoque CTS. *Revista Iberoamericana de Educación. No 28. Enero-Abril*, pp. 17-59.
- Murillo, J. (1999). Los Modelos Jerárquicos Lineales aplicados a la investigación sobre Eficacia Escolar. *Investigación Educativa Vol.17 No.2*, pp. 453-460.
- Pérez González, O. L. (2003) La evaluación del aprendizaje en la educación superior. México CIIDET
- Torres Fernandez, P. (2008). Evaluación Integral: concepciones para un debate. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12.
- Torres Fernández, P. (2010). Congreso Internacional de Didáctica de las Ciencias. *La utilización de los resultados de la Evaluación Educativa para el mejoramiento de la enseñanza de las ciencias*. La Habana: MINED.
- Tristán, A. (2008). Análisis Multinivel de la Calidad Educativa en México ante los datos de PISA. *INEE, Ciudad de México*, 48.
- Valdés, H. (2005). *La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Vygotski, L. S. (1935). *Desarrollo mental de los niños en el proceso de enseñanza*. Moscú: RSS Moscú.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 10

### LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO. UNA MIRADA DESDE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

#### PROFESSIONAL TRAINING OF UNIVERSITY TEACHERS. A LOOK FROM THE INCLUSIVE EDUCATION

MSc. Lourdes Veloz Cruz<sup>1</sup>

E-mail: [lgveloz@ucf.edu.cu](mailto:lgveloz@ucf.edu.cu)

MSc. Yiddishy Rodríguez Veloz<sup>1</sup>

E-mail: [yrodriguez@ucf.edu.cu](mailto:yrodriguez@ucf.edu.cu)

MSc. Ivis Bermúdez López<sup>1</sup>

E-mail: [ibermudez@ucf.edu.cu](mailto:ibermudez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. . Sede “Conrado Benítez García.” Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Veloz Cruz, L., Rodríguez Veloz, Y., & Bermúdez López, I. (2015). La superación profesional del docente universitario. Una mirada desde la educación inclusiva. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.63-68. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El trabajo es el resultado de las autoras relacionado con la superación profesional de los docentes de la Secundaria Básica para la inclusión educativa a los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear. El objetivo fundamental va dirigido a una mejor comprensión de términos tales como: superación, atención educativa para garantizar con éxito la inclusión educativa de estos alumnos en este nivel de enseñanza.

#### Palabras clave:

Superación, atención educativa, inclusión educativa.

## ABSTRACT

The work is the result of the authors related with the professional training of teachers at the Secondary School for the educational inclusion of deaf students with cochlear implants. The fundamental objective is to achieve a better understanding of such terms as: training, educational attention to guarantee a successful educational inclusion of these students in this teaching level.

#### Keywords:

Training, educational attention, educational inclusion.

## INTRODUCCIÓN

El Sistema Nacional de Educación en Cuba tiene entre sus objetivos fundamentales la superación continua y sistemática de los profesionales respecto a contenidos generales y especializados, desarrollo de habilidades y destrezas, según las necesidades y los valores sociales contextuales.

Las estrategias para elevar la calidad de la educación, plantean demandas en la formación del profesorado: la conjugación de la masividad con la calidad, la unidad dentro de la diversidad y la centralización con la descentralización ocupan hoy un lugar prioritario.

Resulta significativo, sin embargo, el contraste existente en Latinoamérica, donde en la mayoría de los países la formación y superación de los docentes se caracteriza por “la falta de políticas estatales coherentes que conduzcan a un sistema de formación y superación debidamente estructurado, sobre la base de las necesidades, la falta de una clara proyección de las necesidades a resolver y de los intereses del sistema educativo en la superación “(...), *la no correspondencia de la formación con la realidad de la escuela, la falta de política para enfrentar los cambios y transformaciones que se plantean en el sistema educativo*.” (Forneiro, 2009)

Cuba muestra condiciones diferentes, por cuanto la superación de los docentes ha ocupado un lugar privilegiado, en tanto constituye responsabilidad estatal que se refrenda en la Resolución Ministerial 132/2004, la cual rige la Educación de Postgrado y estructura la superación profesional y formación académica en este sentido, reto que materializa el Ministerio de Educación en el Objetivo Priorizado IV que asume: “*incrementar la efectividad de la formación, preparación y superación del personal docente*.” (República de Cuba. Ministerio de Educación, 2010)

El término superación ha sido el más utilizado en Cuba en los últimos cuarenta años para nombrar a esta etapa de la formación de los docentes “*dirigida a recursos laborales con el propósito de actualizar y perfeccionar el desempeño profesional actual y/o prospectivo, atender insuficiencias en la formación, o completar conocimientos y habilidades no adquiridos anteriormente y necesarios para el desempeño. Proceso que se desarrolla organizadamente, sistémico, pero no regulada su ejecución, generalmente no acredita para el desempeño, solo certifica determinados contenidos*.” (Añorga, 1985).

La superación debe desarrollarse como una actividad planificada, permanente y progresiva en forma de sistema; que tenga como fin propiciar en los profesores hábitos, habilidades y conocimientos que le faciliten la dirección acertada del proceso pedagógico, en aras de perfeccionar la formación de los estudiantes. Los problemas para

la elaboración, la ejecución y el control de la superación se enmarcan en los denominados problemas de diseño estratégico, ya que su solución requiere de la definición de una secuencia de acciones con el propósito de alcanzar un estado deseado a partir de determinado estado inicial.

Escudero (1998), señala que la *superación profesional* desde la perspectiva de la formación permanente, se caracteriza por:

- Implicar procesos de aprendizajes diversos desde el análisis y la reflexión sobre la propia práctica hasta el acceso significativo y el aprendizaje de nuevos contenidos y habilidades a partir del conocimiento pedagógico disponible y valioso.

Constituye un conjunto de procesos de formación, tal y como se señala en el Reglamento de la Educación de Postgrado, que le posibilitan al graduado de los centros pedagógicos la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas, así como los valores éticos – profesionales requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docente con vistas a su desarrollo cultural integral.

Al referirse a la superación, García (2001), la define como “*un proceso de formación continua a lo largo de toda la vida profesional que produce un cambio y mejora de las conductas docentes en las formas de pensar, valorar y actuar como docentes*.”

Las autoras asumen este criterio, pues entienden que la superación como proceso permanente debe responder a las transformaciones que se necesitan en la conducta de los docentes, los conocimientos, habilidades y cualidades profesionales y contribuir de esta forma a su preparación.

Un análisis realizado a partir del estudio bibliográfico muestra que la superación profesional de los docentes constituye un tema de actualidad, el cual ha sido objeto de numerosas investigaciones.

Otros autores la abordan de esta forma:

Rodríguez (2011), asume la superación como una necesidad para el desarrollo profesional de los docentes, al actualizar y profundizar los contenidos, que parte de la determinación de las necesidades y potencialidades, así como de las prioridades de manera individual y de las del entorno, que precisan a su vez las vías y formas específicas para reconstruir continuamente este proceso.

A juicio de la autora, en las definiciones anteriores no siempre sugieren normas, requerimientos, exigencias, que indiquen el *cómo* concebir una superación profesional, que condicione la aplicación creadora, de forma más específica.



García (2011), plantea que la superación profesional de los docentes constituye una necesidad desde la perspectiva del desarrollo profesional y humano, debe estar dirigida a la formación de agentes que formen parte de la dinámica del cambio, aptos para responder a los problemas planteados por el adelanto científico y tecnológico y los imperativos del desarrollo económico, social y político.

A partir de las necesidades del personal docente y de las características de su aprendizaje, se concibe la superación profesional, la que se conceptualiza en el (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004). Entre las principales formas organizativas de superación se señalan: el curso, el entrenamiento y el diplomado organizan el contenido de la siguiente manera:

- *El curso* posibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios, comprende la organización de un conjunto de contenidos que aborden resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes, con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que lo reciban.
- *El entrenamiento* posibilita la formación especializada de los graduados universitarios, principalmente en la adquisición de habilidades, destrezas y en la asimilación e introducción de nuevos procedimientos y tecnologías.
- *El diplomado* tiene como objetivo la especialización de un área particular del desempeño y propicia la adquisición de conocimientos, habilidades académicas, científicas y/o profesionales en cualquier etapa del desarrollo del graduado universitario.

La multivariedad es la característica de la superación profesional que atiende las formas organizativas incluye además (*la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller y el debate científico*) y en el contenido, enfatiza en aquellos relacionados con la innovación pedagógica, la profundización del saber pedagógico y en los adelantos científico tecnológicos.

- *La autopreparación*: permite satisfacer necesidades de superación de forma independiente, bajo la orientación y el control de la propia estructura para el trabajo metodológico y de superación diseñado por la institución. Posibilita el estudio independiente en el cual se desarrollan rasgos de la personalidad, tales como: la independencia, la creatividad, la reflexión personal, la responsabilidad, entre otros.
- *La conferencia especializada*: se caracteriza por la profundización y el tratamiento problematizado a aspectos complejos como lineamientos científicos, tendencias, métodos de trabajo, literatura especializada y cuestiones en discusión en un campo científico dado.

- *El seminario*: brinda amplias posibilidades para el planteamiento, el análisis y la discusión, profundiza en problemas fundamentales y actuales de la ciencia, posibilita utilizar varios métodos y procedimientos que considere las particularidades de la asignatura, el tema y el contexto donde se haga la práctica.
- *El taller*: permite cambiar las relaciones, funciones y roles de los docentes. Introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad de investigación. Es un aprender haciendo en el que los conocimientos se adquieren mediante una práctica sobre un aspecto de la realidad. Es modelo de enseñanza aprendizaje en lo siguiente: metodología participativa, pedagogía de la pregunta contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, la relación profesor - alumno queda establecida en la realización de una tarea que implica y exige el trabajo grupal y el uso de juicios adecuados.
- *El debate científico*: posibilita la confrontación de ideas, juicios y opiniones, el ejercicio de la crítica, así como la socialización de los conocimientos adquiridos. Propicia la participación del docente mediante la exposición de razonamientos, conceptos y juicios personales.

La superación profesional se concibe como un valioso instrumento para el conocimiento científico y la transformación práctica de la realidad educativa que no se aleja de la situación de la superación profesional del personal docente de la Enseñanza Media (Secundaria Básica).

## DESARROLLO

El docente es el alma de la escuela y a su preparación y ulterior superación hay que dedicar los mayores esfuerzos por su decisiva contribución a la educación de los niños(as) sus familiares y pueblo en general.

La Secundaria Básica Cubana hoy, está inmersa en un cúmulo de transformaciones para elevar la calidad de la educación para todos, a esto se le une la necesidad de la inclusión educativa del alumno(a) sordo(a) con implante coclear, estos cambios tan positivos y necesarios no pueden ser apresurados, deben llevar un análisis profundo, detallado y requieren de preparación previa. Una de esas transformaciones es la relacionada con el proceso de inclusión educativa de los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear.

La superación de los docentes dirigida al trabajo con alumnos(as) sordos(as) con implante coclear es reciente en el ámbito internacional y más aún si es fruto del desarrollo actual de la electrónica y la biótica después de décadas de investigación. La atención educativa a estos alumnos (as) ha sido y es empírica y recae históricamente

en los docentes de la Enseñanza Especial quienes se han preparado en su formación para ese fin.

La inclusión es una filosofía construida, sobre la creencia de que todas las personas son iguales y deben ser respetadas y valoradas acorde a sus derechos humanos; la inclusión es calidad educativa defiende una educación eficaz con el sustento de que las escuelas y las comunidades educativas deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos (características personales, psicológicas o sociales).

Desde la sociología representa integración a la vida comunitaria de todos los miembros de la sociedad, independientemente de su origen, de su actividad, de su condición socio-económica, de su pensamiento o de cualquier otro aspecto que tienda a discriminar.

La inclusión implica aunar esfuerzos, es coordinar acciones, no es en términos que no se ajusten a una realidad educativa y que solo puede estigmatizar, implica plantear metas reales, coordinar acciones entre todos aquellos que tienen la inmensa responsabilidad de formar un hombre reflejo de su época histórica.

Se asume así que cada **persona** difiere de otra en una gran variedad de formas y que por eso las diferencias individuales deben ser vistas como una de las múltiples características de las personas. Por lo tanto, inclusión total significaría la apuesta por una **escuela** que acoge la **diversidad** general, sin **exclusión** alguna, ni por motivos relativos a la **discriminación** entre distintos tipos de necesidades, ni por motivos relativos a las posibilidades que ofrece la **escuela**. Desde esta postura, el uso de espacios y tiempos separados para cualquier alumno en determinados momentos se niega por su carácter excluyente. Los principios de la escuela inclusiva están ideológicamente vinculados con las metas de la educación **multicultural**.

La educación inclusiva coadyuva al logro de la integración social de todas las personas. Se presenta como un **derecho** de todos los **niños**, y no sólo de aquellos calificados como con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Pretende pensar las diferencias en términos de normalidad (lo normal es que seamos diferentes) y de equidad en el acceso a una educación de calidad para todos. La educación inclusiva no sólo respeta el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de esa diversidad.

El término Inclusión remite a sinónimos tales como:

- Involucrar.
- Implicar.
- Insertar.
- Intercalar.
- Introducir.
- Hacer parte.

- Figurar entre otros.
- Pertenecer conjuntamente con otro.

Cuando se hable de educación inclusiva es porque se piensa en sociedades inclusivas, en esa sociedad que valoriza la diversidad humana y fortalece la aceptación de las diferencias individuales. Una sociedad en la que dentro de ella se aprenda a convivir, contribuir y construir juntos un mundo de oportunidades reales.

Aunque la diferenciación de los conceptos para algunos no siempre es necesaria, las autoras consideran que en cada país y desde cada cultura se hace énfasis en aspectos distintos al utilizar los términos. En muchos de los países de Europa se habla de estos términos especialmente relacionados con la discapacidad, pero la inclusión también está relacionada con las diferencias de culturas, es por ello que se prefiere hablar de la inclusión educativa porque ofrece la posibilidad de influir en las cosas sobre todo si se logra comprender que la interacción entre el individuo y el ambiente es la base del crecimiento y el aprendizaje.

La inclusión en definitiva es un cambio de actitudes y un proceso donde la comunidad identifica y trabaja por la eliminación de las barreras casi siempre mentales que frenan la participación y conducen a la exclusión. En una sociedad inclusiva todos son valorados sobre la base de la igualdad y la consideración hacia todos.

La inclusión parte de la base de que ser incluido no requiere ser igual o semejante a los demás a quienes se agregan, sino que tiene como eje la convicción de que lo único común entre los seres humanos son sus diferencias, y que ellas, lejos de ser un obstáculo, son una fuente potencial de enriquecimiento.

La inclusión no es facilitar el acceso a las escuelas ordinarias de aquellos que han sido previamente excluidos, no tiene que ver con terminar con un inaceptable sistema de segregación y lanzar a todos al sistema ordinario que no ha cambiado; es en la misma medida en que una escuela ordinaria puede o no ser inclusiva lo puede o no ser una escuela especial.

Las autoras conciben la inclusión como una cuestión moral, es una cuestión de derecho humano, de actitud de aprobación de lo diferente, de apertura a los cambios es una cuestión de deseo. Si se quiere la inclusión, los medios se encuentran. La inclusión es una forma de pensar de valorar y ver a las otras personas, es una forma de trabajar.

Varios son los autores que a nivel internacional y nacional han abordado esta terminología reciente:

López (2004), considera que la inclusión se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen el éxito. El concepto de

inclusión comunica más claramente y con mayor exactitud, que todos los niños necesitan estar incluidos en la vida educativa y social de las escuelas del barrio, y en la sociedad en general, no únicamente dentro de la escuela ordinaria.

Borges (2005), plantea que no permite la segregación ni la marginación por motivos de las diferencias en la capacidad de rendimiento o por otras razones. La inclusión educativa pone las vías, marca el camino sobre cómo trabajar en las aulas. Pero, conviene complementar la inclusión educativa con conceptos y planteamientos novedosos que ayuden a fortalecer los esfuerzos en este sentido.

Avendaño (2006), sugiere que se entiende como el proceso mediante el cual una escuela se propone responder a todos los alumnos como individuos, que se comprenda su organización y propuesta curricular. Mediante este proceso construye su capacidad de aceptar a todos los alumnos de la comunidad a que deseen asistir a ella y de este modo, reduce la necesidad de excluir alumnos.

Blanco (2008), es del criterio que es la participación de todos los niños, adolescentes y jóvenes y evitar todas las prácticas excluyentes.

Las autoras se adscriben a la definición de Blanco (2008), para la cual la inclusión implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales o sociales. Se incluyen aquellos que presentan una discapacidad y se evita todas las prácticas excluyentes.

La inclusión educativa exige un ajuste en el modelo de escuela actuante, profesores distintos, padres diferentes y una organización escolar de la escuela; para ofrecer la educación en condiciones de inclusión es indispensable buscar alternativas que garanticen una educación de calidad tanto en las instituciones de educación regular como en instituciones de educación especial, y lo más necesario aún, es el convencimiento, la responsabilidad, entrega, amor, como eje fundamental de quienes tienen que enfrentarla.

El modelo educativo y la escuela, establecen vínculos entre los alumnos y el currículo, para que todos triunfen, alcancen los objetivos de la propuesta educativa, adquieran y desarrollen estrategias de pensamientos, normas, actitudes y valores que les permitan resolver problemas de la vida cotidiana y que les preparen para aprovechar las oportunidades que la sociedad, en igualdad de acceso, posibilidades y condiciones para todos, les ofrece.

- Igualdad en el acceso.
- Desarrollo de similares programas educativos para todos.

- Logro de resultados relevantes en todos los alumnos.
- Garantiza el compromiso de la familia y demás agentes socializadores con la escuela.
- Desarrolla sus procesos bajo un clima de relación entre lo cognitivo y lo afectivo.

Para la dirección de las prácticas inclusivas, de manera efectiva, es necesario que los docentes comprendan que "calidad con equidad significa escuelas inclusivas, es decir, escuelas que por la excelencia de sus servicios hacen posible que todos los niños, adolescentes y jóvenes de una comunidad encuentren en ellas lo necesario para su pleno desarrollo.

La puesta en práctica de una educación inclusiva que dé respuesta a todos los alumnos exige:

En relación con el profesor:

1. El conocimiento de cada uno de sus alumnos, sus intereses, sus motivaciones, necesidades y potencialidades.
2. El establecimiento de un sistema bien organizado de estrategias de enseñanza que permiten dar a los alumnos, las oportunidades y los apoyos necesarios para alcanzar los objetivos.

En relación con los alumnos:

- La posibilidad de que todos puedan aprender lo mismo, aunque de forma diferente, asegurar así el derecho de todos a aprender, y el derecho de compartir y beneficiarse de una misma educación.

En relación con la escuela:

- El compromiso, la disposición y la voluntad del claustro de profesores de la institución de asumir la atención educativa de cada uno de sus alumnos.
- Un clima de centro y aula favorable al aprendizaje y una actitud preventiva más correctiva.
- Un liderazgo eficaz y democrático que incluye la participación, colaboración y la coordinación del claustro.
- Una planificación cuidadosa, coordinada y flexible de los recursos tanto desde el punto de vista curricular como organizativo.
- Un aprovechamiento sistemático de los recursos y espacios para la atención educativa de cada uno de sus alumnos.
- Un aprovechamiento óptimo de las diversas formas de apoyo que los distintos miembros de la comunidad pueden darse unos a otros.

- Una estrecha relación entre la escuela y su entorno así como la participación de la comunidad en los procesos de la institución.
- La existencia de apoyo externo que asegure la asesoría y la orientación para provocar el cambio y elevar la calidad de la atención educativa.
- Un claustro de profesores con un alto nivel profesional, con disposición para la formación, autosuperación, superación e investigación para dar respuesta a las características de los alumnos.

Una de las condiciones básicas para la inclusión educativa de los escolares sordos con implante coclear, es la preparación y superación del profesorado.

La actitud educativa y humana de los profesores es una condición esencial para la *inclusión educativa*.

## CONCLUSIONES

El análisis de los fundamentos teóricos relacionados con la superación profesional de los docentes de la Secundaria Básica para asumir la atención educativa a los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear evidencia diferentes carencias de nivel teórico que requiere una profundización científica en tanto no han llegado a solventarse con la presente investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Añorga, J. (1985). *Teoría de los sistemas de superación*. La Habana: Pueblo y Educación .
- Añorga, J. (1994). Deficiencia visual. Aspectos psicoevolutivos y educativos. *Aprendizaje y Deficiencia visual*. España: Aljibe.
- Avendaño, R. (2006). *Una escuela diferente*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Berges, J. (2003). *Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de habilidades comunicativas en docentes de Secundaria Básica*. Villa Clara: ISP Felix Varela.
- Bermúdez Monteagudo, B. (2010). La superación del docente de la educación pPeescolar para el tratamiento a la dimensión educación y desarrollo estético en el proceso educativo. *Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas*. Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba: UCF Carlos Rafael Rodríguez.
- Blanco, G. (2008). *La educación inclusiva en América Latina. Realidad y perspectiva*.

Borges, S. (2005). *La educación de las personas con necesidades educativas especiales y su integración social en Cuba. Conferencia Especial*. La Habana: Congreso de Educación y Pedagogía Especial.

Escudero, J. (1998). Consideraciones y propuestas para la formación permanente del profesorado. *Educación*.

Forneiro, R. (2009). *Educación superior pedagógica. Retos para la formación de educadores*. La Habana: Unesco.

García Navarro, X. (2011). La superación profesional de los docentes de la escuela especial para ofrecer una atención educativa integral escolares con discapacidad visual. *Tesis presentada en opción al grado científico de doctora en ciencias pedagógicas*. Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba: UCF Carlos Rafael Rodríguez.

García, G. (2001). *Formación Permanente de profesores. Retos del siglo XXI*. La Habana: Unesco.

López, R. (2004). *Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela. Selección de temas para docentes*. La Habana: Pueblo y Educación.

Pérez Borroto Balaez, T. ( 2008). Sistema de superación profesional encaminado a la preparación del personal docente de la educación preescolar, para dirigir la Educación Ambiental en estas . *Tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas* . Villa Clara , Villa Clara, Cuba: ISP Félix Varela.

República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2004). *Resolución ministerial NO.132/2004. Reglamento de Educación de Postgrado de la República de Cuba*. La Habana: MES.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Resolución ministerial NO 148/2010. Objetivos priorizados del Ministerio de Educación*. La Habana: MINED.

Rodríguez, M. (2011). *La estrategia como resultado científico de la investigación educativa*. Santa Clara: Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 11

### EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA SUPERACIÓN DE LOS DIRECTIVOS EDUCACIONALES EN LA ETAPA REVOLUCIONARIA EN CUBA

### HISTORICAL EVOLUTION OF THE EDUCATIONAL EXECUTIVES OVERCOMING IN CUBA'S REVOLUTIONARY PERIOD

MSc. María de los Ángeles Luna Castro<sup>1</sup>

E-mail: [mluna@ucf.edu.cu](mailto:mluna@ucf.edu.cu)

Dra. C. Virginia Bárbara Pérez Payrol<sup>1</sup>

E-mail: [vperez@ucf.edu.cu](mailto:vperez@ucf.edu.cu)

MSc. Dagmara de la C. Rodríguez Figueras<sup>1</sup>

E-mail: [dcrodriguez@ucf.edu.cu](mailto:dcrodriguez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Luna Castro, M. A., Pérez Payrol, V. B., & Rodríguez Figueras, D. C. (2015). Evolución histórica de la superación de los directivos educacionales en la etapa revolucionaria en Cuba. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.69-76. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

La responsabilidad, prioridad y preocupación del Estado cubano por el perfeccionamiento de la superación de los directivos educacionales para favorecer el desempeño de las funciones del cargo y fortalecer su liderazgo en función del desarrollo económico, político y social hacen elocuente la realización del trabajo "Evolución histórica de la superación de los directivos educacionales en la etapa revolucionaria en Cuba". Este ofrece un estudio de los antecedentes de la superación en la época de la colonia y neocolonia y su desarrollo tras el triunfo revolucionario, para el cual se determinaron períodos e indicadores que permitieron revelar los cambios trascendentales ocurridos y las características del proceso. Se proponen algunas consideraciones teórico – metodológicas para el diseño de la superación a partir del desarrollo de la Ciencia y la Tecnología en función de la sociedad y la educación. La construcción de la evolución histórica de este proceso en la historia de la educación en Cuba posibilitó un salto cualitativo en la concepción de la superación de directivos educacionales que favorece a la calidad en el desempeño del cargo.

#### Palabras clave:

Superación, directivos educacionales, evolución histórica.

## ABSTRACT

The responsibility, priority and concern of the Cuban State for the improvement of the overcoming of the educational executives to favor the functions of their position and to strengthen their leadership taking into account the economic, political and social development that make eloquent the realization of the work "Historical evolution of the overcoming of the educational executives in the revolutionary period in Cuba". This offers a study of the antecedents of the overcoming during colonial and neocolonial periods and their development after the revolutionary victory, for which periods and indicators that allowed revealing the main changes that took place and the characteristics of the process were determined. Some theoretical and methodological considerations for the design of the overcoming starting from the development of the Science and the Technology in function of the society and the education were proposed. The construction of the historical evolution of this process in the history of education in Cuba facilitated a qualitative jump in the conception of the overcoming of educational executives that favors the quality of their actions.

#### Keywords:

Overcoming, educational executives, historical evolution.

## INTRODUCCIÓN

Los cambios sociales, políticos y económicos, el desarrollo vertiginoso de las tecnologías de la información y las comunicaciones, la crisis estructural y sistémica, entre otros, plantean la necesidad de transformaciones esenciales en las sociedades de manera particular en la educación, por la compleja misión de formar hombres y mujeres capaces de aceptar los retos del mundo actual y a su vez contribuir a su desarrollo, con una intervención creativa y transformadora.

En este contexto, Cuba, se plantea un salto cualitativo en la educación dirigido –entre otros aspectos- a jerarquizar la superación permanente, en ello, la superación de los directivos educacionales, se ratifica como un factor decisivo para elevar la calidad de la educación en las instituciones educacionales, con la misión de transmitir la ciencia y la ética necesaria para educar. En tal sentido los resultados cada vez más impactantes de la ciencia, la incidencia de las tecnologías en el mundo y las transformaciones sociales presuponen el perfeccionamiento de tal superación, que se considera como un proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo, que debe corresponderse con los objetivos estratégicos y las aspiraciones futuras de cada organismo o entidad.

Por tanto para concebir la estrategia de superación de los directivos educacionales, dado el rol y el encargo social que tienen como agentes socializadores e impulsores del desarrollo de la sociedad, es necesario regirse por las principales indicaciones, proyecciones y objetivos que plantea el sector educacional para lograr el fin de la educación. En correspondencia, la esencia de la superación de los directivos educacionales es lograr que cada uno sea impulsor y sujeto activo de cambios que promuevan la interrelación entre la ciencia, la tecnología y la sociedad y empleen los resultados en la solución de los problemas de la realidad educativa.

En este sentido, para estar en contacto con las concepciones más actuales y lograr cambios dialécticos, las instituciones que se encargan en nuestro país de diseñar estrategias e implementar dicha superación han de considerar la continua sucesión de períodos históricos y las tendencias observables en cada época sobre la superación de los directivos educacionales. De ahí que la evolución histórica de este proceso es una pauta a seguir para entender cómo ha transcurrido la superación de los cuadros en cada época y diseñar la actual.

## DESARROLLO

El avance en el desarrollo científico y tecnológico es cada día más complejo. Ello tiene que ver con las principales

tendencias o características observables de cada una de las épocas hasta la actualidad, lo que ha sido un largo proceso en la historia (Jover, 1999) y que de alguna manera se refleja en este trabajo.

Al abordar la evolución histórica del proceso de superación de los directivos educacionales en Cuba resultó importante considerar algunas investigaciones que permiten contextualizar cómo transcurre este proceso y las influencias externas que lo condicionan. Tal es el caso de Valiente Sandó (2001); Santiesteban Llerena (2003); y Vázquez Pérez (2007); entre otros, quienes aseguran que se inicia de manera oficial e institucionalizada a partir del triunfo de la Revolución en 1959, obviando los antecedentes de un proceso que tiene sus orígenes en el pensamiento pedagógico y la Historia de la Educación Cubana.

Resultan inestimables los estudios realizados en este sentido por Alonso (2003), y los aportes de Castro (2003); García Ojeda (2003); y Valle Lima (2003); entre otros autores que lo abordan desde el período colonial. Se destaca Martínez Mollineda (2009), por la presentación de una cronología del desarrollo histórico del proceso de superación de los cuadros y reservas educacionales, quien considera la preparación y superación del director de la escuela en Cuba, considerando que “...tiene antecedentes manifiestos desde finales del siglo XVIII y principios del XIX, a los cuales se suman nuevos elementos durante los siglos XIX, XX y XXI”, que ayudan a comprender y explicar el desarrollo de las etapas que suceden tras el triunfo de la Revolución.

Se trata de una continua sucesión de períodos históricos que van desde no reconocer las necesidades de superación de los directivos y su total desatención, a otros donde se intenta alguna atención a grupos privilegiados hasta llegar a una atención programada para todos, donde la diversidad no se asume para brindar una respuesta adecuada; en todo ello, además incide –entre otras razones- la descentralización y la centralización del proceso trazado por el sistema social de cada época.

La evolución histórica de la superación del directivo educacional en Cuba está condicionada al desarrollo de la educación, por lo que está ligada a la historia de la superación de los maestros, porque hasta la segunda mitad del siglo XIX la gran mayoría de las escuelas cubanas tenían un solo maestro que eran los encargados de ejercer el control de las pequeñas escuelas y fungía como director del centro.

Resulta significativo realizar el estudio aparejado a las luchas del magisterio cubano en defensa del desarrollo educacional, destacándose las ideas de José de la Luz y Caballero que en su Ideario Pedagógico, citado por

Chávez (1992), refiriéndose al director de un centro educación, expresó “.. *La reputación científica y moral son dos palancas, y las únicas palancas con que un director llevará a sus alumnos por donde quiera y hasta donde quiera en la carrera de las ciencias y las costumbres*”.

El análisis de la evolución del proceso se enmarca en dos momentos: el primero refiere los antecedentes de la superación que se corresponden con la época de la colonia y neocolonia, y el segundo, su desarrollo tras el triunfo de la revolución, para la cual se determinaron los períodos en correspondencia con las tres revoluciones educacionales según los estudios de Santisteban (2003); Valiente (2001, 2002); y Vázquez Pérez (2007). No obstante, Pérez (2012), consideró oportuno agregar otro período de acuerdo con los cambios trascendentales ocurridos en el sistema educacional en los últimos años.

Los períodos que comprende el desarrollo del proceso de superación, se caracterizaron según los indicadores siguientes: 1) *el contexto socioeconómico y político*, 2) *las principales directrices de la política educacional*, abordados por Otero (2007), 3) *el papel de la descentralización y centralización en el proceso*, 4) *componentes y formas organizativas de la superación* y 5) *la consideración de la diversidad* (Pérez, 2012).

### Antecedentes históricos

*Época colonial y Neocolonial.* (Finales del siglo XVIII hasta la primera mitad del XX).

Los gobiernos de la época, tal como enuncia Valle (2007), “*no se preocuparon por atender la educación del pueblo y mucho menos la superación de los maestros*” y directores de escuela; sin embargo, en esta etapa se destacan figuras como Félix Varela, José de la Luz, José Martí, así como Martín Díaz Vivanco y Enrique José Varona, entre otros, quienes realizaron valiosos aportes en cuanto a las ideas de la nacionalidad cubana, lo ético, lo científico, lo pedagógico, lo metodológico, el empleo de métodos analíticos, principios pedagógicos y modos de proceder para la superación del director de escuela.

Chio, referenciado por Santisteban (2002), destaca cómo la superación de directores de escuela antes de la Revolución no se concebía institucionalmente de una manera programada. Se reconoce el autodidactismo como principal forma de superación, lo que advierte que no podían ser tomadas en cuenta las necesidades de aprendizaje de los directores en un período donde sobresalen las desigualdades por raza, sexo, posición social y tipología de escuela, así como por el atraso en el conocimiento del diagnóstico, desde el punto de vista pedagógico.

### *Triunfo de la Revolución Cubana. Primer Período: (Desde 1959 hasta 1974)*

*Contexto socioeconómico y político:* A partir de 1959 se implementó en Cuba una “política del conocimiento” (Jover, 1999), sustentada y estimulada desde los más altos niveles para extender a todos los ciudadanos el conocimiento, incluyendo como principiantes aquellos cuadros que dirigieron instituciones y donde se hacen los primeros intentos en relación con la ciencia y la técnica cubana.

Análisis realizados por Jover (1999), al respecto enfatizan que este aspecto ha atravesado por tres etapas principales. A la primera etapa pudiera denominarse de “promoción dirigida de la ciencia” García Capote (1966), es decir, una política que se esfuerza por crear un sector de investigación desarrollo inexistente, lo que en Cuba se tradujo en un énfasis extraordinario en la creación de instituciones científicas y la preparación de los investigadores que debían trabajar en ellas.

De acuerdo con esto, en los años 60 se crearon muchos de los principales centros de investigación que el país tiene hoy, se creó una Universidad Politécnica, el Centro de Investigación Digital que construyó la primera computadora cubana en 1969, el Jardín Botánico Nacional, la Academia de Ciencias de Cuba y otras instituciones y grupos de trabajo. Se desplegó también desde entonces un marcado proceso de intercambio internacional a través de la participación de científicos extranjeros en Cuba y la formación de profesionales cubanos en el exterior.

El nuevo poder revolucionario asumió que el desarrollo social dependería de la capacidad, la inteligencia y el talento que el país fuera capaz de crear. Al inicio de la década Castro, Fidel (1961), definió el futuro del país como un futuro de hombres de ciencia, de hombres de pensamiento y poco después Guevara (1962), luego de asumir la dirección del Ministerio de Industria, funda en 1962 la revista Nueva Industria Tecnológica en cuyo primer editorial definió toda una estrategia tecnológica que pasaría primero por resolver problemas más o menos inmediatos de la producción y llegaría a generar tecnologías avanzadas basadas en las condiciones naturales y culturales del país.

*Principales directrices de la política educacional:* punto de partida fundamental fue la Campaña de Alfabetización de 1961; continuó con la nacionalización de la enseñanza, el acceso gratuito a la educación, la realización de una amplia política de edición y distribución de libros. Los planes masivos de becas que permitieron a los estudiantes de cualquier sitio del país y procedencia social acceder a la enseñanza, el desarrollo de la educación para adultos, los programas de enseñanza para campesinos, en particular mujeres, fueron entre otras muchas, medidas

adoptadas por los revolucionarios en el poder, se lleva a cabo la Primera Revolución Educativa y el estado revolucionario asumió como objetivo estratégico la *superación* de los maestros y *cuadros educacionales*.

*Papel de la centralización y descentralización en el proceso:* se utilizó un modelo centralizado desde el nivel de nación donde los funcionarios del organismo central realizaban la planificación, organización, ejecución y el control de las actividades, de alguna manera se partía del Plan de Ciencia y Técnica del país y el que diseñan las instituciones educativas a todos los niveles, que aunque exigen en sus contenidos variadas percepciones sobre las interrelaciones entre ciencia, tecnología y sociedad, así como los diferentes impactos sociales que en cada una de esas etapas se registran, no se atemperaban completamente en la base a partir de las premisa planteadas.

*Contenidos y formas organizativas de la superación:* no existía una superación específica de los cuadros. Las actividades estaban dirigidas a adquirir contenidos básicos, de orden técnico profesional, similares a la de los maestros, de manera que pudieran dirigir el trabajo de las instituciones educativas convirtiéndose en tutores de sus docentes, no sólo desde el punto de vista pedagógico, sino también desde su formación como hombres y mujeres revolucionarios.

*“Las formas empleadas eran las reuniones, cada tres meses, el seminario una vez al año en el Instituto de Perfeccionamiento Educativo (IPE) Nacional, los temas se centraban en Organización Escolar, Pedagogía y Psicología”.*

*Consideración de la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje:* en las acciones de superación se atendían las necesidades de aprendizaje generales y no se dio respuesta a las diferencias.

*Segundo Período:* (Desde 1975 hasta 1989) *Contexto socioeconómico y político:* en la mitad de los setenta, comenzaron a acumularse evidencias de que el problema de la utilización práctica de los resultados científicos a fin de satisfacer los problemas de la producción y los servicios era un asunto de la mayor complejidad, en esta etapa se desarrollaron los tres primeros congresos del Partido Comunista de Cuba (1975, 1980 y 1986). Como elemento importante a tener en cuenta en este contexto lo es el avance del socialismo a nivel mundial el cual dependería en gran medida de su capacidad para desarrollar la ciencia y la tecnología como fuerzas productivas sociales; en este contexto histórico tenemos que agregar la necesidad de elevar la capacidad del país para enfrentar las agresiones biológicas de que estaba siendo objeto, prioridad expresada con gran énfasis desde inicios de los años ochenta,

un componente a tener en cuenta en la preparación de los cuadros actuales.

Entre los cambios más relevantes se encuentran el relanzamiento de la investigación científica universitaria, la definición de prioridades nuevas para el desarrollo científico y tecnológico; la creación de los polos científico-productivos, verdaderas redes de cooperación integrada donde la investigación, la creación de tecnologías, la producción y comercialización de productos forman parte de un proceso continuo conducido por estrategias únicas; de la misma manera se potencian los diferentes Foros de Ciencia y Técnica, singular experiencia cubana orientada a incrementar la participación ciudadana en el desarrollo tecnológico y sus aplicaciones.

*Directrices de la política educativa:* se desarrolla la Segunda Revolución Educativa, así como el Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, concebido con el objetivo de alcanzar niveles superiores de calidad y conjugarla con la masividad lograda como reto fundamental.

En los diferentes congresos del PCC, dentro de sus Tesis y Resoluciones se establecieron las directrices de la política educativa para los años siguientes donde se enfatiza en la necesidad de la superación y preparación de los cuadros.

*Papel de la centralización y descentralización en el proceso:* según Valle (2007), en esta etapa “se mantiene el desarrollo centralizado” de la superación de los maestros y cuadros dirigida a profesionalizar la actividad de este último para dar solución a problemas de la institución escolar.

*Contenidos y formas organizativas de la superación:* tiene gran incidencia la Escuela Nacional de Cuadros “Fulgencio Oroz con la apertura de cursos básicos, medios y superiores para el estudio de la ciencia de la dirección, con los que se amplían conocimientos de la Pedagogía, la Psicología, el Marxismo Leninismo y otros.

Entre las formas de organización se emplean la autopreparación y los cursos centralizados. Se impartieron cursos a nivel provincial y después a nivel municipal, sobre contenidos, metodología, evaluación, Psicología y Pedagogía. El empleo de visitas metodológicas se realizaba de conjunto con el cuadro para enseñar cómo hacer el trabajo. Se ofrecían además, temas de preparación política.

*Consideración de la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje:* aún cuando se utilizaban ejemplos de la práctica educativa en la superación ajustados al cuadro no se consideran y determinan las necesidades de aprendizajes comunes e individuales de ellos.



La superación de los directivos no da respuesta a las problemáticas territoriales, las acciones no son sistemáticas y de alguna manera en los territorios no se tienen en cuenta relaciones importantes de sus problemáticas vinculadas a los estudios CTS. No basta que desde una Estrategia Nacional se tenga presente este aspecto si en la base los que diseñan la superación no lo analizan con profundidad. *El problema de la relación ciencia-tecnología-desarrollo es para nuestro país un tema fundamental. Dentro de ese ambicioso propósito la responsabilidad social de la intelectualidad científico-técnica es esencial* (Núñez, 1999).

### Tercer Período: (Desde 1990 hasta 2005)

*Contexto socioeconómico y político:* se produjo el derrumbe del Campo Socialista, esta situación acompañada del incremento del bloqueo, condujo al llamado “Período Especial”. En este contexto, se despliega la Batalla de Ideas con el objetivo de lograr una cultura general integral.

*Directrices de la política educacional:* se desarrolla la Tercera Revolución Educacional en Cuba a partir del año 2001 dirigida a la realización de profundas transformaciones en la esfera educativa y por tanto, en el proceso de superación del cuadro.

*Papel de la centralización y descentralización en el proceso:* durante la etapa comenzó una tendencia a la descentralización, se realizó el proceso de planificación estratégica del desarrollo educacional para los cursos escolares (de 2003-2004 al 2005-2006), se diseñó y aprobó en 2010 la cuarta versión de la Estrategia Nacional de Superación de los Cuadros y Reservas del MINED (creada en 1995) como parte de la mejora continua en este sentido.

*Contenidos y formas organizativas de la superación:* se establecieron 4 componentes esenciales, Político-Ideológico, Técnico-Profesional, Dirección y Defensa y se empleó el postgrado para temas técnico-profesionales con predominio de la teoría; la autopreparación, no fue sistemática, ni se proyectó en relación con las necesidades de aprendizaje de los cuadros; y el Entrenamiento Metodológico Conjunto (EMC), como método de la dirección científica educacional, no alcanzó los resultados esperados por fallas en el diagnóstico y la demostración.

Por otra parte, no siempre los contenidos que se establecen para la superación tienen correspondencia con los adelantos científicos, aspecto importante para la toma de decisiones inteligentes que conlleven al desarrollo. Cutcliffe (1990), decía: *“si bien la ciencia y la tecnología nos proporcionan numerosos y positivos beneficios, también traen consigo impactos negativos, de los cuales algunos son imprevisibles, pero todos ellos reflejan los valores, perspectivas y visiones de quienes están en condiciones*

*de tomar decisiones concernientes al conocimiento científico y tecnológico”.* Al respecto reflexionamos también que la ciencia no es sólo el conocimiento por ella creado y que circula en publicaciones. También puede ser vista desde el ángulo de los procesos de profesionalización e institucionalización que genera, Barnes (1995), introduce esos ángulos de análisis. Será responsabilidad de todos los que de alguna manera tengan que ver con la superación de los cuadros tener presente que no solo se deben tener muchos conocimientos académicos, a manera de estancos, sino que puedan operar con ellos, pero que a la vez desarrollen sus sentimientos y valores universales y los que requiere nuestro país para su desarrollo en todas las esferas.

*Consideración de la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje:* la concepción de proceso de forma planificada, sistemática e integral de la superación, posibilitaría un mejor ajuste a las características y condiciones de cada territorio para ofrecer respuesta a las necesidades de aprendizaje de los cuadros, con mayor énfasis en lo referido al desarrollo de los Programas de la Revolución desde el mismo triunfo de esta y a las profundas transformaciones que se implementaron en la educación a partir de 2002 producto del Período Especial y que en 2006 ya exhibió logros.

No obstante, aunque existe un reconocimiento de necesidades de aprendizaje del cuadro, no siempre se partió de un diagnóstico científico, de forma grupal e individual en relación a las exigencias del cargo.

*Cuarto Período:* (desde el 2006 hasta la actualidad)

*Contexto socioeconómico y político:* la situación que Cuba atraviesa con la intensificación de la crisis mundial y de factores internos, trae consigo la ejecución de múltiples procesos políticos como condición necesaria para la actualización del modelo económico cubano, la realización del sexto Congreso del PCC (2011) y la aprobación de los Lineamientos de la Política Económica y Social.

*Directrices de la política educacional:* la política educacional del país revoluciona un conjunto de transformaciones dirigidas a elevar la calidad de la educación y traza como prioridad garantizar la estructuración del sistema de escuelas de cuadros teniendo en cuenta la experiencia de la Facultad de Superación de Cuadros “Fulgencio Oroz Gómez”.

*Papel de la centralización y descentralización en el proceso:* se mantienen niveles de descentralización del proceso de superación, lo que permite la creación de las escuelas provinciales de cuadros, dando la posibilidad a

los territorios de mayor flexibilidad en la selección de los temas, participantes, etapas de realización, y lugar de realización.

*Contenidos y formas organizativas de la superación:* en el año 2006 surge la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso, formación académica de postgrado que incluye a los cuadros, para facilitar la solución de problemas de cada escuela por la vía científica, aunque no se concibe una mención que abarque los contenidos de administración- dirección sí tiene módulos que tributan a contenidos relacionados con la ciencia la tecnología y la sociedad, en lo que según las autoras se debe continuar profundizando por la presentación de trabajos de culminación de estudios para que ese aprendizaje se interrelacione de forma efectiva en lo relacionado con los estudios CTS independientemente de los problemas que se planteen.

Otros autores de esta época como Borrego Díaz (2009), han tenido en cuenta la relación de la actividad científica con otras ciencias como es el caso de la Dirección, planteando que simultáneamente con la investigación científica y el perfeccionamiento de los sistemas de dirección, hay que hacer uso de las técnicas modernas de Dirección.

En Cuba no sólo hay conciencia del enorme desafío científico y tecnológico que enfrenta el mundo subdesarrollado sino que se vienen promoviendo estrategias en los campos de la economía, la educación y la política científica y tecnológica que intentan ofrecer respuestas efectivas a ese desafío. Todo eso, desde luego, necesita de marcos conceptuales renovados dentro de los cuales los enfoques CTS pueden ser de utilidad.

Es necesario entonces perfeccionar la superación de los directivos educacionales de modo que permita profundizar en las relaciones que se establecen entre la ciencia la tecnología y la sociedad con el empleo de las herramientas de dirección para avanzar a metas superiores en la dirección de los procesos de las instituciones educativas.

En general, el análisis realizado de la evolución histórica de la superación de directivos educacionales en Cuba permite expresar las principales *características* de este proceso.

La superación del directivo educacional:

- Se concibe según las ideas y conceptos de cada período, que pasaron desde las propias acciones de los maestros hasta un proceso estructurado de reconocimiento de las necesidades de aprendizaje del directivo para favorecer el desempeño de sus funciones, aún limitadas y carentes de aspectos relacionados con la Ciencia y la Tecnología en función de la educación.

- Transitó desde una concepción centralizada a niveles de descentralización donde la toma de decisiones se realiza más próximo a los destinatarios. Sin embargo los programas para este tipo de superación son aún muy generales.
- Se estructura en un plan de acciones que enfatiza en contenidos técnico - profesional y político – ideológico y prevalecen los cursos como forma organizativa. No se estimula suficientemente la autopreparación.
- Adolece del empleo de la interdisciplinariedad para comprender las interrelaciones entre la ciencia, la tecnología y la sociedad.
- Está limitada en cuanto a la utilización de las redes del conocimiento para potenciar intercambios científicos e intereses compartidos.

Lo anterior permite presentar *algunas consideraciones* para el diseño de la superación de los cuadros educacionales en la base para favorecer el desempeño de sus funciones y fortalecer su liderazgo y autoridad, teniendo en cuenta los adelantos de la ciencia y la técnica:

- Realizar diagnóstico individual y grupal de los cuadros en relación con los conocimientos sobre la ciencia, la tecnología y la sociedad. Para ello considerar qué se entiende por ciencia y tecnología en su contexto social, cuál es su utilidad, cómo han evolucionado en los últimos tiempos, qué implicaciones y consecuencias sociales, culturales y ambientales conlleva su enorme desarrollo en nuestra sociedad cubana y la relación con otras, etc.
- Proponer espacios de reflexión sobre la tradición de las ciencias sociales cubanas a partir de la Historia de Cuba y estudiar con profundidad el pensamiento del líder histórico de la Revolución Fidel Castro, aprovechando que su pensamiento articula coherentemente con el desarrollo de la ciencia y la tecnología y la orientación de estas a la atención de necesidades sociales.
- Posibilitar espacios de aprendizaje colectivo donde haya un mejor manejo de la cultura científica, con la premisa de que la ciencia supone la búsqueda de la verdad o al menos un esfuerzo a favor del rigor y la objetividad y que penetra en determinaciones práctico–materiales e ideológico–valorativas.
- Tener presente lo expresado por Núñez (1999), “*enriquecer nuestra visión social de la tecnociencia parece ser una obligación de los sistemas educativos formales e informales*” y utilizar la síntesis interdisciplinaria

para comprender profundamente las interrelaciones entre la ciencia, la tecnología y la sociedad.

- Proponer espacios donde se valoren premisas para revitalizar los grupos de la ANIR como parte de la educación para la innovación dentro de los estudios CTS.
- Proponer espacios para el estudio, el análisis y la reflexión sobre los nexos ciencia – tecnología – sociedad según el momento histórico concreto y la realidad del contexto donde se desarrolla el cuadro, utilizando el enfoque de sistema como una manera de enfrentar un problema con amplia visión.
- Utilizar vías para educar atenuando las brechas digitales que puedan afectar la enseñanza, la investigación y el despliegue de habilidades básicas para el presente siglo.
- Utilizar redes del conocimiento para potenciar intercambios científicos e intereses compartidos.

## CONCLUSIONES

La superación de los directivos educacionales exige un proceso continuo e integral basado en la dialéctica de la reflexión crítica-acción articulada con forma de organización diversa y flexible. Por tanto no debe limitarse a ofrecer saberes mínimos de carácter mayormente académico-conceptuales, pues de esta forma se favorece el mantenimiento de su función meramente reproductora.

Para situarse en el marco de la transformación, el proceso de superación, no puede obviar en su orientación y funcionamiento la transformación de la práctica educativa a partir del desarrollo científico y tecnológico.

El proceso de superación supone reconocer las características de los directivos educacionales, identificar sus potencialidades y necesidades de aprendizaje en relación con el perfil del cargo, en el contexto donde desempeña sus funciones; sin reducir las expectativas de los logros a alcanzar y buscando la implicación del mismo en los objetivos propuestos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, S. (2002). *El sistema de trabajo del MINED*. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Alpízar, R. (2006). *La formación y desarrollo de los directivos académicos en las instituciones de educación superior cubanas*. Cienfuegos, Cuba: Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”
- Arechavaleta, G. N. (2001). *Informe final del proyecto de investigación: Desarrollo del potencial directivo en los Centros de Educación Superior (CES)*. La Habana: Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de La Habana.
- Barnes, B. (1995). *Sobre ciencia*. Barcelona: RBA Editores, S.A.
- Borrego, D. O. (2009). *El trabajo de dirección en el socialismo. Antecedentes y enfoques actuales*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cutcliffe, S. (1990). *CTS: Un Campo Interdisciplinar*. Barcelona: Anthropos.
- Gordillo, M. (2009). *Documentos de trabajo. No 3. Educación, Ciencia, Tecnología, Sociedad. (1ra versión 2009)*. Recuperado de <http://www.buenastareas.com/ensayos/Definicion-De-Ciencia-Tecnologia-Sociedad>
- Martínez, M. C. (2009). *El perfeccionamiento de la dirección del proceso de preparación y superación de los cuadros educacionales y sus reservas en condiciones de universalización de la educación superior pedagógica*. Tesis doctoral. Santa Clara, Cuba.
- Núñez, J. J. (1999). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales (Lo que la educación científica no debería olvidar)*. La Habana: Félix Varela.
- Otero Góngora, Y. (2007). *La evaluación de la dirección del cambio educativo en las escuelas secundarias básicas*. Tesis en opción al título de doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín: Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero.
- Pérez, P. V. (2011). *El director de la Escuela Primaria: sus antecedentes y desarrollo en Cuba y en Cienfuegos*. Cienfuegos: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Conrado Benítez García”
- Pérez, P. V. (2012). *La superación del director de la Escuela Primaria desde la perspectiva de la atención a la diversidad de necesidades de aprendizaje*. Tesis en opción al título de doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Conrado Benítez García”
- Santiesteban, M. L. (2003). *Programa educativo para la superación de los directores de las escuelas primarias del municipio Playa*. Tesis Doctoral. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”
- Valiente, P. (2001). *Fundamentos Teóricos de la Formación y Superación de los dirigentes educacionales*. Holguín, Cuba.

Valiente, P. (2001). *La concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica*. Tesis Doctoral. Holguín: Instituto Superior Pedagógico. "José de la Luz y Caballero".

Valle, A. (2007). *Dirección, organización e higiene escolar*. La Habana: Pueblo y Educación.

Valle, A., García, M., & Castro, O. (2003). *Pedagogía Internacional. El sistema de trabajo del docente y el director de escuela. Vías para su superación*. La Habana: MINED.

Vázquez, P. (2007). *Modelo de capacitación a directivos educacionales en métodos y estilos de dirección*. Tesis en opción al título de doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara: UCP Félix Varela.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 12

### DESAFÍOS DE LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN SOCIAL: DE LA ACADEMIA A LA SOCIEDAD CIENTFUEGUERA

### CHALLENGES OF RESEARCH IN SOCIAL COMMUNICATION: FROM THE ACADEMY TO CIENTFUEGOS SOCIETY

MSc. Marianela Dávila Lorenzo<sup>1</sup>

E-mail: [mdavila@ucf.edu.cu](mailto:mdavila@ucf.edu.cu)

MSc. Esperanza Madruga Torreira<sup>1</sup>

MSc. Yanet Dorticós Torriente <sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Dávila Lorenzo, M., & Madruga Torreira, E., & Dorticós Torriente, Y. (2015). Desafíos de la investigación en Comunicación Social: de la academia a la sociedad cienfueguera. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp. 77-82. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El presente estudio ha concebido el diagnóstico de la producción investigativa como un acto integrado y sistemático de producción de información, conocimiento, y sentidos sociales. Asimismo, se han cruzado los resultados de las entrevistas en profundidad con los obtenidos a través del estudio bibliométrico en aras de ganar confiabilidad en los datos de la investigación. A partir de la caracterización del estado de la práctica investigativa en el campo académico de la comunicación social en Cienfuegos se logró claridad meridiana de su estructuración y ofrecer sugerencias en función de optimizar la estrategia institucional, las dinámicas productivas de comunicación e investigación asociadas al contexto local, como se demuestra en el trabajo.

#### Palabras clave:

Práctica investigativa, investigaciones teóricas y/o aplicadas.

## ABSTRACT

The following study has conceived diagnosis of the investigating production as an integrated and systematic act of production of information, knowledge, and social senses. In like manner, the results of the depth interviews and the study of the bibliography have been crossed in order to earn reliability in the data of investigation. Beginning with the characterization of the status of the investigating practice at the academic field of the social communication in Cienfuegos it were gained a clear view of its structuring and offered suggestions in terms of optimizing the institutional strategy, the productive dynamics of communication and investigation correlated to the local context.

#### Keywords:

Investigating practice, theoretic and/or applied investigations.

## INTRODUCCIÓN

Un campo de conocimiento se define así mismo por su investigación. Esta determina los contenidos que se enseñan en los espacios académicos, las contribuciones que el campo de conocimiento aporta a la sociedad y la visibilidad que obtiene. Desde la perspectiva de su modalidad acumulativa, constituye la base para el conocimiento científico.

La investigación en comunicación cuenta con características particulares determinadas por su objeto de análisis de manera que la posición del pensamiento comunicacional iberoamericano puede ser valorado, en general, como periférico, subalterno o negado por las propias lógicas de evaluación y planeación nacionales, cuyos parámetros y criterios vienen marcados por dos erráticas lógicas o principios: la uniformidad entre campos, disciplinas y países; y la racionalidad instrumental orientada a resultados y productos según culturas de investigación y visiones positivas foráneas que inciden o afectan negativamente el impulso y visibilidad de los circuitos, espacios y producción autóctona Sierra (2012).

El campo científico de la comunicación se ha conformado de manera compleja y desestructurada. Colosales son los esfuerzos que se llevan a cabo por parte de docentes e investigadores para contribuir a que la comunicación alcance legitimación académica y social. Sin embargo, tales esfuerzos no resultan suficientes. Si bien la comunicación se ha constituido en un objeto de estudio central para las ciencias sociales de finales del siglo XX y principios del XXI, Fuentes Navarro plantea que las relaciones *“entre el campo profesional y el subcampo educativo es un factor clave de desarticulación, que también afecta al proceso de institucionalización de la comunicación como subcampo científico”*. (Fuentes, 1998)

De ahí, que todo intento por aglutinar algunos de los subcampos que conforman el campo académico de la comunicación o de sistematizar procesos que en él se producen, sean necesarios y válidos. Además, este marco del desarrollo de la investigación en comunicación en Cuba condicionado por factores de orden social, económico, político, cultural y tecnológico, expresados en el espacio individual, colectivo, empresarial y masivo, busca un consenso democrático de los lineamientos y la aprobación oficial de estos en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC), en favor de un reordenamiento y reorientación según las exigencias de una economía planificada y organizada como demanda la construcción del socialismo, donde es indispensable que la asignación de recursos se ajuste estrictamente a los ingresos disponibles.

Desde esta perspectiva, la evaluación de la investigación adquiere una relevancia determinante toda vez que en el

campo de la comunicación vienen desarrollándose un conjunto de acciones que parecen reconocer la notoriedad de esta particular forma de producción social. Lo antepuesto valida el objetivo del presente estudio: caracterizar la práctica investigativa de estudiantes y profesores de la Carrera de Comunicación Social de la Universidad de Cienfuegos.

## DESARROLLO

En el año 2002 se inició en la Universidad de Cienfuegos (UCF) la carrera de Licenciatura en Comunicación Social en la modalidad semi-presencial. Ello marcó un punto de partida para el desarrollo de una serie de investigaciones cuyo objeto de estudio fuese la comunicación en sus diferentes ámbitos (institucional, comunitario y mediático) por parte de sus profesores y estudiantes. Si bien todavía hoy se muestra una primitiva, pero diversa producción investigativa, como resultado de los grupos de investigación existentes: “Comunicación Organizacional” y “Comunicación y Cultura patrimonial” y las Tesis de Diploma, la mayor fuerza se orienta hacia la indagación de los procesos comunicativos en el seno de las organizaciones.

De ahí que en este estudio se plantee el análisis de los presupuestos teóricos y desplazamientos propuestos en los estudios en el ámbito de la comunicación organizacional, los procedimientos investigativos asumidos, los desafíos teóricos-metodológicos, así como las posibles líneas asociadas a los estudios sobre la producción comunicativa en dicho escenario.

### 1.1 Metodología

En el presente estudio se consultaron 58 Tesis de Diploma de los estudiantes de la Carrera de Comunicación de la Universidad de Cienfuegos a las que se realizó un estudio métrico como vía para inventariar y analizar la producción científica a través de métodos matemáticos estadísticos. Las investigaciones identificadas se encuentran comprendidas en el periodo del 2002-2014 y se registraron en una base de datos generada con el gestor bibliográfico EdNote X6 para la caracterización de los indicadores de las citas (autor, año, tipología de fuentes citadas, tutor, consultante, obsolescencia de las referencias, específicamente la determinación de la antigüedad de las referencias a partir de un análisis sincrónico y el índice de Price-Vida media).

En la indagación también resultó fundamental la aplicación de entrevistas en profundidad a líderes de investigación en el campo de estudios. De igual forma, la triangulación permitió el cruzamiento de los resultados a partir de las anteriores técnicas y por tanto, una mirada holística y global de las particularidades que rodean a la práctica investigativa en el ejercicio profesional de la Comunicación.

## 1.2 Certezas del campo investigativo: estructuración y análisis

Las investigaciones identificadas a partir de una exhaustiva revisión bibliográfico-documental revelan como importantes asideros teóricos asumidos: la Teoría Clásica, la Humanista, la de los Sistemas y la Contingente, provenientes del desarrollo de las escuelas conocidas como del comportamiento organizacional cuya vitalidad y desarrollo son notables.

Dichas teorías constituyen referentes de partida porque facilitan la comprensión del trabajo eficiente y una mayor productividad en las organizaciones, a partir de una conciliación de los objetivos de la institución con su público interno para la obtención de mejores logros y oportunidades para ambos. Además, su consideración proviene también de la necesaria solución a las siguientes interrogantes: ¿cómo motivar e implicar al personal de trabajo?, ¿qué factores internos y externos hay que considerar para alcanzar los objetivos? y ¿cómo influye el contexto?, entre otras que pudieran formularse.

A pesar del apoyo que suscitan dichas teorías para el desarrollo y comprensión del fenómeno comunicativo en las organizaciones, es válido señalar que tienen su origen en el campo de la economía y la administración empresarial. Su aparición a principios del siglo XX se expresa como una respuesta a las necesidades de la pujante industria capitalista, que demandaba una estructura formal, en la cual estuviesen esclarecidos las funciones administrativas, la cadena jerárquica y el sistema de control correspondiente por parte de los jefes hacia sus subordinados. En el sentido comunicacional, estas teorías respondían a la función de trasladar información, orientaciones y órdenes; desde la alta dirección hacia la base, transitando por canales dados en la estructura formal de la organización.

Las investigaciones realizadas hasta el momento en la carrera también muestran un acercamiento a las contribuciones ofrecidas por autores de nivel internacional como: Goldhaber (1974); Muriel (1980); Lucas Marín (1997); Collado (1997); Saló (2000); Costa (2001); y Schein (2003). A nivel nacional se destacan: Trelles (2002, 2004); Saladrigas Medina (2005, 2006); y Nocedo (2009). Lo anteriormente referido evidencia el uso de una amplia variedad de autores como sustento de las investigaciones, pero de forma desfavorable se manifiesta la no asunción de una posición crítica y reflexiva ante dichos supuestos en el contexto específico en que se inscriben. Además, no se manifiesta un alto índice de bibliografía citada con actualidad, recordemos, que diez años después de la publicación de cualquier texto o artículo declina el uso de las fuentes citadas, o sea disminuye su valor de uso y con ello su vida útil dentro de la disciplina que nos ocupa (Piedra, 2013).

Por otra parte, resulta considerable el número de estudios orientados al diagnóstico y organización estratégica de la comunicación en las instituciones, en el que se localizan algunas deficiencias; pues una estrategia de comunicación institucional debe tributar al cumplimiento de la misión social de cualquier organización o entidad y su proposición debe implicar:

- El trazado de un grupo de acciones en busca de la solución de objetivos ya sea a mediano o largo plazo para obtener resultados en función del desarrollo organizacional.
- La planeación estratégica responde al alcance de una meta, ya sea para potenciar alguna fortaleza o aminorar alguna debilidad en un determinado contexto.
- Las estrategias de comunicación no son un conjunto de acciones previstas al azar, si se actúa de esta manera los resultados pueden ser altamente ineficientes.

Según lo antepuesto, se considera la estrategia de comunicación como un conjunto relativamente amplio de acciones de comunicación, ya sea en espacios tradicionales o medios de comunicación masiva, en el que estas facilitan la accesibilidad de la información a todos los públicos ya sean internos o externos.

Entre las debilidades identificadas en esta modalidad de investigación se sitúan:

- Las estrategias de comunicación no están diseñadas en algunos casos a partir de un procedimiento teórico- metodológico descrito en la literatura o como aporte del propio autor.
- Se realizan diagnósticos de comunicación sin el minucioso análisis de las dimensiones de las categorías analíticas propuestas, principio necesario para el desarrollo ulterior de forma efectiva de las estrategias.
- Los objetivos estratégicos de comunicación no se corresponden con la misión de la organización, por lo que no tributan al cumplimiento de esta.
- No buscan definir los ejes psicológicos o conceptuales del proceso de influencia, de los que debe partir la precisión de los medios que se han de emplear y el diseño de las acciones.
- En algunos casos las acciones propuestas no son propiamente de comunicación, además de no resultar suficientes, ello se revierte en un escaso cumplimiento de los objetivos planteados.
- No se definen y segmentan adecuadamente los públicos objetivos, o se expresa dicha información muy generalizada.

- Los públicos en ocasiones no aparecen caracterizados, información necesaria para la elaboración de los mensajes comunicativos.
- Poca precisión de los canales de comunicación a emplearse para la realización de las acciones.
- No se exponen los recursos humanos y materiales necesarios para el cumplimiento y desarrollo de la planeación estratégica.
- Poco reconocimiento de la necesidad de gestionar estratégicamente la comunicación por parte de trabajadores y directivos de las instituciones que constituyen escenarios de investigación.
- La identificación de dichos problemas en la investigación en comunicación organizacional en la carrera de Comunicación Social en la Universidad de Cienfuegos, ha determinado la necesidad de profundizar en el abordaje de los elementos fundamentales de la gestión de comunicación en instituciones, empresas y organizaciones<sup>1</sup> con diversas funciones sociales. De la misma manera, ello remite a una adecuada conceptualización, implementación, control y evaluación de estrategias y productos comunicativos a fin de afianzar principios, objetivos y componentes del proceso comunicativo incluido sus diversas formas de expresión. Esto debe lograrse con un debido acompañamiento de análisis crítico de las tendencias teóricas contemporáneas y el conocimiento de su práctica.
- Asimismo, se sostiene la necesidad de aplicar enfoques culturales al análisis y solución de problemas, por la urgencia que remite el fortalecimiento de la identidad y la imagen de las organizaciones en la consolidación de su reputación y posicionamiento. En esta dirección se atribuye un importante papel a todos aquellos elementos que integran “mensajes emitidos” por la organización, desde los componentes visuales (logo, imago-tipo, colores corporativos) hasta el discurso pronunciado por un directivo a sus públicos ya sea interno o externo, o promociones circuladas en los medios de comunicación.
- Una consideración más formal del mensaje como uno de los componentes del proceso de comunicación institucional, implica su apreciación como conjunto de códigos, que una organización conecta, para influir en sus públicos. El proceso comunicativo en cualquier tipo de organización está acompañado de una serie de factores únicos e irrepetibles y de la misma manera en la transmisión de cada mensaje comunicativo influyen el contexto, el momento, los actores contribuyentes, así como los factores del entorno que actúan de imprevisto en ocasiones. De cualquier manera, un mensaje debe ser portador de un sentido lo más completo y cercano

posible a sus públicos y responder a un objetivo y una estrategia global, de lo contrario podría significar ruido y el fracaso de la intención comunicativa de la empresa.

- Los estudios realizados mantienen como aspecto positivo el ajuste al contexto social, económico y cultural en el que se desarrolla la comunicación organizacional en la provincia, de manera que responden a la exigencia de la realidad y el desarrollo que demandan las instancias locales. La tabla que se muestra seguidamente revela las diversas instituciones que han sido objeto de estudio en el territorio:

Tabla1. Instituciones que han sido escenario de investigación en el territorio cienfueguero

Municipios	Institución
Palmira	Jardín Macradenia
	SUM Palmira
	Empresa Cárnica de Cienfuegos
Cienfuegos	ENU: Félix Edén Aguada
	Museo Municipal de Palmira
	Centro Provincial de Trabajadores Sociales
	CCS: Manuel Ascunce Domenech
	Telecentro Perlavisión
	Museo “Hermanas Giral”
	Centro Nacional de Certificación Industrial “Julio César Castro Palomino”
	Red de Tiendas Artex
	Centro Recreativo: Costa Sur
	Centro Provincial de la Música
	Radio Ciudad de Mar
	Centro Provincial de Superación para la Cultura
	Restaurante “La Verja”
	Palacio Provincial de Pioneros en Cienfuegos
	Fondo Cubano de Bienes Culturales
Oficina del Conservador de la Ciudad de Cienfuegos	
Escuela de Arte “Benny Moré”	
Escuela de Artes y Oficios	
Escuela Especial “Bartolomé Rivas”	
Centro Cultural “El Cubanísimo” de Artex S.A	
Dirección Provincial de Cultura	
Cumanayagua	Casa de Cultura Habarimao
	Despulpadora de Café
	Empresa de Productos Lácteos
	Empresa Pecuaria “El Tablón”
	Zona de Defensa Sierrita Municipio Cumanayagua

<sup>1</sup> Se emplean estos términos como sinónimos, pero cada uno de forma individual adquiere un significado diferente.



Como se ha referido, disímiles instituciones han constituido terreno fértil para el desarrollo de las investigaciones de los estudiantes. Aunque todavía constituye un reto extenderse y ampliar los estudios en otros sectores que demandan las contribuciones de la academia.

Del mismo modo, la disciplina de comunicación organizacional tiene como debilidad la poca consolidación de un cuerpo teórico propio, por lo cual se deben orientar investigaciones comunicológicas desde la carrera que tributen a erradicar tal deficiencia. Así se lograría un equilibrio entre los estudios teóricos y los vinculados a la producción.

En esta misma lógica se hace necesario acentuar el desarrollo de investigaciones con un enfoque integrador e interdisciplinario. Dicha perspectiva concibe un conocimiento holístico de la realidad, a la vez que facilita una comprensión más acabada de los problemas sociales y la interacción de los distintos procesos y factores que actúan sobre determinado objeto, visto como un todo.

Entre las líneas de investigación pendientes por el departamento en el ámbito organizacional se encuentra: Concepción y práctica de la comunicación en las organizaciones.

- La gestión de la comunicación como principio del desarrollo organizacional.
- Procedimientos de evaluación y control de los procesos de comunicación organizacional.
- Empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las organizaciones.
- Responsabilidad social del comunicador en los escenarios institucionales.
- Planeación estratégica de la comunicación en las organizaciones.
- Estrategias y programas de manejo de la comunicación en situaciones de crisis.
- Gestión y evaluación de las relaciones con los medios.
- Relaciones con los públicos objetivos de la institución.
- Estrategias y campañas de comunicación publicitaria, de bien público y propaganda.
- La comunicación integrada en función del impacto de las organizaciones.

## CONCLUSIONES

La aplicación de métodos y técnicas bibliométricos a los estudios realizados por estudiantes e investigadores en el periodo comprendido entre 2002-2014 permitió, describir e interpretar la estructura intelectual y las agendas temáticas con una mirada holística la práctica investigativa de un campo de estudio prolífico y en constante cambio, la Comunicación Social. Al mismo tiempo, se indicaron pautas, estrategias y agendas para la concepción de políticas científicas en pos de incentivar la investigación, su correcta gestión y correspondencia con la realidad regional.

Por otra parte, los estudios vinculados a la disciplina de comunicación organizacional, apuntan algunos elementos que distinguen las indagaciones. Primeramente, en el campo investigativo las principales debilidades se evidencian en la poca constancia de la producción investigativa, debido a la institucionalización, al número mínimo de profesionales de esta rama en el territorio y en la casa de altos estudios preparados y capacitados para asumir esta demanda. Además, sobresale la necesidad de incursionar en otras agendas investigativas que vinculan la profesión del comunicador a los escenarios mediáticos y comunitarios.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. (1984). *Questions de sociologie*. París: Minuit
- Collado, C. F. (1997). *La Comunicación en las Organizaciones*. México D.F.
- Costa, J. (2001). *Imagen Corporativa en el siglo XXI*. La Crujía. Buenos Aires, Argentina.
- Fuentes, N. (1998). *La emergencia de un campo académico: Continuidad utópica y estructuración científica de la investigación de la comunicación en México*. Tesis de Doctorado. México: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores del Occidente. ITESO, Universidad de Guadalajara.
- Goldhaber, G. M. (1974). *Comunicación Organizacional*. México: Logos.
- Henández, M. R. (2010). *Bases teórico-metodológicas para la evaluación del sistema de comunicación de empresas cubanas y Organismos de la Administración Central del Estado (OACE)*. Doctorado en Ciencias de la Comunicación. Departamento de Comunicación Social. La Habana: Universidad de La Habana.
- Lucas Marín, A. (1997). *La comunicación en las empresas y en las organizaciones*. Barcelona: Bosch Comunicación.

Milanés, H. C. (2002). *Diseño de Estrategias de Comunicación*. Departamento de Comunicación Social. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

Muriel, G. R., (1980). *Comunicación Institucional: Enfoque Social de las Relaciones Públicas*.

Nocedo, Y. M. (2009). *Hablemos de Comunicación. Una aproximación a las dimensiones esenciales de la comunicación institucional*. Barcelona: Ediciones Logos.

Piedra, Y. (2013). *Práctica citacional del campo de la comunicación social en Cuba: realidades a partir del examen de las tesis de diploma y de grado. Comunicación e Información contra hegemónicas en los escenarios de la integración: memorias ICOM*. La Habana: Universidad de La Habana.

Saladrigas Medina, H. M. (2005). *Coordenadas cubanas para un fenómeno complejo: Fundamentos para un enfoque teórico- metodológico de la investigación de la Comunicación Organizacional*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Comunicación Social. La Habana: Universidad de La Habana.

Saladrigas, H., & Alonso, M. H. (2006). *Teoría de la Comunicación. Una introducción a su estudio*. La Habana: Pablo de la Torre.

Saló, N. (2000). *La comunicación en las organizaciones*. Madrid: Fundación Universitaria Europea de Relaciones Públicas.

Schein, E. (2003). *La Cultura empresarial y el liderazgo. Una visión dinámica*. La Habana: Félix Varela.

Serrano, M.M. (1989). *La producción social de comunicación*. Barcelona: Alianza.

Sierra Caballero, F. (2012). *Documento de Trabajo Fórum CONFIBERCOM 2012 I Foro de política científica y tecnológica en Comunicación*. Recuperado de <http://www.compolicas.org>

Trelles Rodríguez, I. (2002) *Bases teórico-metodológicas para una propuesta de modelo de gestión de comunicación en organizaciones*. Tesis en opción del grado de Doctor en Ciencias de la Comunicación.

Trelles Rodríguez, I. (2004). *Comunicación Organizacional. Selección de lecturas*. La Habana: Félix Varela.

Van Riel, Cees B. M. (1997). *Comunicación Corporativa*. Madrid: Prentice Hall.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 13

### UNA MISIVA MARTIANA DIRIGIDA A LA MADRE. ANÁLISIS LINGUOESTILÍSTICO

### JOSE MARTI'S LETTER TO HER MOTHER. LINGUISTIC AND STYLISTIC ANALYSIS

MSc. Ángel Agustín Rodríguez Domínguez<sup>1</sup>

E-mail: [aarodriguez@ucf.edu.cu](mailto:aarodriguez@ucf.edu.cu)

MSc. Maribel Rodríguez Sabatés<sup>1</sup>

E-mail: [mrodriguez@ucf.edu.cu](mailto:mrodriguez@ucf.edu.cu)

MSc. Claro Oscar Barcos Saroza <sup>1</sup>

E-mail: [cobarcos@ucf.edu.cu](mailto:cobarcos@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos, Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Rodríguez Domínguez, Á.A., Rodríguez Sabatés, M., & Barcos Saroza, C. O. (2015). Una misiva martiana dirigida a la madre. Análisis lingüoestilístico. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.83-87. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El trabajo presenta un análisis lingüoestilístico de la carta escrita por el Apóstol desde Montecristi el 25 de marzo de 1895. Es su despedida en el momento de la partida a los campos de combate. Las estructuras lingüísticas conscientes o inconscientemente se ponen en función de la idea que se desea transmitir. Martí se vale del uso reiterado del pronombre de segunda persona de respeto usted como muestra del profundo respeto y veneración que siente por ella. Además del contrapunteo Yo/Ud. emplea como sustantivos claves: sacrificio, deber relacionándolos con la oposición de primera persona, segunda persona del singular. Como peculiaridad de su estilo están presentes las frases aforísticas. Hay un uso reiterado del enlace extraoracional como recurso cohesivo para hilvanar la idea de cada segmento de texto con todo lo dicho anteriormente.

#### Palabras clave:

Análisis lingüoestilístico, carta, recursos cohesivos, José Martí.

## ABSTRACT

This work presents a linguistic and stylistic analysis of the letter written by the Apostle on March 25, 1895 in Montecristi. It is his goodbye upon his departure to the battle fields. The conscious or unconscious linguistic structures are in correspondence to the idea he wanted to transmit. Martí makes a reiterated use of second person's pronoun- you- as an example of the deep respect and veneration he feels for her. In addition to the plucking- I- You- he uses sacrifice and duty as key nouns, relating them with the opposition first-person-second person of singular. As a peculiarity of his style aphoristic sentences are present. A reiterated use of the extra sentences link like cohesive resource to baste the idea of every segment of text with all what had been previously said.

#### Keywords:

Linguistic and stylistic analysis, letter, cohesive resources, Jose Marti.

## INTRODUCCIÓN

La carta motivo de estudio es la escrita en Montecristi en 1895 antes de partir a los campos de batalla. Constituyó despedida a su madre. Es muy probable que Doña Leonor la recibiera pocas semanas con antelación al sacrificio de su hijo en Dos Ríos. Entregó su vida por ver a Cuba redimida, a favor de los desdichados y los pobres de la tierra. Por ello fue dejando a un lado la relación con su madre y familia. Poco a poco fue quedando sin bienes personales. Pero el amor de la madre y el hijo se conservaron impecables hasta el término de su vida.

Doña Leonor Pérez fue amada y reverenciada por su hijo de manera sublime. Pocas madres padecieron tan agudos e inextinguibles tormentos por haber concebido y educado a un ser extraordinario, enfrascado en una empresa para ella y para muchos incomprensible. Al decir de Martínez Estrada (1967), *“El tormento de la madre es compartido por el hijo con tanta mayor intensidad cuanto las fuerzas que lo compelen al sacrificio de sí eran más poderosas que sus sentimientos y su razón”*. Martí le aclara en carta a su hermana Amelia que *“nada le ha hecho verter tanta sangre como las imágenes dolientes”* de los padres (Martí, 1975, p. 43).

En su carta de despedida a la madre palpitan los sentimientos de ternura y compasión que en todo momento mostró hacia ella. El hijo que va a la guerra es el mismo adolescente que escribió *“Ábdala”* con similar tema.

Su madre siempre mantuvo la misma actitud de amargo reproche por la indestructible voluntad de ansias de libertad del hijo. Al respecto expresó que la madre no le perdonaba su *“salvaje independencia ni su brusca inflexibilidad”* de sus opiniones sobre Cuba. Expresó en carta a M. Mercado el 30 de marzo de 1878: *“Me aflige, pero no me tuerce mi camino”*. (Martí, 1975)

Ambos se separaron en 1871. Estuvieron juntos solo esporádicamente. No hay muestras de que la correspondencia entre ambos haya sido frecuente. De 1881 a 1887, Doña Leonor sostiene correspondencia más asidua. Y desde esa fecha casi no escribe. Se conservan 12 epístolas de puño y letra de su madre. En todas le aconseja que renuncie a la empresa suicida y que piense más en su familia. La madre destruyó las cartas después de releerlas por vez postrera. *“Es el caso que yo guardaba todas tus cartas, con la esperanza de que algún día tendríamos tranquilidad para repasarlas juntos y reír o llorar con ellas. Pero viendo que esto se alarga mucho, que yo puedo morir, y ellas ir a parar a manos extrañas, determiné romperlas, pero no tuve valor sin darles otro repasón, y como algunas tienen ya tinta apagada, he hecho mucho esfuerzo. Pero ya se acabó la obra, y no me pesa, pues rara era la que no*

*tenía un ramalazo, y no me hubiera gustado que otro las leyera.”* (Martí, 1975)

La madre nunca entendió que pudiera existir un amor patrio de mayor envergadura que el de madre-hijo. Por su parte, el hijo estaba en la desgarradora disyuntiva que debía resolver enmarcada entre su felicidad personal y familiar y su deber.

¿Quién era Leonor Pérez?

Fue una mujer humilde descendiente de españoles de Tenerife. Hija de un militar español. Solo aprendió a leer y escribir en su adolescencia a escondidas de los padres. Se formó dentro de los conceptos religiosos de la época.

El padre tuvo que cumplir servicios en Cuba y así vino acá y se casó con Don Mariano Martí, 18 años mayor que ella.

A esta mujer de *“genio vivo e inteligencia clara”* le nació un hijo que desde muy joven tuvo el deslumbramiento insensato de un águila. Hablaba ya un idioma poco conocido que echó alas hacia el camino libertario. Lo había perdido de vista sin saber cómo. Estaba consciente de que había tenido un hijo y se le había ido de las manos.

Después de la muerte del hijo, Doña Leonor quedó sola con su hija Amelia. Eran sobrevivientes de un gran desastre. Vivió los últimos días como empleada subalterna. Falleció el 19 de junio de 1907

El presente trabajo pretende enfocar el análisis de las estructuras lingüísticas que consciente o inconscientemente se ponen en función de las ideas que se desean transmitir para descubrir peculiaridades y regularidades martianas en su relación discurso-idea

## DESARROLLO

Según Martínez Estrada (1974), en un maravilloso retrato que le hace, se le evoca como se ve en uno de sus últimos retratos tomado en New York en 1892 como una empleada que vive de un sueldo exiguo y que no tiene más. Es la fotografía de una anciana de cabellos grises, ceñidos a la cabeza, puesta al cuello una randa sostenida por un broche común, con vestido de paño grueso, como si se abrigara de los fríos neoyorkinos. Hay en su semblante una pena lejana y su boca no se sabe si está a punto de sonreír o de llorar. Tiene la mirada opaca que el hijo le descubrió, de las madres que perdían el brillo de sus ojos como ella lo había perdido. ¡Cuánta sencillez, bondad, maternidad, resignación y al mismo tiempo valor para afrontar la vida –y la muerte!

Es esta la imagen de la madre sufrida que no comprende el sacrificio para ella en vano del hijo. Es a ella a la que escribe la carta motivo de análisis. Se trata de una misiva

afectuosa, sencilla y cálida. Ya desde el saludo emplea el sustantivo madre y el posesivo en función adjetiva, (mía) en el que se muestra el orgullo de pertenencia; es su madre y no otra, es la madre amada, la de él.

En toda la misiva se reitera como recurso cohesivo el pronombre de segunda persona, de tratamiento respetuoso Ud. y escrito con mayúscula (cinco veces) muestra de la consideración enorme que sentía hacia ella.

Está también el contrapunteo yo/Ud.; “*Ud. se duele... mi vida;*” (...) *cuidaré yo de Ud. Es una contraposición amable y cercana, mediante la que desea exponer las diferencias de sentimientos entre ambos y el futuro acercamiento si sale con vida de la empresa*” (Martí, 1975). Aparece el “yo” enfático.

En el primer párrafo se reitera la palabra sacrificio, meta que se había propuesto a pesar de tener que dejar a un lado el amor familiar - constante en la obra martiana. A continuación la pregunta retórica “Y ¿Por qué nací de Ud. con una vida que ama el sacrificio? Inicia con el conector conjuntivo copulativo (y) como enlace extraoracional De nuevo la contraposición primera persona, dada en la desinencia verbal (nací) (primera persona del singular, pretérito de Indicativo) y Ud. Sacrificio que no concebía la madre. El deber supremo, según él lo entendía, era inmolarsse por llevar a cabo una obra de redención y para ello debía consagrarse en cuerpo y alma. Más que deber fue la entrega de sí

Procura hacerle comprender que la enorme angustia y tristeza, las privaciones y fatigas no las proporciona de forma gratuita o por terquedad o por desconocimiento del mal que resulta su conducta, sino porque ha de cumplir con el juramento hecho en la adolescencia y que tantos desgarramientos y lágrimas le produjo a Doña Leonor.

Hay una elipsis en la expresión “palabras no puedo.” No puede proferir palabras trata de hacerle entender su misión redentora aunque al costo del sacrificio de su familia, pero le es imposible. Nunca comprenderá la madre esto.

El aforismo: “El deber de un hombre está allí donde es más útil;” muestra que la relación madre-hijo por más intensa que sea siempre ha de subordinarse, a la obligación patriótica. Para ello usa una oración predicativa con (estar), cuyo atributo es el adverbio (allí), un deíctico espacial, sin aclarar -porque no es necesario- a qué alude. Hay un recurso catafórico con el empleo del adverbio (allí) dentro de la oración principal y la referencia que hace en la subordinada (donde es más útil). Está su “deber” primero que todo en el momento y lugar que es preciso. A seguidas el conector conjuntivo adversativo (pero) como enlace extraoracional u organizador del discurso para demostrar

que toda la enunciación anterior continúa. A pesar de lo dicho anteriormente la oposición sacrificio/ amor maternal con la selección del primero al costo necesario, él llevará siempre el recurso de la madre. Lo llevará siempre en su (agonía), sustantivo con su característica adjetivación: (creciente) y (necesaria). Cada día eran más las carencias e ingratitudes de muchos por los que luchaba; cada día más la incompreensión de algunos. Tenía que sacrificarse él para alumbrar a los demás

El deber lo elevaba a la condición de servicio social y adquiére la grandeza de sacrificio. Sacrificio más que deber fue la entrega de sí que hizo el Apóstol a quienes necesitaban de él. Su sacrificio no era un acto de atrevimiento sino una contribución cotidiana a la causa de la humanidad despojada de sus derechos.

En el segundo párrafo cambia de tema y se refiere al resto de su familia y a la posible vida futura unidos todos. Para ello se vale de una oración exhortativa: (*¡Abraza a mis hermanas y a sus compañeros!*) Martí no los llama esposos ni da otro sustantivo usual en su época, sino (compañeros) para designar a quien acompaña en la vida e ideas, el que está a su lado siempre, el que ofrece la grata compañía. Así designó en sus misivas a las esposas y esposos de quienes fueron sus destinatarios en sus cartas

Una oración desiderativa: (*Ojalá pueda verlos a todos algún día a mi alrededor, contentos de mí*), da continuidad al párrafo. Mediante la perífrasis verbal de poder + infinitivo + pronombre personal enclítico con verbo en subjuntivo ofrece la idea del deseo futuro del reencuentro familiar, reforzado por la interjección ojalá que implica deseo y esperanza. La reiteración del pronombre posesivo de primera persona átono (mi) con la forma pronominal de primera persona tónica (mí) refuerza la idea de esa aspiración personal.

A seguidas otro enlace extraoracional conjuntivo para hilvanar todo lo dicho anteriormente de la aspiración de reencuentro futuro de todos con el ansia de poder dedicarse a ella, a su madre que ha sido el deseo de Doña Leonor y de él también pero que ha tenido que relegar por el ansia mayor, la libertad de su patria. Esta afirmación está reforzada por el adverbio sí afirmativo: (Y Entonces sí que cuidaré yo de Ud. con mimo y con orgullo)

Acumula exhortaciones para la despedida de su misiva: con los verbos bendígame y crea además del sustantivo (“la bendición”) del que se infiere una petición a la madre común en aquella época como deseo manifiesto de que en virtud del poder mágico del lenguaje, se supone que ayuda a lograr mediante la intercepción de su progenitora que esa aspiración suya se cumpla.

La despedida es de respeto con el posesivo (“su”). Ha empleado durante toda su construcción textual el tratamiento sostenido de Ud. Para ser consecuente utiliza el posesivo mencionado que indica además de gran respeto y admiración, cariño manifiesto.

Termina con una nota esperanzadora para la madre. Ella, que ha sufrido tanto y de quien el hijo se está despidiendo para marchar a la guerra como Espirta y su hijo en “Abdala” debe recibir de su parte un soplo de aliento aunque él no estuviera muy seguro en el desenlace positivo de su acción. (“*Tengo razón para ir más contento y seguro de lo que Ud. pudiera imaginarse*”). Una afirmación rotunda con una subordinada comparativa de superioridad, cuyo núcleo de la oración principal es el sustantivo razón. Tiene la certeza de que logrará triunfar.

Y cierra la cláusula con una subordinada sustantivo complementaria preposicional: (“de lo que Ud. pudiera imaginarse”) con una perífrasis verbal de poder en subjuntivo + imaginarse para que confíe en un fin alentador.

Concluye con dos oraciones con negaciones, una enunciativa: (“*No son inútiles la verdad y la ternura*”) que adquiere un aspecto aforístico, con una estructura de predicado nominal en la que le da un gran valor atributivo a los sustantivos “la verdad” y “la ternura,” recalcando la importancia de su utilidad. Máximas que ha seguido a lo largo de toda su vida; y otra oración exhortativa a manera de ruego: (“No padezca”). En este último momento en que no sabe si la volverá a ver, desea esperanzarla.

Hallamos en estas líneas, “en vísperas de su largo viaje,” (Martí, 1975) sintetizada su condescendencia amorosa a la incompreensión materna. Esa sutil emoción que nunca se desordenaba en énfasis. Era la prudencia con que reducía a susurro su lamento de dolor.

La pena más grande y punzante que llevó Martí en su alejamiento forzado de Cuba fue el de la angustia que causó en la madre su determinación de dedicar todo, hasta su vida, por la causa libertaria. Sacrificaba la tranquilidad y bienestar de la familia y de la madre más que nadie. Era un desgarramiento moral en el que el hijo se debatía entre la batalla y la muerte por una causa justa y el amor materno. Madre e hijo con pasiones diferentes. Súplicas por parte de la primera para que abandone el camino elegido lleno de incompreensiones, adversidades e indiferencias –según ella. Está aquí la tragedia inhumana en que ha de decidir entre su felicidad hogareña y su deber hasta su muerte en combate.

## CONCLUSIONES

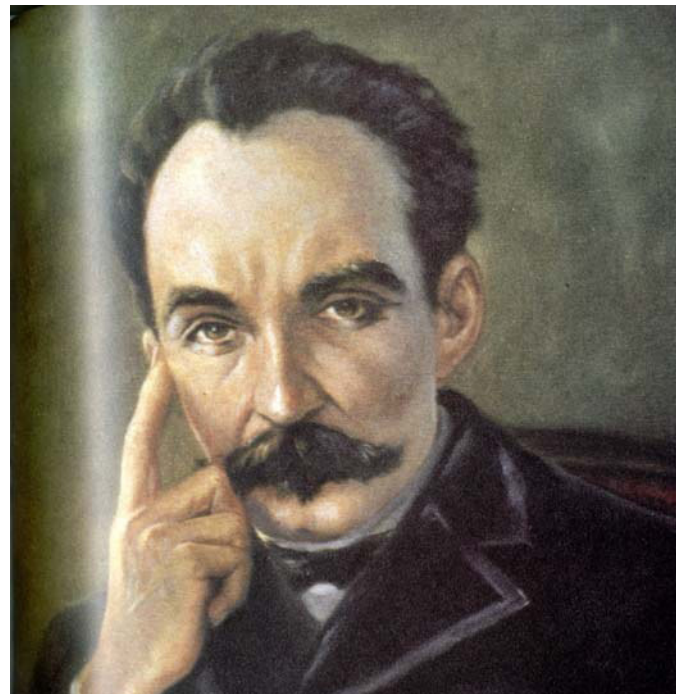
Existe una relación afectiva de amor infinito y sublimado entre Martí y la madre. Hay además una barrera entre

ambos: el sagrado deber, que posibilita el empleo de estructuras lingüísticas directamente vinculadas a ello como la reiteraciones de pronombres, el empleo aforístico, los recursos de oraciones negativas seguidas de afirmativas, los enlaces extraoracionales, las elipsis, propios de la lingüística del texto y del estilo martiano. Todo en estrecho vínculo con la primera persona de singular (yo) y la segunda (tú).

De manera inconsciente emplea magistralmente recursos lingüísticos desconocidos para él, como conceptos, pero que forman parte de su acervo idiomático y nos permiten disfrutar de una de los textos martianos más hermosos y más sentidos, cuyo contenido nos cala hasta la fibra más intensa de nuestro ser.

## BIBLIOGRAFÍA

- Casado Velarde, M. (1985). *Cuaderno de Lengua Española. Introducción a la Gramática del texto*. Madrid: Arcos/Libro.
- Cupull, A. (2007). *Creciente agonía*. La Habana: Instituto Cubano del Libro.
- Domínguez, M. (2010). *La voz de los otros*. La Habana: Centro de Estudios Martianos.
- Martí, J. (1975). *Obras Completas. T. 21*. La Habana: ICL.
- Valdés Galarraga, R. (2010). *Diccionario del pensamiento martiano*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Van Dijk, T. (1994). *Análisis crítico del discurso*. UNESCO.



## ANEXOS

### Anexo 1. Carta de Martí a su Madre.

Montecristi, 25 marzo, 1895

Madre mía:

Hoy, 25 de marzo, en vísperas de un largo viaje, estoy pensando en Vd. Yo sin cesar pienso en Vd. Vd. se duele, en la cólera de su amor, del sacrificio de mi vida; y ¿por qué nací de Vd. con una vida que ama el sacrificio? Palabras, no puedo. El deber de un hombre está allí donde es más útil. Pero conmigo va siempre, en mi creciente y necesaria agonía, el recuerdo de mi madre.

Abrase a mis hermanas, y a sus compañeros; Ojalá pueda algún día verlos a todos a mi alrededor, contentos de mí! Y entonces sí que cuidaré yo de Vd. con mimo y con orgullo. Ahora, bendígame, y crea que jamás saldrá de mi corazón obra sin piedad y sin limpieza. La bendición.

Su

J. Martí

Tengo razón para ir más contento y seguro de lo que Vd. pudiera imaginarse. No son inútiles la verdad y la ternura. No padezca. (Martí, 1975, p.475)

Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

#### ARTÍCULO 14

### LA OBRA MARTIANA DESDE UN ENFOQUE INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES

### JOSE MARTI'S WORK FROM AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE FORMATION OF THE YOUTH

MSc. Mayelín Rodríguez Rodríguez<sup>1</sup>

E-mail: [mrrodriguez@ucf.edu.cu](mailto:mrrodriguez@ucf.edu.cu)

MSc. Javier González Martínez<sup>1</sup>

E-mail: [jgonzalez@ucf.edu.cu](mailto:jgonzalez@ucf.edu.cu)

MSc. Ofelia Rodríguez Pérez<sup>1</sup>

E-mail: [orodriguez@ucf.edu.cu](mailto:orodriguez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Rodríguez Rodríguez, M., González Martínez, J., & Rodríguez Pérez, O. (2015). La obra martiana desde un enfoque interdisciplinar en la formación de los jóvenes. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.88-93. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

#### RESUMEN

En la historia latinoamericana existen personalidades claves, cuyo influjo trasciende las fronteras de su época y se proyectan hacia la contemporaneidad. Tal es el caso de un hombre cuya identificación con su país y con la "América" toda, alcanza la magnitud de la encarnación en su persona y obra: José Martí, paradigma para todos los cubanos de estos tiempos, visto como un símbolo de fuerza moral, de ideal patriótico y de principios que nos identifican, cuya ética alimenta los mejores valores morales de todos los que entran en contacto con su obra. El trabajo propone el tratamiento de la obra martiana desde un enfoque interdisciplinario, a partir del análisis de cartas a María Mantilla, ya que contribuye a la cultura general integral de los estudiantes, a desarrollar un pensamiento humanista, científico y creador, que le permita adaptarse a los cambios de contexto y abordar problemas de interés social desde variados puntos de vista.

#### Palabras clave:

Cartas, interdisciplinariedad, pensamiento, obra, vigencia, José Martí.

#### ABSTRACT

In the history of Latin America there are important personalities whose influence transcends the frontiers of its time and they are projected towards the contemporaneity. It is the case of a man whose identification with his country and with "America," reaches the magnitude of the incarnation on his personification and work: José Martí, paradigm for all the Cubans of these times, seen as a symbol of moral force, patriotic ideal and principles that identify us, someone whose ethics feeds the best moral values in all those that get in touch with its work. The work proposes the treatment of Martí's work from an interdisciplinary approach, from the analysis of letters to Maria Mantilla, since it contributes to the general culture of the students, to develop a humanistic, scientific and creative thinking that allow them to get use to the context changes and to address problems of social interest from different points of view.

#### Keywords:

Letters, interdisciplinary, thinking, works, validity, Jose Marti.



## INTRODUCCIÓN

El estudio de la vida y obra de José Martí, ha sido siempre una máxima del gobierno y el Partido en nuestro país, lo que constituye una premisa en la formación del maestro, del educador, del creador de nuestros días.

Sabido es que la vida de José Martí fue breve, pero fructífera, rica en acontecimientos, pródiga en obras literarias, en afanes y acciones políticas. En el panorama de esa vida de admirable transparencia, de sostenible honradez y entrega a las más nobles causas de su tiempo, hay un capítulo particularmente humano, que contribuye innegablemente a iluminar los aspectos más íntimos de la sensibilidad martiana; el referido a sus relaciones con una niña a la que vio crecer, de la que fue padrino y padre espiritual, a la que dedicó una parte significativa de su capacidad de amar: María Mantilla, hija menor de Carmen Millares, amiga y sostén de Martí en los amargos quince años de exilio en Nueva York.

De ese capítulo de la vida del Apóstol ha quedado un documento que es considerado como uno de los aportes a la serie de la literatura infantil cubana, el conjunto de ocho cartas que envía a la niña adolescente, entre los meses de mayo (1894) a abril (1895). Cartas cargadas de amor, respeto, añoranza, preocupaciones, tristezas, celillos perdonables, juguetones reproches, enseñanzas; en las que abundan consejos y reflexiones.

Ello significa que en el pensamiento y el quehacer martianos, condicionados por el momento histórico en el que se inscribe su existencia y trayectoria, están presentes ideas que conservan absoluta vigencia para nuestros días, porque constituyen instrumentos esenciales para la interpretación y actuación ante diversas problemáticas en el contradictorio devenir actual. Esto se fundamenta en la universalidad de su pensamiento, en la concepción cultural que le es consustancial, en su carácter anticipador, en el programa de transformación que contiene.

Actualmente muchas son las investigaciones dedicadas al estudio crítico de distintas facetas de la obra de José Martí, en esta investigación se asumen valoraciones de Vitier (1996), cuando refiere que en las palabras del Maestro se encuentra una fuente a la que se puede ir a beber cada vez que se necesite un consejo, una frase de aliento, un ejemplo, una enseñanza.

Abordar la obra martiana desde un enfoque interdisciplinario constituye, por tanto una necesidad socioeducativa, avalada por diversos documentos del MINED, entre ellos el Programa Director de Historia, (República de Cuba. Ministerio de Educación, 2011) en el que se le concede

especial atención al estudio de José Martí como baluarte del pensamiento político cubano.

Teniendo en cuenta que la interdisciplinariedad en la esfera educacional persigue contribuir a la cultura integral de los estudiantes y a la formación de una concepción científica del mundo, a desarrollar un pensamiento humanista, científico y creador, que les permita adaptarse a los cambios de contexto y abordar problemas de interés social desde variados puntos de vista; es que se seleccionan estas cartas para trabajarlas en las disciplinas Didácticas Particulares y Estudios Literarios, que se imparten en la carrera Logopedia, ya que resulta de gran importancia que el alumno en formación aprenda a operar con diferentes tipos de textos, que pueden ser utilizados en su desempeño profesional.

En los últimos años la interdisciplinariedad ha cobrado mayor trascendencia debido a la creciente complejidad de los problemas sociales y su influencia en la búsqueda de soluciones prácticas, de ahí que también sea válida en el ámbito educacional, ya que en el enfoque dialéctico de los fenómenos, a través del proceso docente educativo, posibilita que las distintas asignaturas aborden problemas que quedan en los límites de varias disciplinas.

Sin lugar a dudas, la educación cubana atesora significativos logros, lo que no la exonera de la necesidad indispensable de continuar trabajando en aras del mejoramiento y proyectar el desarrollo futuro, de manera que: *“Martí sigue siendo respuesta y método para la solución a problemas que los pedagogos cubanos enfrentan”*. (Díaz, 2002, p.3)

## DESARROLLO

El tratamiento de la obra martiana desde un enfoque interdisciplinario en el proceso docente educativo constituye una necesidad socioeducativa para la formación de valores. En el presente trabajo se ofrecen algunas consideraciones metodológicas necesarias para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias a partir de la obra de José Martí, teniendo como premisa que su obra en sí misma contiene la interdisciplinariedad.

Estas son válidas para todos los subsistemas educacionales, pues se ofrecen orientaciones para operar con la obra martiana con un carácter flexible, abierto y transformador que tiene en cuenta las condiciones históricas concretas en que se desenvuelve la educación. Además, desde el punto de vista metodológico sustentan la necesidad de aprovechar las potencialidades instructivas y educativas que ofrece la obra martiana para reforzar, sobre todo el aspecto formativo, lo que favorece la formación de una cultura general e integral en los educandos.

La interdisciplinariedad es muy importante en el desarrollo de la capacidad de los estudiantes, a partir del trabajo que desarrollen las diferentes asignaturas en función de la integración y formación de un sistema de conocimientos generalizados de la realidad, constituye por tanto, un acto de cultura.

Varios autores consideran la interdisciplinariedad como el proceso significativo de “enriquecimiento” del currículo y de “aprendizaje” de sus actores que se alcanza como resultado de reconocer y desarrollar los nexos existentes entre las diferentes disciplinas de un Plan de Estudio, por medio de todos los componentes de los sistemas didácticos, de cada una de ellas.

En la propuesta de metodología para la validación de los Planes de Estudio de las carreras pedagógicas (2010-2011), se define en el glosario que le anexan, Interdisciplinariedad: categoría que representa un nivel cualitativamente superior alcanzado por el desarrollo de las ciencias y la aproximación del conocimiento humano a determinaciones más esenciales de los procesos y fenómenos de la realidad que permite estudiarlos en interrelaciones de mayor complejidad. Actúa como principio en la dirección de los cambios curriculares y en el funcionamiento de los componentes de la estrategia curricular.

*Son disímiles las definiciones sobre interdisciplinariedad, las consultadas apuntan a:*

- Enfoque integral para la solución de problemas complejos.
- Nexos que se establecen para lograr objetivos comunes entre diferentes disciplinas.
- Formas de pensar, cualidades, valores y puntos de vista que deben potenciar las diferentes disciplinas en acciones comunes.

Consecuentemente un profesional de la docencia será interdisciplinario cuando, entre otras cualidades, manifieste:

- Dominio integral de su contexto de actuación profesional.
- Concibe la actividad pedagógica como una actividad esencialmente interdisciplinaria y aplica métodos científicos, para resolver los problemas.
- Es capaz de profundizar y actualizar constantemente sus conocimientos científicos y los procedimientos metodológicos, de acuerdo a los constantes cambios que le impone la época en que vive.
- Con su ejemplo personal, forma en los estudiantes valores y actitudes, así como una forma de pensar interdisciplinaria, preparándolos para la vida.

De ahí que propongamos considerar que: La interdisciplinariedad es un proceso y una filosofía de trabajo, es una forma de pensar y de proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que se plantean.

Para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias es necesario buscar elementos o puntos de contactos que pueden servir para fijar los conocimientos de las asignaturas, lo que precisa establecer nexos y determinar los nodos cognitivos, que favorezcan el proceso de interrelación dialéctica entre las disciplinas, así como la realización de un análisis integral del pensamiento de José Martí.

El tratamiento de la obra martiana desde un enfoque interdisciplinario se ha convertido en una necesidad del proceso docente educativo por la incidencia del pensamiento martiano en la formación integral, especialmente de valores en los estudiantes y en el trabajo político e ideológico que realiza la escuela.

La obra martiana posee grandes potencialidades para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias, atendiendo a las características de su multifacético pensamiento que favorece el establecimiento de vínculos interdisciplinarios entre los contenidos de las asignaturas, lo que permite cumplir con las exigencias de los objetivos formativos de cada subsistema educacional.

Para la integración de la obra martiana a los contenidos de las asignaturas del currículo se sugiere tener en cuenta:

1. Los objetivos formativos generales y los declarados para el año.
2. Las características de los programas de las asignaturas del año atendiendo a:
  - Caracterización de la asignatura.
  - Objetivos generales del año.
  - Plan temático.
  - Objetivos y contenidos por temas, y las habilidades declaradas.

El género epistolario fue uno de los más intensos trabajos realizados por Martí. Se valió de él para la organización de la guerra, para alertar de las viles intenciones del gobierno de los Estados Unidos, y para expresarle a su madre lo mucho que la quería, así como para aconsejar a sus hermanas que cuidasen a su padre.

Con la selección realizada se pretende precisar los valores educativos, éticos y estéticos que el maestro en formación debe dominar para estar en condiciones de leer y explicar a los niños(as), a través de estas bellas páginas de la obra martiana en las que abundan consejos y reflexiones

que no han perdido vigencia. La juventud para Martí era la clave de ese mañana y por ello debía ser objeto de todo cuidado y amor.

Innumerables son las cartas que escribió, pero entre sus destinatarios privilegiados estuvo María Mantilla, epístolas que son muestra de un mensaje humano de validez universal, con gran vigencia en nuestros días, cargadas de consejos útiles, ternura, incondicionalidad y respeto.

Para la realización de este trabajo se aplicaron diferentes instrumentos donde se constató que es insuficiente la motivación de los alumnos durante la clase para la utilización de los textos martianos, no todos los maestros y alumnos saben operar con la obra martiana en el proceso de enseñanza – aprendizaje y no se aprovechan suficientemente los valores que emanan, en la labor formativa con los alumnos.

Esto reafirma lo que la práctica pedagógica demuestra y es que, a pesar de ser un principio declarado en planes y programas de estudio, todavía existen barreras que impiden su concreción en el aula como método permanente para la exposición de los contenidos.

Se hizo una lectura y análisis de las cartas precisándose: Lugar donde se escribe la carta, fecha, aspectos comunicados por Martí, encomiendas, consejos, peticiones, estado de ánimo del autor y recursos del lenguaje expresivo más utilizados. Estas pueden ser utilizadas en Práctica del Idioma Español y Didáctica de la Lengua Española, siempre que se vaya a analizar textos, así como en Literatura Infantil en el tema 4 cuando se estudia la obra martiana.

### Carta No. 1

Desde Waycross, Estados Unidos

28 de mayo de 1894. Esta primera carta del epistolario se caracteriza por su brevedad. En ella Martí se finge celoso porque María le habla a Fermín Valdés Domínguez en términos de “queridísimo”, mientras que a él solo le dice “querido”. Finalmente confiesa a la niña que no está bravo con ella.

Le habla de que estuvo enfermo y que en esa ocasión recordó mucho y con nostalgia a la niña que estaba lejos. Luego le recuerda que para su vuelta debe haber concluido los ejercicios de francés que le dejó orientado como una muestra de que ella lo quiere y le respeta, y a su vez es responsable.

Envía dos recados:

*“A Carmita, que me quiera, que se ría dos horas al día y no más, y que pinte”* (Martí, 1975, p.209)

*“Ernesto: Quiere, sirve, habla con finura, y trabaja”* (Martí, 1975, p.209)

Por lo tanto en la carta se observa por una parte, el sostenido interés de José Martí por la instrucción de María y de todos sus hermanos. Véase que en el recado que envía a Ernesto todo es acción y le insiste en la necesidad de que hable con finura, lo cual, en el sentir martiano no está en contradicción con la virilidad del hombre. Además lo exhorta a que trabaje, muestra de su sentido de laboriosidad que caracterizaba a Martí y quería inculcarlo en los demás.

*Recursos literarios:*

*Metáforas: “Una noche tenía como encendida la cabeza...” y “... por el calor de tu primer abrazo”* (Martí, 1975, p.209)

### Carta No. 2

Desde un lugar no precisado de Estados Unidos

29 de mayo de 1894

Se supone que Martí la envió desde algunas localidades norteamericanas que visitó en ocasión de un viaje con objetivos políticos que realizó por los Estados Unidos de Filadelfia, Tampa, Cayo Hueso, Jacksonville, Waycross y Nueva Orleans.

Martí comienza reiterándole su afecto a María, para ello se compara con un cerezo grande. Dice: *“¿Ves el cerezo grande, el que da sombra a la casa de las gallinas? Pues ese soy yo, con tantos ojos como tiene hojas él, y con tantos brazos, para abrazarte, como él tiene ramas”* (Martí, 1975, p.210)

Más adelante cuenta sus impresiones por el viaje realizado, durante el cual ha estado enfermo, ha visto a gente mala y gente buena, y ha sido atendido por una negra cubana llamada Paulina y por su médico Barbarrosa, hombre de Cuba y de París, muestra esto de su patriotismo, ya que lo dice con orgullo.

Le llama la atención tres cosas: un negro viejo de África que encontró en la estación de Thomasville, del Estado de Georgia, el almuerzo mal cocido que le sirvieron en un mal hotel y tres niñas en su traje azul que venían de la escuela.

Por último le expresa a María su deseo de recibir carta de la niña antes de emprender nuevo viaje. La exhorta a que piense en él que mucho la quiere y la cuida.

Envía un beso a Patria, a su ahijada, hija de Manuel Barranco; demuestra el sentimiento de ternura que caracterizaba a Martí por los niños.

*Recursos literarios:*

*Interrogación:*

*“¿Ves el cerezo grande, el que da sombra a la casa de las gallinas?”* (Martí, 1975, p.210)

### *Símil:*

“... con tantos ojos como tiene hojas él, y con tantos brazos, para abrazarte, como él tiene ramas”. Martí, José, (1975, p.210)

“... soy como los vestidos...” (Martí, 1975, p.210)

“... lo veré yo, como lo ve el cerezo”. (Martí, 1975, p.210)

### *Adjetivo calificativo:*

“... el cerezo grande...” (Martí, 1975, p.210)

### Carta No. 3

Desde México

Julio de 1894

Le comunica a la niña que le lleva partituras de piezas musicales para que ella y Carmita puedan interpretarlas en el piano.

Se refiere al pudor de las mujeres, de cómo hablan con sus amigos con toda la libertad necesaria, pero a distancia. Además cómo cada se caracteriza por su decoro. Más adelante le habla de las hijas de Manuel Mercado, las cuales le hicieron con sus propias manos un plato finísimo de comida o de dulce, y le describe la forma en que adornaron la mesa, llena de rosas y nardos.

También le cuenta cómo a veces se le llena de lágrimas el corazón; y se pone a pensar si ella lo querrá tanto como la familia Mercado, de la que recibió mucho afecto. Es por ello que le pregunta a María si ella es capaz de hacer platos finos para él con el mismo cariño, y enfatiza en que los prepare con sus propias manos.

Termina su carta reiterando el temor de que ella no lo quiera como allí demuestran estimarlo. (Martí, 1975, p.211)

### *Recursos literarios:*

#### *Interrogación:*

“¿A que no sabes qué te llevo?”. (Martí, 1975, p.211)

“¿Qué plato fino me prepararás tú, hecho con tus manos?”. (Martí, 1975, p.211)

#### *Exclamación:*

“¿Y el cariño de la casa!”. (Martí, 1975, p.211)

#### *Metáfora:*

“... se llena de lágrimas el corazón”. (Martí, 1975, p.211)

### Carta No. 4

Desde el vapor Athos en viaje desde Estados Unidos a Santo Domingo

2 de febrero de 1895

Esta tierna carta llena del dolor por la despedida, dice del intenso cariño de Martí por María, y de su constante preocupación porque esa niña a la que él educó personalmente y con esmero, fuera a semejanza suya, un espíritu superior.

Para ello hace algunas reflexiones:

“Sufrir bien, por algo que lo merezca, da juventud y hermosura. Mira a una mujer generosa: hasta de vieja es bonita, y niña siempre”. (Martí, 1975, p.212)

“Quiere y sirve, mi María... Así te querrán, y te querré”. (Martí, 1975, p.212)

Le pregunta qué ha hecho desde que la dejó, exaltando los valores humanos, diciéndole que valga tanto como quien más valga y que cuide a su madre.

Martí enfatiza en que María aprenda música útil y fina.

Le encomienda que haga una historia de su viaje a modo de diccionario, con la explicación de nombres curiosos de ese viaje; también que visite a Aurora y al bebito y que les diga que es leal su corazón. Le profesa su gran cariño.

### *Recursos literarios:*

#### *Interrogación:*

“¿Y cómo no te querré yo... y acariciar tu cabeza?”. (Martí, 1975, p.212)

“¿Y tú me olvidarás, o te distraerás de mí, y querrás más a quien te quiera menos que yo?”. (Martí, 1975, p.212)

“¿Qué has hecho desde que te dejé?”. (Martí, 1975, p.212)

### Carta No. 5

Desde Cabo Haitiano

9 de abril de 1895

Estas bellísimas líneas fueron escritas cuando preparaba su viaje inmortal a Cuba, toda la carta es hermosa. En ella le da a María y a Carmita sabios consejos sobre el amor, la elegancia, sobre lo que deben enseñar y cómo hacerlo en una escuela, que en carta anterior (del 25 de marzo) les había aconsejado que pusieran para enseñar unas pocas niñas.

En toda la carta se aprecia el sostenido afán de Martí por la instrucción de María y para ello le envía dos libros y una tarea para que traduzca con un lenguaje simple y puro como él quiso escribir La Eda de Oro para que los niños la entendiesen.

Hace referencia a que trabajen como muestra y cómo hacerlo para que sus discípulas amen la escuela y aprendan en ella cosas agradables y útiles; es decir les demuestra el sentido de responsabilidad que deben tener ante el trabajo.

Vuelve a pedirle que cuiden a su madre con mimos y ternura porque es grande honor haber venido de esa mujer al mundo.

Casi no puede concebirse cómo Martí podía escribir cartas como estas, que son un verdadero tratado de pedagogía, en momentos en que tenía la vida a un lado, la muerte al otro, y un pueblo a las espaldas. Le dice a María que aprenda de él. Los párrafos en que explica la poesía que él halla en la ciencia y en la naturaleza y en los que expone en qué consiste la verdadera belleza de la mujer, son encantadores y encierran una profunda verdad.

*Recursos literarios:*

*Metáfora:*

“... y para no tener que vender la libertad de su corazón y su hermosura por la mesa y el vestido” (Martí, 1975, p.216)

*Imagen:*

...donde yo encuentro poesía mayor es en los libros de ciencia, en la vida del mundo, en el orden del mundo, en el fondo del mar, en la verdad y música del árbol, y su fuerza y amores, en lo alto del cielo, con sus familias de estrellas, - y en la unidad del universo, que encierra tantas cosas diferentes, y es todo uno, y reposa en la luz de la noche del trabajo productivo del día...” (Martí, 1975, p.218)

“... sentada con tu cabecita de luz, entre las niñas que irían así saliendo de tu alma...” (Martí, 1975, p.220)

“Tu alma es tu seda” (Martí, 1975, p.220)

“Que cuando mires dentro de ti, y de lo que haces, te encuentres como la tierra por la mañana, bañada de luz” (Martí, 1975, p.220)

*Personificación:*

“Imagínate a Carmita contando a las niñas las amistades de las abejas y las flores, y las coqueterías de la flor con la abeja, y la inteligencia de las hojas, que duermen y quieren y se defienden, y las visitas y los viajes de las estrellas, y las casa de las hormigas” (Martí, 1975, p.212)

## CONCLUSIONES

La obra martiana contribuye a la formación de la cultura general integral de los estudiantes y a desarrollar un pensamiento humanista, científico y creador, que les permita

adaptarse a los cambios de contexto y abordar problemas de interés social desde variados puntos de vista.

El análisis de las cartas permite que el alumno en formación aprenda a operar con diferentes tipos de textos, que puedan ser utilizados en su desempeño profesional, y que formen y desarrollen hábitos de lectura propios.

La propuesta sirve de herramienta metodológica para los docentes, quienes han avanzado considerablemente en el desempeño de su práctica pedagógica y en la organización del proceso docente educativo con un enfoque interdisciplinar.

## BIBLIOGRAFÍA

Álvarez De Zayas, C. M. (1999). *La escuela en la vida: Didáctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez Pérez, M. (2002). *Acercamiento a la interdisciplinariedad de las Ciencias*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano.

Díaz Pendás, H. (2002). *Enseñanza de la Historia. Selección de lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.

Mañalich Suárez, R. (1998). *Interdisciplinariedad y didáctica*. La Habana: Ministerio de Educación.

Martí Pérez, J. (1975). *Obras Completas, 2da edición*. La Habana: Ciencias Sociales.

Martí Pérez, J. (1985). *Obras completas. Tomo 20*. La Habana: Biblioteca Nacional de Cuba.

Martí Pérez, J. (1990). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.

Perera Cumerma, F. (2000). *La formación interdisciplinaria de los profesores: una necesidad del proceso de enseñanza aprendizaje*.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (1999). *Precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico en el Ministerio de Educación. Resolución Ministerial N° 85/99*. La Habana: MINED.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (2011). *Planes de Estudio de las carreras pedagógicas*. La Habana: MINED.

Vitier, C. (1996). *Con Cintio Vitier. sobre José Martí Temas 7*. La Habana.

Vitier, C. (1997). *Cuadernos Martianos II*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 15

### EL ANÁLISIS DISCURSIVO INTERDISCIPLINAR EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

#### INTERDISCIPLINARY DISCOURSE ANALYSIS IN THE ELEMENTARY SCHOOL SPECIALTY

MSc. Miguel Ángel León Pérez<sup>1</sup>

E-mail: [maleon@ucf.edu.cu](mailto:maleon@ucf.edu.cu)

Dra.C. María Cristina Tamayo Valdés<sup>1</sup>

E-mail: [mctamayo@ucf.edu.cu](mailto:mctamayo@ucf.edu.cu)

Lic. Yaskil Moisés Álvarez Cuellar<sup>1</sup>

E-mail: [ymalvarez@ucf.edu.cu](mailto:ymalvarez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

León Pérez, M. Á., Tamayo Valdés, M. C., & Álvarez Cuellar, Y. M. (2015). El análisis discursivo interdisciplinar en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria. *Revista Conrado* [seriada en línea], 11 (51). pp. 94-100. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El presente trabajo lo motivan las dificultades que presentan los docentes de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria en el tratamiento del análisis discursivo, actividad frecuente desde las diferentes disciplinas del currículum. Teniendo en cuenta estas, la Disciplina Estudios Lingüísticos ofrece procedimientos didácticos socializados en los colectivos interdisciplinarios de la Carrera que debe tener en cuenta el docente desde la didáctica desarrolladora del habla o discurso para acometer el análisis discursivo de manera más científica a partir del abordaje de lo cognitivo o semántico, lo comunicativo o semiótico y lo pragmático o sociocultural en la clase contemporánea.

#### Palabras clave:

Análisis discursivo, didáctica del habla, cognitivo, semiótico, pragmático.

## ABSTRACT

The current paper was motivated by the amount of difficulties teachers face in the Elementary School Specialty in terms of discourse analysis, a common activity in the specialty curriculum. Taking into account these difficulties the discipline of Linguistic Studies offers didactic procedures that teachers must take into account from the didactics of the speech, in the interdisciplinary meetings of the specialty, in order to accomplish a scientific discourse analysis referring to cognitive and semantics, communicative and semiotics and pragmatic or sociocultural in the contemporary lesson.

#### Keywords:

Discourse analysis, didactics of speech and discourse, cognitive, semiotic, pragmatic.

## INTRODUCCIÓN

El análisis del texto o discurso no es privativa de la Disciplina Estudios Lingüísticos: es una actividad intelectual que se materializa diariamente en las prácticas áulicas, desde las diferentes disciplinas del currículum. Su asunción de manera racional y científica por el docente, deberá estar a tono con los requerimientos de la ciencia lingüística y didáctica para garantizar el aprendizaje desarrollador y significativo que reclama la pedagogía cubana contemporánea en virtud de un comunicador competente.

Resulta una verdad de perogrullo que el texto o discurso es el macroeje transversal del currículum, pues todas las disciplinas desde su respectivo objeto de estudio y de su epistemología en particular, abordan los componentes funcionales de la lengua, este abordaje de alguna manera está respaldado por el análisis comunicativo-funcional que le confiere a la enseñanza un carácter interdisciplinar. El comunicador eficiente que se pretende formar se alcanza con el concurso de todas las disciplinas del currículum en aras de una competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

Sin embargo en la investigación realizada acerca del tratamiento de la lengua en las disciplinas del Departamento de Educación Primaria de la Sede Conrado Benítez García de la Universidad de Cienfuegos se pudo constatar que:

- Los docentes no abordan integralmente los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción.
- Se aplican mayoritariamente patrones normativos en el trabajo idiomático por lo que la clase no alcanza una concepción interdisciplinar. La insuficiente actualización de los docentes en la ciencia lingüística, limita su desempeño profesional.
- El análisis discursivo relega componentes del triángulo del discurso, por lo que no propicia el desarrollo de la competencia en los discentes. No siempre se ofrece un enfoque pertinente al análisis discursivo que coadyuve a la formación del comunicador eficiente y sirva como referente metodológico al profesional de la educación en función de su perfil profesional.

## DESARROLLO

### *Generalidades sobre el análisis discursivo*

El término análisis del discurso surgió como disciplina independiente entre los años 1960 y 1970 en varias disciplinas y en varios países al unísono. Sales (2007), considera que desde los antepasados universales han existido disímiles ciencias que han incursionado en el estudio del discurso, tales como la Hermenéutica, término presumiblemente derivado de Hermes, mensajero de los dioses,

entendida como la materia que se ocupa de la interpretación o traducción del texto; la Retórica, desde los tiempos de Aristóteles, Platón, Cicerón, encargada del arte del buen decir, o de la persuasión; la Antropología que estudia al hombre en estrecho vínculo con el medio cultural en el que se desenvuelve; la Estilística que renueva su campo epistemológico en la década de los años 80 para particularizar en las formas de uso del lenguaje por el emisor y poder precisar los estilos funcionales; la Filología que profundiza en los textos escritos fundamentalmente como vía de perpetuar la cultura de los pueblos; la Lingüística que con su aparición en el siglo XIX profundiza en el lenguaje y sus manifestaciones concretas: las lenguas, en su vínculo con el pensamiento y la sociedad.

Más actualmente se la Sociolingüística reafirma este aporte sausseriano y permite diferenciar las variantes diastráticas, diafásicas y diatópicas de la lengua en uso; la Etnografía de la Comunicación describe las particularidades de la comunicación en razas y pueblos; la Etnometodología aparece en la década del 60 y estudia la conversación espontánea, los cambios de turno en la conversación; la Psicología Cognitiva que particulariza en los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión textual, la inteligencia artificial, el proceso de atribución de significados al texto a partir de los saberes del perceptor, las representaciones mentales; la Semántica que se ocupa de los semas como unidades de significado, es decir, del plano del contenido; la Semiótica, muy reciente, con su aparición en el siglo XX se erige como la ciencia de los signos según Humberto Eco, y se hace extensiva al lenguaje como forma especial de signo; la Pragmática que repara en los actos de habla, la lengua en uso, en un contexto sociocultural; y más recientemente la Lingüística del Texto o Discurso concebida como una transdisciplina de las ciencias sociales que no establece fronteras entre las materias de las cuales se nutre para enriquecer su objeto de estudio y poder consumir un óptimo análisis discursivo (Sales, 2007, pp. 29-42).

Al decir del lingüista Van Dijk (2000, p. 35): *“cada disciplina aporta, se relaciona, tributa a otra como forma de fertilización cruzada teórica y metodológica”*. Por lo que de hecho, es un ejercicio multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar con auxilio de las ciencias sociales y humanísticas que centra su atención, fundamentalmente, en el **discurso** escrito y hablado como una forma del uso de la **lengua**, como evento de **comunicación** y como **interacción**, en la gran diversidad de **contextos** cognitivos, sociales, políticos, históricos y culturales.

En la enseñanza en la escuela cubana actual este análisis se sustenta en el Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural instrumentado por Roméu (2003), que partiendo del triángulo discursivo: discurso, cognición y

sociedad permite el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

Desde el vértice cognitivo se promueven estrategias para comprender y producir significados; obtener, evaluar y aplicar el conocimiento asimilado, es decir, destrezas relacionadas con el procesamiento de la información en el pensamiento del perceptor, con lo reflexivo. Desde el vértice comunicativo se pretende el dominio de la competencia cultural e ideológica, lingüística, sociolingüística y discursiva para construir discursos coherentes y hacer un uso exitoso de la lengua. Desde el vértice sociocultural se es consecuente con los contextos de consumación, la ideología, la jerarquía social, la intención y finalidad comunicativas que exige la situación de comunicación en consonancia con la adecuación pragmática. La enseñanza del análisis discursivo sustentado en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural constituye una tríada de estos indicadores por lo que se comporta como una herramienta trascendental de diagnóstico y asunción en el trabajo con la lengua oral y escrita (Roméu, 2003).

La Disciplina Estudios Lingüísticos del Departamento de Educación Primaria con arreglo a estas exigencias se ha propuesto la capacitación de los docentes en virtud de la asunción del análisis discursivo sustentado en el Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural para potenciar el comunicador competente desde la diversidad de asignaturas, si se tiene en cuenta que es el lenguaje el macroeje transversal del currículum.

#### *El tratamiento del discurso desde el vértice cognitivo*

¿Qué se recomienda para abordar lo cognitivo en el tratamiento del discurso? Para ello el docente podrá practicar la lectura de textos en diferentes códigos: oral, escrito, icónico, simbólico, al no soslayar que las asignaturas de las ciencias naturales y exactas, fundamentalmente, ofrecen cabida significativa a este tipo de códigos que exigen de un entrenamiento del emisor-receptor para su apropiación y manejo eficaz.

Montaño (2010), recomienda diferentes estrategias de lectura: prelectura, en la lectura y de poslectura perfectamente consumables desde el currículum. *La estrategia de muestreo* se puede materializar mediante la obtención de datos perceptibles a partir de la portada del libro, del índice, la familiarización con los epígrafes, ilustraciones. *La estrategia de predicción* se puede concretar con la predicción del contenido que se va a tratar mediante el poder de sugerencia que pueda transmitir al discente. La aplicación de estrategias de inferencia conllevan a deducir ideas que no aparecen explícitas, literales, permiten al docente que el estudiante pueda desentrañar informaciones y realizar deducciones implícitas; así como las estrategias de autocontrol y

autocorrección que permiten validar y evaluar la comprensión del texto, los resultados adquiridos, por lo que funcionan como auténticas estrategias metacognitivas.

Cuando el estudiante se enfrenta a una nueva materia desconoce muchísimos términos y voces del vocabulario técnico de las asignaturas que son de hecho incógnitas léxicas para la cabal comprensión del texto y las cuales se deben paulatinamente ir incorporando al discurso profesional para su uso recurrente. Existen diferentes recursos o procedimientos para el manejo racional de las incógnitas léxicas en función de los elementos conceptuales que se abordan, entre los que se destacan la contextualización del vocablo, es decir, situar a este dentro del marco lingüístico-epistemológico y con el uso reiterado que exige la situación comunicativa lograr su apropiación, fijación y empleo; el trabajo con la sinonimia o la antonimia, facilitan la sustitución por un vocablo que contextualmente pudiera resultar compatible o incompatible con respecto al que se pretende incorporar al caudal léxico del estudiante, sobre todo cuando se presenta el asunto desconocido; la radiación, que consiste en la observación de palabras que tienen un punto de partida común a partir de su morfema lexical y le confiere a estas una orientación semántica similar al de la palabra primitiva, de esta manera se facilita su incorporación al vocabulario activo; en ocasiones no queda otro remedio que la validación del término por el libro de texto, o incluso por el diccionario, pero se sugiere preferentemente agotar las variantes antes sugeridas que indudablemente garantizan el aprendizaje con una didáctica más natural, sencilla y funcional. Este último procedimiento, empleado como último recurso y no de primero, garantiza el afianzamiento del nuevo contenido, por lo que se convierte en un elemento metacognitivo.

Cada ciencia organiza el aprendizaje de su sistema de conocimientos siguiendo esta lógica. En el sentido amplio de la palabra, el texto es todo proceso a que pueda hacerse una lectura, de ahí que se pueda trabajar los niveles de comprensión lectora en consonancia con los tipos de lectura para una comprensión escalonada del texto. El primer nivel de comprensión, o traducción se hace corresponder con la lectura inteligente, es decir, el lector puede responder qué dice el texto y es capaz de captar sus significados: literal, implícito y complementario. El segundo nivel de comprensión o interpretativo permite la realización de una lectura crítica en la que el lector puede opinar acerca del texto. Por último, el tercer nivel de comprensión o de creación consiste en que mediante una lectura creadora el alumno es capaz de extrapolar cuando puede darse cuenta de para qué le sirve dicho texto y elaborar nuevos significados.

La impartición del nuevo contenido conlleva explicaciones, deducciones, generalizaciones y todo un proceso de



desarrollo del pensamiento lógico que el docente puede promover propiciando en el estudiante la organización de ideas mediante relaciones causales, comparativas, consecutivas. El aseguramiento del nivel de partida, la presentación de la nueva materia, es un proceso que no se puede entender como una acción plana, mecanicista, pues anula el efecto racional de la actividad cognoscitiva. Válido en este sentido será la aplicación de macrorreglas de reducción: supresión, generalización y construcción para procesar las informaciones adquiridas en las conferencias, las consultas bibliográficas, incluyendo las TIC y que resultan infalibles en la confección de las epítomes tan valiosas en los seminarios, los talleres y otras formas de la docencia donde predomine el trabajo independiente y grupal.

El docente a partir de su creatividad y experiencia no deberá soslayar las posibilidades que brindan las tareas de aprendizaje de selección múltiple y otros tipos de actividades de respuesta cerrada. Hernández Sánchez (2010, p. 128) señala que *“las preguntas cerradas son muy útiles para realizar operaciones cognitivas (...)”*. Por lo que se sugiere emplear tareas de aprendizaje consistentes en discriminar información con verdaderos y falsos, señalar las respuestas correctas que facilitan discurrir, cotejar y determinar las posibles respuestas en asignaturas de ciencias exactas, preferentemente. Roméu (2003, p.3), considera que son útiles las proposiciones *“(...) ideas que se producen de las relaciones entre los conceptos (palabras) y que constituyen unidades más complejas de significación”*. Así como las ideas globales a partir de los temas.

El docente podrá estimular el favorecimiento de la creación de modelos de situación. Entiéndase por ello, según expresa (Roméu, 2003, p.42) *“la integración de la información del texto con el conocimiento del mundo del lector lo que permite una representación del mundo a la que el texto hace referencia”*. Los modelos de situación en las clases de Educación Artística pueden convertirse en la decodificación de imágenes artísticas, pero no son exclusivos de las ciencias humanísticas, sino muy oportunos en contenidos abstractos de las ciencias naturales, donde el conocimiento se puede reforzar mediante la observación, las vivencias personales, el experimento, como ejemplos fehacientes de un aprendizaje científico.

Indudablemente el enfrentamiento al texto o discurso, el proceso analítico conceptual y formal, es decir, penetrar en su esencia epistemológica como portento de saberes, así como desentrañar la manera en que se revelan hace que pueda considerarse el texto como derrotero intelectual del aprendizaje, como una vía que abre el camino al conocimiento; no en balde Montañó (2003), habla de una llamada pedagogía del texto que todo docente debe respetar en el trabajo con las diversas variantes textuales desde las disímiles asignaturas.

El docente debe propiciar en su bregar cotidiano que toda clase se convierta en un proceso de reflexión, autocorrección y corrección conceptual en la producción oral y escrita en la medida en que el estudiante se convierta en un sujeto que constantemente esté operando con el intelecto, retando su potencial intelectual, corrigiendo, enmendando, autoevaluando el nivel de adquisición de la información verbalizada que finalmente el docente podrá evaluar y calificar.

### *El tratamiento del discurso desde el vértice comunicativo*

¿Qué se recomienda para abordar lo comunicativo en el tratamiento del discurso? Se deberá en primer lugar tener presente las estructuras del código básico que son propias de cada texto, y cuando se acude al discurso oral o escrito que posee mayor frecuencia de uso es necesario tácitamente develar las estructuras discursivas signíicas básicas con que opera cada nivel lingüístico: nivel fonológico: fonemas, morfemas, nivel morfológico, las palabras o lexías, nivel lexical: la oración, nivel sintáctico: los sintagmas y oraciones, nivel textual: el texto y el contexto.

Cuando el estudiante es capaz de identificar estas estructuras y analizarlas como integrantes de un todo discursivo, podrá entonces reparar en la funcionalidad de su empleo en este, en su influencia o aporte en la transmisión de determinada intención comunicativa. Es importante que en este proceso que el docente coadyuve a que el estudiante pueda darse cuenta de que las estructuras lingüístico-discursivas no persiguen una finalidad *per se*, sino que es en el todo textual donde adquieren su auténtica relevancia, orientadas por la semántica y la pragmática. Este procedimiento, según Roméu (2003, p.37), se conoce en la didáctica de la lingüística actual, como descripción comunicativa-funcional.

De igual manera el docente puede significar los rasgos más sobresalientes del texto con que opera. No es lo mismo trabajar un texto oficial, que un texto científico, o artístico; esto permitirá ampliar la gama discursiva a emplear en la clase, en aras de la motivación, la creatividad y del sustento científico mediante el abordaje de las estrategias curriculares.

Las clasificaciones textuales más divulgadas son: por la formas del discurso, entre los que sobresalen el texto narrativo, descriptivo, dialogado, expositivo y argumentativo; por su función comunicativa: informativo o referencial, apelativo o conativo, expresivos y poéticos o artísticos; según su estilo: los coloquiales, los publicistas, oficiales, científicos y literarios. Cada texto objeto de análisis reclama de sus respectivas clasificaciones.

Perfectamente una clase de Matemática, o de Geografía puede valerse de una muestra de texto artístico para encauzar la actividad; pero es necesario tener muy presente la subjetividad, el trabajo artístico con el lenguaje, el poder de

sugerencia inherente a este tipo de texto en función del asunto y mensaje que se pretende con la clase de estas ciencias.

De igual manera es prudente la Identificación de los principios de la textualidad presentes en la muestra discursiva empleada, es decir, qué leyes se explicitan en el texto que lo avalan como tal. La intencionalidad es concerniente al emisor que asume una determinada intención comunicativa con su acto verbal, la aceptabilidad que concierne al receptor, la informatividad relacionada con el nivel de atención, de novedad que pueda tener el mensaje y que se expresa en el bit informativo, la situacionalidad referida a las circunstancias en curso, la coherencia que expresa la conexión mental semántica de las ideas, la cohesión que materializa el empaste semántico en la superficie del texto, es decir, la conexión formal lingüística; así como la intertextualidad que revela las asociaciones transtextuales tácitas o evidentes en todo texto. Toda clase como acto dialógico patentiza estos principios ineludiblemente, amén del texto de apoyo que sirva como objeto de análisis e hilo conductor del tema tratado, por lo que resulta muy útil que a colación, en aras de una didáctica inteligente se vayan haciendo notorias en la consumación de la actividad docente.

De igual manera resulta importante la identificación de las funciones del lenguaje en cada enunciado o acto de habla. Jakobson (1988), refiere las siguientes funciones: la referencial, orientada hacia el referente o aspecto de la realidad de la que se habla, muy significativa en toda clase pues en ella siempre habrá un referente básico sobre el cual versará la actividad a partir del objetivo trazado; la función fática vinculada directamente con el canal para poder garantizar la comunicación y medir su efectividad (Jakobson, citado por Roméu, 2003, p. 10). Tanto el alumno como el profesor deben tener en cuenta esta función en la actividad docente para garantizar el éxito en la transmisión y asimilación del contenido; la función metalingüística para el tratamiento del vocabulario básico de cada materia en cuestión; la función conativa o apelativa que el docente no podrá descuidar pues el contenido de su mensaje influirá en el estudiante mediante tareas de aprendizaje y todo tipo de actividades que se desarrollen con la finalidad de modificar la actitud del receptor; la función poética que tiene una marcada relevancia en el trabajo con los textos artísticos; la función expresiva consumada en la conversación, pues toda clase ante todo es un intercambio dialógico

La información socializada debe ser pertinente y en este sentido respetará el proceso de gradualidad en la concepción de cada acto de habla y en la propia armazón interna de la clase que vaya paulatinamente avanzando en el nivel informativo de manera lógica y armónica, sin saltos epistémicos concretados intralingüísticamente en palabras, sintagmas, oraciones, párrafos que constituyen su

macroestructura formal; también precisará de explicitud y en este sentido será determinante la autoperparación del docente para que el contenido objeto de estudio satisfaga las expectativas informativas del estudiante que se concretará en cierres semánticos oportunos, sobre todo en las conclusiones finales de la clase.

Aunque cada acto discursivo posee un sello personal, indefectiblemente el estilo discursivo como peculiaridad de uso de la lengua por el emisor, en las prácticas áulicas respetará las normas comunicativas: emisor-receptor para lograr intercambios dialógicos inteligentes, éticos, respetuosos, máxime cuando el maestro constituye una figura cardinal en la educación cubana. El uso del idioma en cualquier escenario revela la educación formal, de ahí la insistencia por la máxima dirección de la sociedad para perfeccionar el uso de la lengua en los disímiles contextos. En cada clase el docente deberá ser un excelente comunicador y un celoso vigilante dispuesto a corregir cualquier error evidenciado en la praxis discursiva que atente contra el uso idiomático. Desde luego, esto no eximirá la práctica de las formas espontáneas de la comunicación oral, tales como la conversación coloquial, el debate, la discusión y otras a colación que perfectamente tienen cabida en diferentes formas de la docencia, fundamentalmente en seminarios y talleres.

Atendiendo el discurso desde el vértice comunicativo resulta insoslayable la creación de situaciones comunicativas reales e hipotéticas con variedad de roles en la construcción de textos coherentes orales y escritos con determinada intención comunicativa, tareas docentes que facilitan la producción lingüística del estudiante y son propias de un nivel de creación o extrapolación.

### *El tratamiento del discurso desde el vértice sociocultural*

¿Qué se recomienda para abordar lo sociocultural en el tratamiento del discurso? Todo docente abordará las muestras discursivas ante todo, como formas de la conciencia social, es decir, como grupo de ideas, concepciones y representaciones acerca de la realidad que se manifiestan a través del pensamiento económico, político, social y forman parte de la concepción del mundo del usuario de la lengua, por lo que en estas proposiciones semánticas subyace el pensamiento del usuario de la lengua que se enfrenta con el del estudiante consumidor del discurso.

Desde la óptica sociocultural las estructuras lingüístico-discursivas y los procesos cognitivos, comprendidos en los vértices comunicativo y cognitivo respectivamente tratados con anterioridad, deberán abordarse implicados en la muestra textual concreta pues cada muestra discursiva es autónomamente un ejemplo específico de una realidad semántico-semiótica que funciona dentro de un

macrocontexto sociocultural *sui generis*. Analizado desde esta perspectiva la concepción del texto, cristaliza a partir de un creador, punto de vista inobjetable que debe tener en cuenta el docente en el abordaje del discurso: este creador puede presentarse de disímiles formas en su discurso, bien como un hablante común en un texto coloquial, o un académico en un texto de divulgación científica, un sujeto lírico o epistolar, o un narrador en el caso de una obra épica.

La época, la nacionalidad, también orienta la estrategia discursiva del creador pues cualquiera de estos elementos estarán sujetos a cambio e inexorablemente develarán la ideología del emisor. Esta información puede ser transmitida por el docente como parte del análisis o ser consultada previamente por el estudiante a partir de la consulta de las fuentes bibliográficas y las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

Los componentes locales y globales del discurso en sí también permiten al estudiante analizar la individualidad discursiva de la muestra objeto de análisis desde la perspectiva pragmática.

Los componentes locales y globales matizan la situación comunicativa y comprenden las circunstancias espacio temporales (hora, lugar), las características psicológicas, culturales, sexuales, sociales. de los participantes, así como las relaciones jerárquicas entre ellos: relaciones amistosas, de igualdad, de subordinación, o de inclusión en el caso de discursos que representen criterios de grupos o partidos políticos. Resulta determinante caracterizar ese contexto, no otro, ese emisor, esa circunstancia específica, es decir, develar al estudiante la estructura del contexto en el marco de la situación comunicativa determinada. Todo este tratamiento didáctico permitirá discernir los elementos particulares: psicológicos, éticos, culturales, sociales, que dimanen del discurso versus receptor y época que explícita o tácitamente según los objetivos propuestos en la clase se podrá verificar si posee o no correspondencia con el contexto actual.

Tendrán cabida suficiente en la clase diferentes situaciones comunicativas en que se revele la proyección ideológica de la sociedad cubana en aras de la cabal formación axiológica desde los presupuestos de la dialéctica materialista mediante el trabajo con los componentes funcionales de la lengua y la diversidad textual. Las clases de Historia de Cuba no podrán pasar por alto los textos jurídicos y oficiales, las clases de Educación Artística y las de Geografía, por ejemplo, le prestarán particular atención al texto publicista.

El idioma en uso será enfocado como elemento esencial de nuestra cultura e identidad, pues resulta lengua viva, real, vigente y se valida en este sentido como característica

representativa del hablante cubano que por derecho propio tiene espacio en el vértice sociocultural.

La construcción textual enfocada desde la perspectiva sociocultural atenderá temas de la vida nacional, internacional y propia de la edad e intereses de los estudiantes de forma tal que el análisis permita construir, producir nuevos significados.

Van Dijk (2000, p.45) precisa que en todos los niveles del discurso se pueden encontrar huellas del contexto. Estas huellas o indicios permiten entrever características sociales de los participantes: sexo, clase social, grupos étnicos, edad, origen, posición y otras formas de pertenencia grupal. Además, sostiene que los contextos sociales son cambiantes y como usuarios de la lengua se sigue pasivamente a los dictados de grupo, sociedad o cultura. Abordar el discurso desde lo sociocultural permite al docente develarle el contexto al estudiante, es decir, demostrarle cómo este influye en los significados y en las estructuras lingüístico-discursivas que se emplean para significar. Desde este punto de vista se forman estudiantes que pueden captar la información, el objetivo de esta y cómo aparece verbalizada.

## CONCLUSIONES

Resultó significativo que el docente del Departamento de Educación Primaria conociera cómo materializar un análisis discursivo sustentado en el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural desde la clase, lo cual presupone una metacompetencia lingüística y didáctica que permite tratar con una visión integradora la comprensión, el análisis y la construcción textual en su verdadero significado y sentido, en dependencia de la intención y finalidad comunicativa en el contexto áulico.

El análisis discursivo sustentado en el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural posibilitó que el docente fuera capaz de conducirse en diferentes estilos funcionales y pudiera valorar la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural del estudiante, así como conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una visión interdisciplinar.

El análisis del discurso sustentado en el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural propicia la visión integral del discurso, los procesos cognitivos y la sociedad; existen entre ellos relaciones de interdependencia, por lo que su asunción metodológica le aporta científicidad didáctica a la clase, contribuye a tratar la enseñanza de la lengua en una interpretación discursiva de la realidad, propicia el abordaje del discurso como unidad de contenido y forma regido por el contexto que contribuye al aprendizaje como parte de un evento consumable que evidencia el papel de la lengua en la interacción social.

## BIBLIOGRAFÍA

Hernández Sánchez, J. E. (2010). *La comprensión de textos: un desafío teórico y didáctico actual*. En *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura* (pp. 105-157). La Habana: Pueblo y Educación.

Montaño, J. R. (2010). *Hacia un enfoque integral e interdisciplinario en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora*. En *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura* (pp. 65-104). La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Sales, L. M. (2007). *Comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso. Estudio sobre el discurso I*. Barcelona: Gedisa.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 16

### EL JUEGO COMO RECURSO PARA LA EXPLORACIÓN LOGOPÉDICA

### THE GAME AS A RECOURSE FOR SPEECH THERAPY EXAMINATION

MSc. Nancy Collado Sánchez<sup>1</sup>

E-mail: [ncollado@ucf.edu.cu](mailto:ncollado@ucf.edu.cu)

MSc. Leticia Hernández Barrios<sup>1</sup>

E-mail: [lhernandez-@ucf.edu.cu](mailto:lhernandez-@ucf.edu.cu)

MSc. Yaima Rodríguez Sánchez<sup>1</sup>

E-mail: [yrsanchez@ucf.edu.cu](mailto:yrsanchez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede “Conrado Benítez García”. Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Collado Sánchez, N., Hernández Barrios, L., & Rodríguez Sánchez, Y. (2015). El juego como recurso para la exploración logopédica. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.101-105. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El artículo que se presenta aborda la importancia del juego como un recurso para la exploración logopédica; proceso en el cual se investigan las particularidades de la comunicación y el lenguaje de niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales en la comunicación; cuyo contenido está incluido en un currículo propio de los programas de estudio de segundo año de la carrera Logopedia con el objetivo de preparar a los estudiantes para realizar este proceso de diagnóstico mediante el empleo de este valioso recurso que constituye una actividad infantil por excelencia, en la que los niños sienten gran satisfacción y es un poderoso medio educativo para la formación de la personalidad de estos. Permite al futuro maestro logopeda la recogida de información de las diferentes dimensiones que contiene el proceso de exploración logopédica sin que se perciba un clima de evaluación rígido sino que este transcurre de forma dinámica, permitiendo que los niños permanezcan por más tiempo en las diferentes actividades que se ejecutan y no se muestren agotados, facilitando mayor efectividad en la recogida de la información para poder emitir un diagnóstico logopédico certero y una atención logopédica eficiente a partir de la identificación de necesidades y potencialidades. En este artículo se ofrecen sugerencias de juegos que pueden ser utilizados en la exploración logopédica el que responde al proyecto educativo relacionado con el perfeccionamiento de la formación docente en Cienfuegos.

#### Palabras clave:

Comunicación, exploración, juego, lenguaje.

## ABSTRACT

The article approaches the importance of the game as a resource for speech therapist examination; a process in which the particularities of the communication and the language of children with special educational needs in communication are handled; whose content is included in a curriculum characteristic of the programs of study of second year of the Therapist Speech Specialty with the objective of training students to carry out this process of diagnosis by means of the use of this valuable resource that constitutes a children activity, in which the children feel great satisfaction and it is a powerful tool for the formation of their personality . It allows the future speech therapist the collection of information of the different dimensions that contains the process of examination of speech therapists in a dynamic way, allowing the children to remain for more time in the different activities they are executing and do not get tired, facilitating the effectiveness in the collection of the information to emit a fair diagnose and an efficient assistance. In this article suggestions of games that can be used in the therapist speech examination that respond to the educational project related to the improvement of the educational formation in Cienfuegos are offered.

#### Keywords:

Communication, examination, game, language.

## INTRODUCCIÓN

El juego es actividad infantil por excelencia que tiene una larga historia que data de muchos siglos. Desde siempre ha sido un poderoso medio educativo elaborado por la propia humanidad. Este posee gran significación en el proceso del desarrollo socio histórico, en la formación de la personalidad del niño, por ser elemento clave en el dominio por parte de los pequeños de la actividad práctica e intelectual creada por la humanidad, así como de las normas morales y las relaciones entre los hombres. Según la teoría vigotskiana del juego, este surge de la necesidad, o sea, es hijo de la frustración, cuando el niño no puede obtener todos sus deseos de hacer lo que hace el adulto y comportarse como él, lo que hace que surjan motivaciones lúdicas en los pequeños.

En diversos países, en diferentes realidades, en variados contextos, los niños siempre son los mismos y la primera infancia reclama, en todas partes, el mismo respeto y la misma dedicación. Pero la educación no siempre ofrece todo lo que la infancia necesita, que es su necesidad mayor, y que muchas veces no se le brinda que consiste en la posibilidad de jugar; constituyendo una razón para dejar entrar en los centros educativos y en todos los contextos donde se ofrezca educación en estas edades, luz, vida, alegría, saber y amor, lo que se resume en una sola palabra: *juego*.

De acuerdo con Vygotsky (1982), el juego *“crea una zona de desarrollo próximo en el niño... incorporando como potencial, los instrumentos, los signos y las normas de conducta de su cultura”*.

Comprender en la actualidad que los espacios de juego y el tiempo dedicado a este, la participación de los adultos en esta actividad lúdica, así como la de los compañeros, son elementos claves en la vida de todo niño. La mayoría de los padres y de los educadores, mejor informados de las leyes del desarrollo del niño están más conscientes que el juego es más que un pasatiempo, entretenido, ya que aporta un medio irremplazable de expresión y una forma para progresar en el plano cultural y psicológico.

En entrevistas realizadas a padres y educadores se ha podido constatar que estos agentes educativos coinciden en que es importante que el niño se eduque y aprenda en un ambiente lúdico pues favorecerá su desarrollo general ; el análisis de documentos relacionados con la actividad lúdica, las observaciones a diferentes actividades en las vías institucionales educativas y no institucionales fundamentalmente en las edades comprendidas 0-6 años y primer ciclos permitieron determinar lo siguiente:

- El juego ocupa un espacio importante en la vida del niño proporcionando alto grado de placer
- Le permite conocer el mundo y recrearlo
- Le da la posibilidad de manifestarse y satisfacer significativamente su curiosidad, imaginación su necesidad de actividad.
- Es una actividad desarrolladora por excelencia.
- Al realizar acciones lúdicas con objetos crea bases para procesos intelectuales generales.
- Genera sentimientos, emociones y actitudes positivas.
- Desarrolla la independencia, la autonomía.
- Es elemento potenciador del desarrollo de las diversas esferas que configuran la personalidad del niño

La actividad lúdica constituye de manera inequívoca, un elemento potenciador de las diversas esferas que configuran la personalidad del niño. El desarrollo psicosocial de una personalidad integral, se obtiene, de manera muy especial en el juego. Así tenemos que la actividad lúdica no es algo ajeno, o un espacio al cual se acude para distenderse, sino una condición para acceder a la vida, al mundo que nos rodea. El juego es sin lugar a duda, un fenómeno único que puede tener diferentes manifestaciones pero que siempre está muy vinculado a la vida y educación de la nueva generación; es por ello que ha constituido una temática muy abordada por diferentes autores entre ellos que se destaca Vygotsky (1982).

Moviliza la convicción de que la dignificación de la infancia y el respeto a los derechos del niño significan brindar, desde todos los niveles, una educación que tome en consideración las posibilidades socio- comunicativas- afectivas-cognitivas-motrices de los niños. Desde este lugar nos interesa clarificar el papel del juego como parte de los mecanismos de influencia que pueden utilizar los educadores, a fin de no despojar a la niñez de su derecho a la apropiación de conocimientos, hábitos, costumbres, valores; apropiación que no podría realizarse si la actividad escolar no incluye el juego como un recurso en la acción educativa cotidiana, en la que forma parte de esta acción el proceso de exploración logopédica en las diferentes instituciones educativas regulares y especiales donde pueden alcanzar mayor efectividad si se aprovecha las posibilidades que brinda este importante recurso.

Es por ello que en la formación del maestro logopeda se incluye un currículo propio dirigido a preparar al futuro maestro logopeda para aprovechar al máximo las

potencialidades educativas del juego como vía para el trabajo con los niños de seis a doce años, pues la actividad lúdica es la que, en gran medida, posibilita que los niños expresen sus emociones, imaginación, creatividad; así como la reafirmación de los conocimientos, hábitos y habilidades necesarias en estas edades. Se proporciona los modos para la selección y utilización de los juegos necesarios para el desarrollo de la actividad lúdica, brindando al futuro especialista las posibilidades de desarrollar su trabajo en forma amena y efectiva.

## DESARROLLO

La necesidad de introducir cambios en los sistemas educacionales acordes con el desarrollo científico- tecnológico y con las transformaciones sociales ocurridas en el ámbito nacional e internacional, ha sido analizada en todas las convenciones, congresos y simposios en los que participan educadores. Su propósito está dirigido a elevar la calidad educativa, en la que según Vigotsky (1982), el desarrollo del lenguaje es fundamental como instrumento de cognición y comunicación. Las investigaciones actuales referidas a la enseñanza de la lengua, han puesto énfasis en la significación y el lenguaje en uso, con el objetivo de explicar la interrelación entre la semántica, la sintaxis y la pragmática; se trata de una descripción comunicativo-funcional; no solo se debe describir, sino sobre todo explicar la funcionalidad de los usos lingüísticos en situaciones sociales de comunicación.

El diagnóstico del desarrollo infantil, su establecimiento como principio pedagógico, deberá ser una conquista del siglo XXI en su inaplazable objetivo de elevar la calidad de la educación para todos, es fundamental el diagnóstico psicopedagógico que se realiza en la escuela porque posibilita conocer el nivel de partida de los alumnos para dar un seguimiento oportuno y sistemático a sus demandas y necesidades en el proceso de aprendizaje.

El diagnóstico de los trastornos en la comunicación y/o el lenguaje se concientiza a partir del proceso de exploración logopédica que consiste en el estudio de las particularidades del desarrollo de la comunicación y el lenguaje, de sus trastornos y de la relación de estos con el desarrollo psíquico y de la personalidad en general. Por su complejidad y el amplio campo que abarca de la esfera psicósomática del individuo exige en muchas ocasiones de una labor conjunta en la que participan numerosos especialistas (psicólogos, psiquiatras, neurólogos, otorrinolaringólogos y otros), además del logopeda; es por ello que la exploración puede transcurrir en diferentes intervalos de tiempo y sesiones de trabajo, en particular cuando se trata de un trastorno severo de la comunicación y del lenguaje.

En la evaluación y el diagnóstico del lenguaje se tiene en cuenta: la historia de vida del niño, su entorno escolar, familiar y comunitario, como aspectos generales, y en particular, se explora el lenguaje oral y escrito, sus componentes: impresivo y expresivo, forma de comunicarse, las potencialidades del niño/a, motivaciones, necesidades, cómo aprende y cuál es el aprovechamiento escolar, se exploran los estilos de aprendizaje, el desarrollo de las habilidades lingüísticas y el nivel de competencia comunicativa. El logopeda observa las estructuras anatómo-fisiológicas de los órganos y aparatos que intervienen en la producción y emisión del lenguaje, explora la esfera inductora y ejecutora de la personalidad, con el concurso, de ser necesario, de otros especialistas; aspectos que se recogen en un documento denominado Hoja de exploración logopédica.

El proceso de la exploración del lenguaje constituye la síntesis final de todo el proceso de investigación y permite explicar el diagnóstico logopédico, de cuya veracidad y correcta estructuración dependerá en gran medida la estrategia correctiva que se trace. La exploración logopédica abarca los siguientes aspectos esenciales:

- Estudios amnésicos.
- Valoración del estado de los diferentes analizadores.
- Valoración del lenguaje impresivo y expresivo.
- Caracterización del ritmo y la fluidez del lenguaje.
- Exploración de la lectura y la escritura.
- Valoración de diferentes aspectos de la personalidad en general.
- Evaluación para el uso de los diferentes sistemas aumentativos y/o alternativos de la comunicación en las personas que así lo requieran.

### Diagnóstico logopédico.

- a. Debe ser explicativo y personalizado, que revele las particularidades y dinámica del desarrollo del sujeto que se estudia.
- b. Se declaran las necesidades y potencialidades del niño y su entorno educativo.
- c. Se debe precisar el nivel de la comunicación que se afecta, enmarcar el trastorno, las posibles causas (carácter primario o secundario).
- d. Reflejar esencialmente las particularidades lingüísticas, si está asociado a otras necesidades educativas especiales.
- e. Describir de manera sintética la dinámica familiar y escolar, así como el pronóstico para su seguimiento.

A continuación se ofrecen algunos ejemplos de juegos que pueden ser empleados en el proceso de exploración logopédica:

**Título:** *Adivina qué es:*

**Objetivo:**

- Explorar vocabulario, estructuras gramaticales, pronunciación, cualidades de la voz, lateralidad.

**Materiales:** Tarjetas ilustradas, caja confeccionada con cartulina.

**Descripción del juego:**

Se comienza invitando a los niños a escuchar adivinanzas relacionadas con diferentes objetos (animales domésticos salvajes, frutas, medios de transporte, familia, juguetes otros).

El niño que responda la adivinanza buscará en la caja la figura que corresponda y describe sus cualidades atendiendo a forma, color, tamaño. Redactará una oración con ella, si está en plural la llevará al singular.

**Valoración del juego:**

Se estimularan los niños con mejores resultados

**Título:** El camino de las sorpresas.

**Objetivo:** Explorar la motricidad general, lateralidad, orientación espacial, ritmo y fluidez, lenguaje relacionado, pronunciación.

**Materiales:** Tizas, sendero, casita confeccionada con cartulina, catre, silueta de una casa en la hoja de papel, lápiz, crayola, anteojos confeccionado en cartulina.

**Descripción del juego:**

El Logopeda dibuja en el piso un sendero dividido en tres partes donde al final de cada uno los niños encontrarán diferentes sorpresas en las que deben realizar varias actividades:

En la primera parte del sendero los niños deben caminar siguiendo la línea con ambos pies con los brazos extendidos, al final encontrarán una casita confeccionada con cartulina que representa la casa de personajes de cuentos (los tres ositos, la casa de la abuelita de la caperucita, la casita de los enanitos de Blanca Nieves, La casita de la cucarachita Martina, otros) donde deben:

- Narrar el cuento o la parte que más le gustó del cuento.
- Continúa el sendero saltando con ambos pies hasta encontrar la segunda sorpresa: *Un árbol de frutas* en

una de sus ramas encontrarán un anteojos por el cual observarán la ubicación de las diferentes frutas (arriba, abajo, derecha, izquierda)

- Continúa el sendero saltando con un solo pie y encontrará la tercera sorpresa: Un catre, donde se acostará con la mano sobre el abdomen y descansará tomando el aire por la nariz y expulsándolo por la boca, al concluir el sendero los niños deben trazar en el papel el camino recorrido y rellenar la casita.

**Valoración del juego:**

Se estimularan los niños con mejores resultados

**Título:** ¿Qué escuchas?

**Objetivo:** Explorar audición física.

**Materiales:** instrumentos musicales: claves, platillos, pandeteras, triángulos tambor, otros, y tarjetas ilustradas con animales.

**Descripción del juego:**

Los niños formarán una ronda y se sentarán en el piso con las piernas cruzadas. El Logopeda mostrará los diferentes instrumentos musicales y muestra el sonido de cada uno, así como tarjetas con ilustraciones de animales y ella emitirá el sonido onomatopéyico de cada animal.

Indica a un niño colocarse en el centro de la ronda con una cinta en los ojos. Colocará detrás del resto de los niños los diferentes instrumentos musicales y sonará uno, luego invita al resto de los niños a que pregunten a coro:

- ¿Dónde lo escuchas?
- Si responde correctamente irá realizando la misma acción con los otros instrumentos
- Posteriormente coloca las tarjetas ilustradas detrás de los niños y emite el sonido onomatopéyico luego invita al resto de los niños a que pregunten a coro:
- ¿Dónde lo escuchas?
- Si responde correctamente irá realizando la misma acción con los otros sonidos.

**Valoración del juego:**

Se estimularan los niños con mejores resultados.

## CONCLUSIONES

El juego constituye un recurso importante para la recogida de información en las diferentes dimensiones del proceso de exploración logopédica de manera efectiva y motivadora, aportando datos valiosos que propician la emisión de un diagnóstico logopédico certero donde se declaran las



necesidades y potencialidades de cada uno de los niños y niñas permitiendo a su vez el diseño de estrategias desarrolladoras personalizadas donde los docentes y la familia juegan un significativo papel.

La aplicación de diferentes juegos contribuye a dinamizar este proceso de diagnóstico los cuales pueden ser enriquecidos teniendo en cuenta motivaciones intereses, edades, contexto en que desarrolla el escolar.

#### BIBLIOGRAFÍA

Alejo, G. P. (2013). Logopedia Primera Parte. La Habana: Pueblo y Educación .

Boronat, M. E. (2001). El juego en la edad Preescolar. La Habana: Pueblo y Educación .

García, O. F. (2004). Lecturas para educadores preescolares I. La Habana: Pueblo y Educación.

Ochoa, C. L. (2010). Temas Logopédicos para los docentes. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. (1982). El Juego y su función en el desarrollo psíquico del niño. Cuadernos de Pedagogía, 30.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 17

### EL MAPA, IMPORTANTE INSTRUMENTO EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA EL TRABAJO CON MATERIALES CARTOGRÁFICOS

### THE MAP: AN IMPORTANT TOOL TO DEVELOP SKILLS RELATED TO THE WORK WITH CARTOGRAPHIC MATERIALS

MSc. Rolando Felipe Ramos Miranda<sup>1</sup>

E-mail: [rramos@ucf.edu.cu](mailto:rramos@ucf.edu.cu)

Lic. Onelio Castillo Barrios<sup>1</sup>

E-mail: [ocastillo@ucf.edu.cu](mailto:ocastillo@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Ramos Miranda, R. F., & Castillo Barrios, O. (2015). El mapa, importante instrumento en el desarrollo de habilidades para el trabajo con materiales cartográficos. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp. 106-110. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

Todo lo que existe en nuestro planeta se puede ubicar en un mapa, se puede mapear, y su mejor interpretación depende del desarrollo científico del sujeto que emplea el mapa y con ello del dominio de las habilidades prácticas de trabajo con estos medios de enseñanza. Estas habilidades no solo son indispensables para el estudio de las disciplinas geográficas. Sino como base de una cultura general que les facilite la interpretación de la dimensión espacial de las noticias que la prensa publica relacionadas con los acontecimientos naturales, económicos y sociales políticos y militares que mueven al mundo actual, así como explicar, mediante una relación causa-efecto los hechos que se suscitan. Los estudiantes no interiorizan la necesidad de la utilización del mapa para la apropiación de los conocimientos geográficos, el estudio de la Geografía se vuelve rutinario, carente de motivaciones que estimulen un aprendizaje para el desarrollo, en el que el trabajo con el mapa sea exponente de un actuar coherente y efectivo dirigido a las potencialidades del estudiante sobre una base científica adecuada, que propicie una calidad superior de la enseñanza de la Geografía. Al logro de estos objetivos va dirigido el presente trabajo.

#### Palabras clave:

Planeta, mapear, desarrollo científico, habilidades prácticas, medios de enseñanza.

## ABSTRACT

Everything that exists in our planet can be located on a map, it can be mapped, and its proper interpretation depends on the scientific development of the subject using the map as well as the mastery of practical skills while using these teaching aids. These skills are not only essential in the study of geographical disciplines but also as the basis of a general culture that enables the interpretation, in terms of space dimension, of news published by the press on natural, economic, social, political and military events that move today's world as well as explaining them through cause-effect relationship. Students are not aware of the need of using of maps for the acquisition of geographical knowledge; the study of Geography becomes a routine, lacking motivation that foster learning for development in which the work with the map becomes the model of a coherent and effective behavior directed to the students' potential on an adequate scientific basis that propitiates higher quality in the teaching of geography. The present work is directed to achieve these goals.

#### Keywords:

Planet, mapped, scientific development, practical skills, teaching aids.

## INTRODUCCIÓN

En la educación de las nuevas generaciones la familia y la escuela juegan un papel fundamental. Esta última debe garantizar que el alumno adquiera contenidos de un elevado rigor científico, proporcionando la formación y el desarrollo de habilidades y hábitos de conducta, así como la formación político – ideológica, física, moral, estética, laboral, patriótico – militar y ambientalista en los que contribuyen decisivamente al cumplimiento de todas las tareas que garanticen una educación de creciente calidad.

Lo expuesto con anterioridad y mucho más, motiva la búsqueda de nuevos procedimientos y formas que contribuyan a la solución de las dificultades existentes en el dominio de las habilidades de trabajo con el mapa, a que los alumnos aprendan más en el mismo tiempo destinado a su estudio.

En este empeño, un lugar importante lo ocupa la Geografía, por cuanto tiene el encargo social de contribuir a formar en los alumnos una concepción científica del mundo, desarrollar en ellos capacidades sustentadas sobre un volumen de conocimientos sistematizados, que contribuyen a formar la capacidad de aplicar esos conocimientos de modo activo y consciente.

A la Geografía le corresponde un papel determinante en el desarrollo de habilidades con materiales cartográficos con el objetivo que el alumno tenga un dominio o destreza en el trabajo con los mismos ya que la Geografía, es ante todo un arma poderosa del trabajo político-ideológico y de ahí la importancia que tiene ampliar y profundizar estas habilidades.

En la actualidad, el trabajo que se realiza en la clase de Geografía en la mayoría de las escuelas se ha limitado a que los estudiantes repitan los conocimientos del libro de texto, traten de recordar lo expuesto por el profesor y localicen los accidentes geográficos mencionados, una vez que gran parte de ellos no recuerda la secuencia y la lógica de los procedimientos de trabajo con el mapa que hay que repetir entonces, en cada grado, lo que evidencia que no pasan a formar parte del aprendizaje del estudiante.

La sistemática reproducción de los procedimientos de trabajo con el mapa y de los conocimientos vinculados a ellos no facilita el tránsito por los niveles de desempeño cognitivo de los estudiantes. Estos no ven la necesidad de la utilización del mapa para el aprendizaje de los conocimientos geográficos.

## DESARROLLO

El mapa es un texto de gran complejidad estructural, cuya información se trasmite mediante un sistema espacial de símbolos donde la forma y el color facilitan el proceso

comunicativo entre los hombres y es definido como “... una representación reducida, generalizada y matemáticamente determinada, de la superficie terrestre sobre un plano...” en las cuales se interpreta la distribución, el estado y los vínculos de los distintos fenómenos naturales y sociales, seleccionados y caracterizados de acuerdo con la asignación concreta del mapa, la que determina su estructura, su proyección, su escala, la selección de los métodos de representación cartográfica y su simbología (Barraqué Nicolau, 1981).

El mapa es la más idónea ilustración de la distribución espacial de los objetos y fenómenos geográficos y constituye el segundo lenguaje de la Geografía y un objeto cartográfico de gran atracción estética, que suscita el interés de sus observadores.

El mapa y su análisis se vinculan directamente a la solución de grandes problemas económicos, políticos y sociales, lo que lo convierte en un eficaz medio de la educación ideológica y patriótica, y de la propaganda de los adelantos de la ciencia y la técnica, dado que constituye uno de los potentes medios de información y difusión de los conocimientos entre las grandes masas de la población, así como de la agitación y la propaganda visual, al punto que es difícil percatarse de cuan profundamente ha penetrado en la vida diaria.

El mapa no sólo está presente en las aulas y en los salones de conferencias en los centros de enseñanza, sino también en las revistas, los periódicos, en el cine, en las transmisiones de televisión y en otros medios de comunicación e información.

En el mapa se integran los conocimientos obtenidos por las distintas ciencias geográficas: geografía física, geografía económica, geografía regional y otras ciencias afines como la climatología, la geomorfología y la edafología entre otras, modelados con un método espacial general exacto de representación del conocimiento, propio de la cartografía como ciencia, lo que evidencia además la aplicación práctica de los conocimientos matemáticos en la geografía, elevando el nivel científico de su objeto de estudio.

El mapa es un recurso didáctico muy efectivo para lograr un proceso de enseñanza – aprendizaje geográfico independiente y reflexivo y, en ocasiones, el más efectivo, pero no es atributo exclusivo de la Geografía, sino de otras disciplinas que estudian un fenómeno en su aspecto espacial.

El mapa ofrece no sólo una imagen visual de la forma, el tamaño y la posición de los objetos de la superficie terrestre, sino que permite también obtener la característica espacial de ellos: las coordenadas, la longitud, el área, la

altitud, el volumen, su distribución, etc. En este aspecto ninguna descripción literaria puede sustituir al mapa.

La representación cartográfica mediante mapas permite revelar la integralidad de los elementos físicos, económico y sociales que existen en cualquier paisaje del planeta y como la alteración de uno de los elementos influye en todos los demás, lo que analizado en sentido constructivo puede contribuir a formar una educación ambiental.

A esto se debe el valor que tiene en la práctica, como segundo lenguaje de la geografía. La cultura general de todo hombre debe contemplar el dominio de habilidades para la lectura del mapa y los rudimentos necesarios para la confección de croquis y planos. La razón es obvia: toda actividad humana está relacionada con el espacio geográfico global, regional, nacional y local en que se desenvuelve.

La necesidad de conocer el espacio geográfico se remonta al surgimiento de la humanidad como principio básico de su propia existencia. Esta necesidad, lejos de disminuir, se ha ido incrementando con el decurso histórico por el mutuo intercambio de energías e influencias entre la naturaleza y la sociedad. Los hombres primitivos representaron sus conocimientos del medio en que vivían haciendo dibujos del territorio por donde se movían constantemente; sobre arena, ceniza, arcilla, madera, cuero o corteza de árboles trazaron los esbozos de mapas que tenían el más alto valor, porque conocer la dirección y la distancia de sus recorridos en busca de alimentos, defensa y abrigo, era una cuestión vital.

La confección de mapas es anterior a la escritura misma, como lo corrobora el hecho de que muchos pueblos que no llegaron a conocer la escritura, dejaron como testimonio de su existencia el rudimentario trazado de los territorios que habitaban.

Los avances de la ciencia y la técnica fueron rompiendo el oscurantismo religioso del medioevo europeo y las obras cartográficas de egipcios y griegos fue divulgada, lo que contribuyó sin duda a la ampliación del horizonte visible, que tuvo su máxima expresión en los descubrimientos geográficos de los siglos XV y XVI.

El trabajo con el mapa constituye un aspecto medular, que exige para el procesamiento de la información que contiene la comprensión del significado de las imágenes cartográficas, la determinación de la medida de los objetos representados y la interpretación o inferencia de las interrelaciones que entre ellos existen, y esto sólo es posible mediante el conocimiento de los elementos básicos que integran toda representación cartográfica.

El procesamiento de la información mediante el trabajo con el mapa está dirigido al desarrollo del pensamiento

activo, independiente y creador, al estimular diferentes componentes cognitivos y afectivos de la personalidad, que promueven la creatividad, la inteligencia y el talento del estudiante.

El trabajo con el mapa tiene una larga tradición en la escuela cubana y ha tomado las diferentes formas y estilos que los variados tipos de enseñanza han preconizado, desde la escuela tradicional hasta los modelos que promueven una participación más productiva del estudiante. En este sentido la Didáctica de la Geografía ha desempeñado un papel importante, tanto por los fundamentos teóricos que ha sistematizado, como por los requisitos metodológicos que ha precisado para la instrumentación del trabajo con el mapa en la práctica escolar, sin agotar los enfoques más actuales en concordancia con el imperativo de contribuir a “aprender a aprender” y a desarrollar la inteligencia y la creatividad.

Valiosas fuentes bibliográficas elaboradas en el país, investigaciones nacionales y extranjeras, en diferentes momentos y con variados matices, y los documentos oficiales del Ministerio de Educación para la enseñanza de la Geografía, han abordado el trabajo con el mapa, todo lo cual ha tenido su reflejo en la actividad metodológica de las instituciones escolares, pero no significa que se hallaran las soluciones teóricas y prácticas en todo sentido, porque como se conoce no hay recetas metodológicas mágicas, ni métodos universales aplicables a todos los contextos y situaciones, por lo que la posibilidad y necesidad de búsqueda han quedado abiertas.

### 1. La lectura de los mapas, una habilidad imprescindible

La lectura de mapas es una habilidad psicomotora y lingüística extremadamente compleja, donde el lector reconstruye un mensaje que ha sido codificado por un escritor en forma gráfica (símbolos), reflexionando sobre su significado mediante un sistema de acciones y operaciones con diferentes niveles de comprensión y asimilación por lo que en dependencia del grado de desarrollo que tengan los estudiantes de esas acciones y operaciones es el nivel de lectura de los mapas que estos poseen.

Los niveles para lograr la lectura de los mapas como habilidad general integradora, que posibilite obtener del mapa geográfico cierta información son tres (Barraqué Nicolau, 1981):

- Nivel Reproductivo.
- Nivel Interpretación – aplicación.
- Nivel de extrapolación.

**Nivel reproductivo:** Es también conocido como nivel literal, de reproducción o de reconstrucción de significados.

En este nivel los estudiantes traducen, repiten lo que observan en el mapa, identifican los símbolos de acuerdo con la forma y el color, expresan lo observado e identificado, llegan hasta dar una explicación sencilla, pueden realizar modelos de las relaciones entre los componentes en la etapa de tránsito entre el nivel reproductivo y el de aplicación.

El estudiante reproduce cuando identifica, localiza, describe, explica hasta determinado nivel y al modelar cierto sistema de relaciones observado, imprimiendo cierto significado a todos y cada uno de los objetos representados por símbolos, por la forma, el color, la magnitud y la distribución.

En la reproducción es importante que el estudiante describa el objeto, proceso o fenómeno localizado de manera que pueda determinar las características que observa en el objeto.

Nivel Interpretación-aplicación: está dirigida a descifrar, comentar, aplicar, comprender lo representado en el mapa, por eso es necesario que el estudiante identifique, localice y describa los objetos y fenómenos representados en el mapa. Por ello la modelación puede considerarse como el tránsito entre el nivel de reproducción y el de aplicación.

En este nivel el estudiante debe desarrollar el cálculo de distancia con la escala entre puntos en el mapa, además con la ayuda de la escala puede calcular áreas y establecer comparaciones. Al interpretar mapas históricos puede trazar rutas, comentar sobre determinados hechos históricos ocurridos en espacio y tiempo determinado.

Nivel de extrapolación: Este nivel se conoce como nivel de generalización, es el más complejo y difícil de los niveles y para lograrlo tiene que existir pleno dominio de los anteriores.

La geografía tiene como objetivo máximo del trabajo en la escuela lograr que los estudiantes alcancen este nivel de lectura.

En la lectura de los mapas, los niveles no actúan de manera aislada o independiente entre sí, sino que de forma simultánea los tres constituyen un solo proceso: la lectura del mapa; vista como una competencia del alumno que le permite obtener un aprendizaje geográfico más objetivo y duradero en la Educación General Politécnica y Laboral cubana.

Son disímiles los enfoques que los autores refieren al tratar el trabajo con el mapa o la lectura de ellos, algunos centran sus criterios en que el trabajo con el mapa como una vía para el desarrollo de la imaginación espacial, que requiere el tránsito por tres etapas para la lectura del

mapa: comprender el mapa, leer el mapa, donde destaca una lectura elemental y una lectura compleja, y finalmente conocer el mapa.

Otros autores con similares objetivos se refieren al trabajo con el mapa, como la lectura del mapa y los niveles a alcanzar en esta, ofreciendo variadas ejemplificaciones de trabajo con el mapa y lo conciben sólo como un procedimiento metodológico; otros tratan el trabajo con materiales cartográficos, donde lógicamente incluyen el mapa, declarando los niveles para su lectura y aseguran que esta debe ser lectura elemental, lectura compleja y lectura de superposición de mapas; mientras otros refieren similares requisitos para el trabajo con el mapa, aunque enfocan la lectura en función de los niveles indicados como reproductivo, interpretación y aplicación.

Sistemáticamente el trabajo con el mapa es contemplado en la literatura especializada a partir de cuyo análisis se arriba a las consideraciones siguientes:

- el trabajo con el mapa es imprescindible en la enseñanza de la Geografía, reflejado así en todos los textos y orientaciones que al respecto se elaboran para la enseñanza de la Geografía, aunque sin precisar qué se entiende por trabajo con el mapa o, más bien, con variadas interpretaciones al respecto, que generalmente coinciden con la lectura del mapa.
- el mapa es considerado un medio de enseñanza insustituible para la ubicación espacial de objetos, procesos y fenómenos geográficos, y es verdad, que es preciso analizar que no es un medio visual, así de sencillo, sino un medio sobre el que es preciso realizar un trabajo para poderlo conocer, comprender, leer y resolver problemas con él
- la lectura del mapa es considerada el trabajo fundamental a realizar con el mapa, se logra por etapas, aunque con diferencias en la secuenciación de ellas, como expresión de las habilidades a desarrollar para poder trabajar sobre él y no como habilidades que se forman en el trabajo con el mapa.

## CONCLUSIONES

El desarrollo de habilidades en el trabajo con mapas, constituye una prioridad y necesidad de la enseñanza de las asignaturas geográficas.

A partir de los estudios diagnósticos practicados en los diferentes cursos en que se ha venido incidiendo en esta temática, se ha podido comprobar que existen insuficiencias en las habilidades de trabajo con mapas en los educandos y se carece de soluciones teóricas y prácticas que

posibiliten a los alumnos desarrollar adecuadamente estas habilidades.

Se requiere diseñar metodologías aplicables a todos los contextos y situaciones existentes que activen la apropiación de conocimientos y habilidades en el trabajo con mapas en estrecha relación con la formación de valores y que facilite la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, contribuyendo a elevar los conocimientos geográficos de los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Baliza, H. (1980). Estudio de los conceptos cartográficos en la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.
- Barraqué Nicolau, G. (1981). Metodología de la enseñanza de la Geografía. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bidart Cisneros, L., Ventosa Zenea, M. L., & Rodríguez Velazquez, D. (2004). Mapa verde, una mirada local. La Habana: Publicaciones Acuario.
- Graciela, B. N. (1991). Metodología de la enseñanza de la Geografía. La Habana: Pueblo y Educación.
- López, J. (2002). Metodología de la investigación pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
- Petrovsky, V. (1978). Psicología General. La Habana: Pueblo y Educación.
- Recio Molina, P. (2003). Apuntes para el trabajo con mapas. La Habana: Pueblo y Educación.
- Silvestre Orama, M., & Toruncha, Z. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

#### ARTÍCULO 18

### LA SUPERACIÓN PROFESIONAL PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LOS ALUMNOS SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR

### THE PROFESSIONAL OVERCOMING FOR THE EDUCATIVE ATTENTION TO DEAF STUDENTS WITH COCHLEAR IMPLANTS

MSc. Yiddishy Rodríguez Veloz<sup>1</sup>

E-mail: [yrodriguez@ucf.edu.cu](mailto:yrodriguez@ucf.edu.cu)

MSc. Lourdes Veloz Cruz<sup>1</sup>

E-mail: [lgveloz@ucf.edu.cu](mailto:lgveloz@ucf.edu.cu)

MSc. Yaima Rodríguez Sánchez<sup>1</sup>

E-mail: [yrsanchez@ucf.edu.cu](mailto:yrsanchez@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Rodríguez Veloz, Y., Veloz Cruz, L., & Rodríguez Sánchez, Y. (2015). La superación profesional para la atención educativa a los alumnos sordos con implante coclear. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (50). pp.111-115. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

#### RESUMEN

El trabajo es el resultado de las autoras relacionado con una serie de consejos o recomendaciones para garantizar la atención educativa a los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear condición indispensable en la formación permanente de los docentes de la Secundaria Básica. El objetivo fundamental es que el docente cuente con un material que aborde elementos tales como: ubicar a los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear en el aula, comunicarse, requisitos organizativos, evaluativos y contempla también consejos para los padres.

#### Palabras clave:

Implante coclear, formación permanente.

#### ABSTRACT

The work is the result of the authors related to a series of advices or recommendations to guarantee the educative attention to deaf students with cochlear implants what turns out to be an essential condition in the permanent training of teachers of High School. The main objective is that teachers can possess a material that approaches such elements as: to locate the deaf students with cochlear implants in the classroom, to communicate, organizational requirements, assessment and also advices for parents.

#### Keywords:

Cochlear implant, permanent training.

## INTRODUCCIÓN

Hoy nuestros sistemas educativos se enfrentan a una serie de transformaciones debido a la singularidad de los cambios económicos, sociales y políticos incluyendo el desarrollo vertiginoso de las tecnologías de la información y las comunicaciones donde nuestros docentes tienen el encargo de formar hombres y mujeres capaces de aceptar los retos del mundo actual y a su vez contribuir a su desarrollo, con una intervención creativa y transformadora.

La superación profesional del personal docente implica comprender que la formación del maestro se extiende a lo largo de su vida respondiendo a las necesidades personales, prioridades y reclamos sociales para asumir cualquier reto por escabroso y difícil que sea.

La inclusión educativa de los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear constituye un reto pues resulta un concepto, una filosofía y una práctica que va más allá de la integración escolar y que parte de la presencia de estos alumnos en las escuelas regulares pero con el objetivo final de su inclusión en la sociedad en que viven.

Los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear que vencen los objetivos de la enseñanza primaria continúan estudios en la Secundaria Básica, donde reciben los materias curriculares, con excepción del Inglés. Son atendidos por un maestro de apoyo y un intérprete de Lengua de Señas Cubanas.

A partir del curso escolar 2004-2005, como parte de la Batalla de Ideas el Ministerio de Salud Pública inició un nuevo Programa de la Revolución "Los Implantes Cocleares a niños sordo ciegos y sordos". Este Programa tiene carácter intersectorial, involucra a especialistas de diferentes contextos.

El Ministerio de Educación juega un papel determinante en el proceso de la rehabilitación auditiva y social de aquellos que requieren de esta tecnología, por lo que demanda del concurso de algunas adecuaciones del sistema educacional, desde el punto de vista de la evaluación psicopedagógica e inserción escolar de los alumnos(as) sordos(as) implantados.

La realidad educativa que han vivenciado las autoras corrobora que en la Secundaria Básica existen factores que no favorecen la atención educativa a los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear, entre ellos, juega un papel determinante la capacidad y disposición que tienen los docentes para resolver los problemas que se presentan en la práctica y otros relacionados con el insuficiente dominio de las vías, medios, procedimientos y recursos que pueden utilizaren la dirección del proceso docente educativo en función de la atención educativa a estos alumnos,

dificultades expresadas en las habilidades para determinar las potencialidades y necesidades a partir de la unidad del diagnóstico auditivo y psicopedagógico;escasa utilización de materiales didácticos y actividades, que estimulen el funcionamiento auditivo y necesidades de desarrollo personal, asociadas a las actitudes optimistas y desarrolladoras, en relación con las amplias posibilidades de los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear.

De ahí la necesidad de diseñar un material de consulta dirigido a los docentes de la Secundaria Básica con el objetivo de ofrecer consideraciones de carácter informativo, organizativo y metodológico, que a nuestro modo de ver son necesarios para el desarrollo de la evaluación y rehabilitación psicopedagógica de los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear.

Consideramos que este trabajo cumple sus objetivos, pues representa un material valioso que en las manos creadoras de directivos y docentes se convertirá en un instrumento eficiente para garantizar la atención educativa de dichos alumnos(as).

### Objetivos Generales

1. Proporcionar conocimientos sobre los conceptos y principios fundamentales de la atención educativa de los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear.
2. Estimular niveles superiores de profesionalidad mediante la superación del personal docente.
3. Potenciar la atención educativa a los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear.

### Objetivo Específico

Orientar al personal docente en cuanto a los aspectos teóricos relacionados con el implante coclear, las particularidades psicológicas y pedagógicas de los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear, la atención educativa a dichos alumnos, la orientación a la familia, así como las estrategias a seguir con los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear.

### DESARROLLO

En cada instante de su vida el hombre recibe estímulos del contexto en que se desenvuelve ya sea en la escuela, la familia, el trabajo, o en la comunidad, etc. pues posee complejos mecanismos nerviosos que garantizan el análisis más detallado de las excitaciones procedentes del medio exterior e interior del organismo denominados, estos mecanismos *analizadores*. Haciéndolos corresponder con los órganos de los sentidos tenemos el analizador visual, motor, cutáneo, del olfato y auditivo.



En consecuencia con esto, los estímulos por la forma de percepción pueden ser visuales, auditivos, táctiles, etc. En esta oportunidad nos detendremos en uno de ellos el analizador auditivo.

El analizador auditivo del ser humano comienza a funcionar ya desde el momento del nacimiento, jugando un papel importante en la adquisición y desarrollo del lenguaje oral y de los conocimientos, llegando así a constituir por un lado el vehículo de relación social del individuo y por otro desempeña un rol principal en la formación de su personalidad.

Para determinar las acciones educativas en casos de escolares con alteraciones en la audición, lo que se necesita no es clasificar, "etiquetar" o centrarse en sus limitaciones y problemas, o sea en lo que "no pueden hacer". El implante coclear como novedosa tecnología ha llegado para evitar tales clasificaciones. Es una ayuda técnica que consistente en un dispositivo electrónico capaz de recoger señales sonoras (sonidos y ruidos del medio ambiente), transformarlas en señales eléctricas y transmitir las a través del nervio auditivo hasta la cóclea mediante un complejo mecanismo de amplificación, compresión, filtración y codificación.

Esta tecnología novedosa permite adquirir información auditiva funcional y mejorar la comunicación de las personas que debido a una pérdida auditiva profunda o severa no logran comprender el lenguaje hablado con audífonos convencionales (amplificadores de sonido de uso colectivo o individual) (Chkout, 2007).

A diferencia de las prótesis auditivas convencionales (audífonos) el implante coclear precisa de una cirugía para ser colocado en el hueso temporal y posteriormente requiere de una rehabilitación especializada, pues los sonidos que la persona recibe con el implante coclear son muy diferentes de lo que él percibe con los audífonos, lo que propicia bajo la orientación psicopedagógica el aprendizaje e interpretación de estas señales para darle vida a los sonidos.

Para el éxito de esta ayuda lo primero que se debe lograr es un acercamiento ecológico a las dificultades es decir, tener en cuenta que estas no dependen exclusivamente de las condiciones del alumno, sino también de las estrategias instructivo – educativas.

**Consejo para los docentes:**

### **¿Cómo ubicar a los alumnos(as) sordo(as) con implante coclear en el aula?**

- Ubicar al alumno en un lugar en el que pueda ver al profesor y controlar la dinámica de clase.
- Evitar ruidos de fondo y la luz directa en la cara.
- Situar al alumno en un lugar adecuado, conjugando el poder de mirar directamente al profesor y a la pizarra, con una visión general de sus compañeros, con el fin de facilitar la participación en las diferentes dinámicas que se crean en el aula. Una segunda fila puede ser un lugar adecuado.
- Situar al alumno lejos de zonas ruidosas que puedan distorsionar aun más la recepción del sonido a través de sus prótesis y colocarlo en un lugar con buena iluminación, evitando la luz directa en su cara.

### **Consejos para comunicarse con sus alumnos(as) sordos(as) con implante coclear.**

- Hablarle de frente.
- Hablar cerca del alumno.
- Articular con claridad.
- Hablar con tono normal y a un ritmo pausado.
- Apoyar la expresión oral con gestos corporales y faciales.
- Apoyar el lenguaje oral en signos (bimodal)
- Hablar mirándole de frente para que pueda ver la cara.
- No dificultar la visión de la cara y de la boca con bigotes, gafas oscuras, bolígrafos, mano o chicles.
- No hablar dándole la espalda.
- No superar los dos metros de distancia cuando se habla al grupo.
- Hablarle en un tono normal, que no sea bajo ni excesivamente alto.
- Hablar de forma pausada, realizando paradas durante las explicaciones o relatos.
- Vocalizar con claridad, pero sin exagerar.
- Al hablar al niño hay que tener en cuenta que el lenguaje debe tener adecuación entre las palabras que se dicen, la situación y la expresión de la cara y del cuerpo.
- Lo que dice el adulto estará apoyado en expresiones faciales y corporales, en gestos naturales y en referentes visuales contextuales.
- Establecer una interacción individualizada y adaptar el lenguaje oral a sus posibilidades de comprensión.
- Anticiparle el tema de conversación
- Comprobar lo que ha entendido.

- Ampliar y corregir la expresión oral del alumno(a).
- Ayudar a que se exprese.
- Preguntarle por sus sentimientos, gustos o preferencias.
- Informar al alumno(a) de los sentimientos, motivos y consecuencias implicados en los estados y en las actuaciones de las personas de su alrededor.

**Consejos a seguir durante el proceso de enseñanza aprendizaje con alumnos(as) sordos(as) con implante coclear.**

- Asegurar su atención visual y respetar sus características.
- Explicarle individualmente.
- Iniciar la enseñanza a partir de situaciones cercanas al alumno.
- Poner al alumno en situación antes de iniciar un aprendizaje.
- Apoyar las explicaciones en estrategias y soportes visuales.
- Comprobar lo que ha entendido.
- Explicar el contenido en distintos contextos o con diferentes materiales.
- Provocar situaciones de conflicto cognitivo en el niño.
- Ayudar en la organización y relación de los conocimientos.
- Expresar los conocimientos adquiridos mediante el lenguaje.
- Ayudar al alumno en el desarrollo de habilidades lingüísticas dirigidas a denominar, informar, relatar, exponer o preguntar a lo largo de las diferentes actividades que se desarrollan en el aula.
- Se puede guiar mediante el modelado, la repetición, la corrección y el uso de estrategias de expansión y encajamiento del lenguaje.
- Organizar la enseñanza en grupos reducidos o por rincones para ayudar al alumno a controlar la información y facilitar su participación en el mismo.
- Poner al alumno en situación, antes de iniciar un nuevo aprendizaje.

- Ajustar la enseñanza a las características y necesidades del alumno sordo.
- Provocar situaciones de conflicto cognitivo y de razonamiento.
- Ayudar a integrar el nuevo contenido en sus esquemas de conocimientos.
- Favorecer un aprendizaje autónomo y comprensivo.

*Cómo organizar las explicaciones en una clase con alumnos(as) sordos(as) con implante coclear.*

Asegurar su atención visual y respetar sus características: Llamar la atención del alumno antes de iniciar la explicación para asegurarse que atiende. El alumno sordo no puede dividir su atención visual entre dos estímulos a la vez por lo que tendrá dificultad para escribir y seguir las explicaciones será necesario introducir un tiempo de espera.

Apoyar las explicaciones en soportes visuales:

- Escribir en la pizarra el esquema o el guión de la explicación.
  - Escribir en la pizarra las palabras clave.
  - Presentar mapas conceptuales.
  - Utilizar transparencias, diapositivas, power point.
  - Utilizar un lenguaje comprensible para el alumno: Utilizar un lenguaje sencillo en las explicaciones para facilitar al alumno sordo la comprensión de lo que se dice.
  - Dar explicaciones breves: Evitar explicaciones prolongadas. Es necesario dar explicaciones breves, comprobar lo que ha entendido y proseguir con la explicación.
  - Utilizar la redundancia: Al finalizar la explicación retomar los puntos principales y repetirlos de nuevo.
  - Comprobar lo que ha entendido y explicarle individualmente lo que no ha entendido.
  - Ayudarle a formular preguntas cuando tenga dudas.
  - Facilitar apuntes
  - Anticipar explicaciones sobre actividades no prevista:
- ¿Cómo orientar a la familia de los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear?*
- Estrecha relación y armonía entre hogar - escuela.

- Resaltar lo que hace o puede hacer.
- Los profesionales deben respetar cultura, costumbre, capacidades y actitudes de la familia.
- Buena voluntad y comunicación.
- Variedad de información y modalidades de trabajo.
- Disfrutar los logros por mínimos que estos sean.

#### *Variantes para trabajar con los padres.*

- Impartir cursos, clases y seminarios de capacitación a los familiares, incluyendo los hermanos.
- Visitar el hogar.
- Escuchar siempre la información que tienen los padres del comportamiento de su hijo en el hogar.
- Preparar diferentes actividades recreativas donde los padres tengan la oportunidad de compartir sus sentimientos y experiencias con otros padres.
- Estimular el trabajo que realiza con su hijo.
- Incentivar a los padres su papel protagónico en organizar sus propias actividades, siempre teniendo en cuenta un presidente de padre como guía del grupo o líder.

## CONCLUSIONES

EL material de consulta diseñado con el propósito de contribuir a la preparación de los docentes de la Secundaria Básica para favorecer la atención educativa a los alumnos(as) sordos(as) con implante coclear contribuye a solventar algunas de las necesidades que tienen los docentes en su formación en función de la atención a dichos alumnos para garantizar con éxito la inclusión educativa a estos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Borges, S. (2006). Congreso de Educación y Pedagogía Especial. *La educación de las personas con necesidades educativas especiales y su integración social en Cuba. Conferencia Especial*. La Habana, Cuba.
- Borges, S. (2009). *Hacia una Pedagogía para la atención integral a personas con necesidades educativas especiales. Curso 2*. Pedagogía 2009. La Habana: MINED.
- Borges, S. (2011). *Selección de Lecturas de la Educación Especial en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellano Pérez, R. (2003). *Actualidad en la educación de niños sordos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Chkout Ta. (2007). *Atención educativa a niños y adolescentes sordos ciegos*. La Habana: Pueblo y Educación

López Machín, R. (2000). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

López Machín, R. (2002). *De la Pedagogía de los defectos a la Pedagogía de las potencialidades. Nuevos conceptos en la Educación Especial. Selección de Lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 19

### RECURSOS DIDÁCTICOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE CUBA EN ESCOLARES CON DIAGNÓSTICO DE RETRASO MENTAL II

### DIDACTIC RESOURCES FOR THE LEARNING OF CUBAN HISTORY IN MENTALLY RETARDED (II) STUDENTS

MSc. Yigani Romero Águila<sup>1</sup>

E-mail: [yromero@ucf.edu.cu](mailto:yromero@ucf.edu.cu)

MSc. Dailin Santos Muñoz<sup>1</sup>

E-mail: [dsantos@ucf.edu.cu](mailto:dsantos@ucf.edu.cu)

MSc. Mariceli Calderón Laguardia<sup>1</sup>

E-mail: [mclaguardia@ucf.edu.cu](mailto:mclaguardia@ucf.edu.cu)

<sup>1</sup>Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Romero Águila, Y., Santos Muñoz, D., & Calderón Laguardia, M. (2015). Recursos didácticos para el aprendizaje de la Historia de Cuba en escolares con diagnóstico de Retraso Mental. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.116-122. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

El trabajo aborda una propuesta de actividades para el aprendizaje de la Historia de Cuba en escolares con diagnóstico de Retraso Mental, mediante el trabajo en equipos cooperativos como una vía para potenciar el aprendizaje, por ello la necesidad de encontrar formas diferentes que los motiven y les permitan aprender de forma amena. Se tiene en cuenta la ayuda mutua, interdependencia positiva, interacción cara a cara que constituyen principios del trabajo en equipos cooperativos lo cual permite al estudiante aprender de la interacción en el grupo, además de favorecer las relaciones interpersonales. Esta vía permite una mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje, en tanto responde a las necesidades sociales, institucionales e individuales, asume el contexto escolar como escenario fundamental, reconoce el protagonismo de los escolares y se orienta al desarrollo de sus potencialidades.

#### Palabras clave:

Aprendizaje significativo, Historia de Cuba, escolares con retraso mental.

## ABSTRACT

The work approaches a proposal of activities for the learning of the History of Cuba in mentally retarded students, by means of the work in cooperative teams as a way to foster the learning, that is why it is a need to find different forms that motivate them and allow them to learn in an interesting way; taking into account mutual help, positive interdependence, face to face interaction that constitute principles of team work that allows the student to learn from the interaction in the group, besides favoring the interpersonal relationships. This way allows an improvement in the teaching learning process, as long as it responds to social, institutional and individual needs, it assumes the school context as the main scenario, it recognizes the role of the students and it is guided to the development of its potentials.

#### Keywords:

Significant learning, History of Cuba, mentally retarded students.

## INTRODUCCIÓN

En la escuela, se produce la acción de las diferentes agencias educativas que velan por atenuar los efectos sociales ajenos al fin de la educación y promover las condiciones educativas más favorables para el pleno desarrollo de cada individuo, en su contexto y realidades. Cada vez más, en la escuela cubana, se promueve el tratamiento a los niños con necesidades educativas especiales; en el caso particular de los niños con discapacidades, se trabaja de manera que estos se eduquen en el contexto natural en la escuela primaria y que no sólo estén en instituciones educativas especializadas con el período de tiempo requerido para su integración a otro centro común. Especial atención se brinda en todos los niveles del gobierno al fortalecimiento del trabajo encaminado a lograr la integración amplia de todos los ciudadanos sin excepción a la vida social y a las posibilidades de trabajo.

Si aceptamos la diversidad como un hecho normal, admitiremos que cuanto más heterogénea sea la composición de una clase más enriquecedoras serán las interacciones entre las alumnas/os y más corresponderá esta composición con la realidad heterogénea de la sociedad, la mayoría cuyos entornos (domésticos, laborales, o recreativos) son, en efecto, fundamentalmente heterogéneos. Si esperamos que las alumnas/os con necesidades educativas funcionen eficazmente en estos entornos heterogéneos, es necesario que cuanto más experiencia precedente mejor representen un entrenamiento para esta heterogeneidad.

En una situación social de aprendizaje en la que las alumnas/os pueden confrontar sus ideas, representaciones, opiniones, etc.; los resultados son netamente favorables al progreso en condiciones de heterogeneidad, para todas las alumnas/os. Por esta razón, la perspectiva didáctica más no es tanto la de ver como se organiza la homogeneidad; sino como se puede tratar con eficacia la heterogeneidad.

Siendo una buena razón para que los profesores introduzcan cambios en la programación curricular (qué enseñar) y en su intervención (cómo enseñar). Estos cambios afectan sustancialmente los contenidos y los objetivos, la metodología utilizada y la organización social del trabajo en el aula, los que deben adecuarse en el aula a las características de todas las alumnas/os y en una de las direcciones que trascurren es la de fomentar la interacción entre las alumnas/os para que también ellas/os, además del profesor, enseñen a los demás (aprendizaje cooperativo). De esta forma, muchas dudas las resuelven los propios compañeros, los alumnos se prestan mutuamente muchas ayudas y el profesor puede dirigir su atención a las medidas de personalización de la enseñanza, adecuando el currículo y el proceso de enseñanza a todo el grupo clase.

Teniendo en cuenta la estructura cooperativa del aprendizaje entre diversidad- calidad- educación es necesario tener en cuenta: los grupos heterogéneos, la necesidad de personalizar la enseñanza adecuando los objetivos y los contenidos a las posibilidades reales y las necesidades personales de cada alumno; es precisamente pasar de una estructura de aprendizaje individualista o competitiva a una estructura de aprendizaje cooperativa.

Sin embargo; por lo general estos dos tipos de interacciones no se fomentan en el aula de la misma manera y con la misma intensidad.

En cambio, no es tan corriente que se fomente de una forma explícita; en el aula, las interacciones entre los propios alumnos. Más bien sucede lo contrario. Solo en contadas ocasiones trabajan en común y el aprendizaje se considera básicamente una función estrictamente individual.

No obstante se ha demostrado que cuando un alumno interactúa con otro para explicarle lo que ha aprendido se ve obligado a organizar sus ideas y se da cuenta de sus errores. Estos procesos cognitivos favorecen sin dudas el aprendizaje. De todas formas, la consecución del aprendizaje no se explica únicamente por estos procesos cognitivos. El aprendizaje también se debe a otros procesos de tipo motivacional, socio afectivo o relacionar en el sentido amplio (aceptación o rechazo, cariño o antipatía, igualdad o sumisión, colaboración o imposición) que, unido con los procesos cognitivos, mediatizan las posibilidades de aprendizaje de los alumnos.

Diversas son las posiciones teóricas que pueden servir para fundamentar psicológica y pedagógicamente el aprendizaje cooperativo. Las teorías de aprendizaje tienen en común centrar la atención en el papel de la interacción en el proceso.

Teniendo en cuenta que la asignatura Historia de Cuba posee incuestionable valor para este fin, y que además de desempeñar un papel determinante en la formación política- ideológica de los alumnos, de despertar en los alumnos sentimientos de amor y respeto por aquellos hombres que lucharon y luchan por defender nuestras conquistas; contribuye, con la ayuda del maestro, a su desarrollo intelectual y al desarrollo de habilidades de trabajo independiente y en grupo. Nos dimos a la tarea de elaborar una propuesta de actividades que contribuya a potenciar el aprendizaje de la Historia de Cuba de las niñas/os con diagnóstico de retraso mental.

## DESARROLLO

Para cambiar los resultados del aprendizaje de la historia en la escuela cubana y potenciar al máximo los valores formativos de esta ciencia, se precisa organizar la actividad

de aprendizaje mediante la utilización de procedimientos que estimulen los procesos lógicos, que entrenen a los alumnos en la búsqueda y valoración de los conocimientos, en el trabajo independiente y, por consiguiente, que fomenten el desarrollo de un pensamiento reflexivo y flexible.

Por lo que se hace necesario transformar algunas tendencias tradicionalistas que se mantienen en la docencia de la historia y que no estimula el aprendizaje del escolar, en una concepción y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuya única función no sea transmitir conocimientos, sino preparar al hombre para la vida y contribuir al desarrollo de su personalidad.

Si la enseñanza de la historia aspira a cultivar la inteligencia de los alumnos, y a su vez influir en su formación patriótica y revolucionaria tiene que marchar al compás de la vida y, para ello, debe crear un clima de afectividad y emotividad en las clases, que no solo haga vivir al alumno cada hecho histórico, sino también descubrir sus causas, sus nexos esenciales, su valor y su utilidad.

Adentrarse en los entramados conceptuales de la didáctica de la Historia en relación con la educación de escolares con retraso mental, exige considerar la dinámica de esta ciencia en la educación especial en lo concerniente a las tendencias que la han caracterizado, Dos han sido las tendencias que han dominado en relación con la didáctica desde la propia formación docente en la Educación Especial.

La vida está llena de matices y enseñar Historia vinculada a la vida no puede hiperbolizar posiciones, sino, trabajar las nociones y niveles de desempeño con arreglo a las características de los alumnos. Una alternativa viable la constituye la aplicación de núcleos problemáticos que se identifican como ideas claves o temas básicas en el tratamiento a los contenidos, que le dan mayor significado al sistema de conocimientos que el alumnado hace suyos y pueden ser tópicos alternativos siempre que concuerden con la lógica del contenido de la materia y con el desarrollo alcanzado por los alumnos. Esta manera de enseñar la Historia en la actualidad es recomendada para aquellos niños que olvidan con facilidad la complicada serie de términos históricos.

En la educación de alumnos con retraso mental la Historia de Cuba tiene rango de asignatura priorizada dentro de un Programa Director que avanza hacia el fortalecimiento de las relaciones interdisciplinarias con el resto de las materias.

La contribución de la asignatura de Historia de Cuba al desarrollo de la personalidad de los escolares con retraso mental se concibe desde la misma perspectiva que en la

escuela primaria actual, cuyo perfeccionamiento reconoce la existencia de un currículo cerrado en cuanto a lo que se quiere lograr en los alumnos y abierto en relación a cómo y con qué lograrlo en función de los fines y objetivos generales establecidos.

La sistematización de investigaciones realizadas en nuestro medio refiere que en los escolares con retraso mental se presentan dificultades para diferenciar y determinar los rasgos o relaciones esenciales y generales de un concepto. Esta característica esta dada fundamentalmente por las particularidades de las operaciones del pensamiento, durante el análisis de un hecho el alumno tiene dificultades para llegar a su esencia por lo que el resto de las operaciones también se afectarán, además utilizan muchos rasgos, propiedades, nexos y relaciones secundarias y circunstanciales que no forman parte del contenido esencial del concepto.

Se señalan también dificultades para establecer el vínculo causa - consecuencia entre los diferentes hechos históricos estudiados y marcadas limitaciones para realizar el ordenamiento cronológico de los hechos históricos. Los alumnos con retraso mental al iniciar el aprendizaje de los contenidos geográficos e históricos relacionados con el espacio, su localización, ubicación y representación muestran deficiencias que parten de sus dificultades en la orientación espacial.

Revertir las insuficiencias que presentan los alumnos con retraso mental en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la Historia de Cuba se hace necesario para lograr un mayor desarrollo en ellos.

Así pues, en la educación escolar las alumnas/os han de tener la oportunidad continuada de vivir en democracia, de convivir con compañeros distintos a ellos en un grupo heterogéneo, de trabajar juntos, de ayudarse y cooperar, de conocerse mejor y aceptarse y respetarse mutuamente. En este sentido, el trabajo en grupos, grandes o pequeños, como heterogénea es la sociedad- es algo más que un recurso metodológico: es un contenido básicamente procedimental imprescindible para el aprendizaje de otros contenidos básicamente de actitudes y valores como la tolerancia, el respeto, la cooperación; que deben ser objeto de enseñanza, es decir, de una actuación persistente y planificada por parte del profesorado. No hacer eso, evidentemente, es dejar en simples palabras y en propósitos bonitos las finalidades últimas que la educación debe perseguir.

Teniendo en cuenta estos aspectos y las necesidades detectadas nos dimos a la tarea de elaborar una propuesta de actividades que contribuya a transformar algunas tendencias tradicionalistas que se mantienen en la docencia

de la Historia de Cuba y que no estimulan el aprendizaje del escolar, en una concepción y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuya única función no sea transmitir conocimientos, sino preparar al hombre para la vida y contribuir al desarrollo de su personalidad, por ello podemos decir que nuestra propuesta se encuentra a tono con las líneas de desarrollo de la especialidad de retraso mental vigentes, según el MINED.

Para la elaboración de la propuesta de actividades se consideró la caracterización psicopedagógica del grupo clase, los intereses de los escolares y la necesidad que existe de fomentar en ellos sentimientos de seguridad, confianza, aceptación que les permita mejorar sus interacciones sociales y elevar sus conocimientos históricos.

El grupo está conformado por una matrícula de ocho estudiantes, de ellos tres son hembras y cinco varones, cinco blancos, dos negros y un mestizo, oscilan entre 12 y 16 años de edad, dos están en situación de desventaja social.

A pesar de que la escuela tiene un régimen escolar interno, la mitad del grupo se encuentra seminterno, ya que pertenecen al municipio Cienfuegos.

Generalmente son adolescentes cariñosos, dispuestos, aceptan las tareas propuestas y las ejecutan a ritmo de trabajo lento, son tranquilos, disciplinados, inseguros, manifiestan dependencia cognitiva, necesitan hasta un segundo nivel de ayuda, estímulos para obtener resultados satisfactorios, debido a que vienen de hogares con inadecuados métodos educativos (sobreprotección y permisividad) lo que influye negativamente en las interacciones sociales mostrándose voluntariosos, caprichosos, poco sociables, poco comunicativos, necesitan elevar su autoestima, la confianza en sí mismo y en los demás, es necesario que aprendan a aceptarse y a aceptar al resto de las personas, que exista entre ellos la ayuda mutua por lo que se debe planificar actividades que respondan a sus intereses para motivar su desarrollo socio afectivo y favorecer sus interacciones sociales.

Establecen el diálogo mediante conversaciones con preguntas de apoyo, con un lenguaje oracional, adecuadamente estructurado, su vocabulario está limitado para su edad, debido al bajo nivel de información y la hipo estimulación.

Tienen un pobre desarrollo de ideas, necesitando fortalecer su vocabulario, escriben oraciones, las amplían, señalan sujeto y predicado, conocen y amplían elementos gramaticales del grado (sustantivos, verbos, adjetivos), conocen los tiempos verbales, forman familias de palabras, saben su género y número, reconocen palabras acentuadas,

aunque en ocasiones fracasan en aplicar reglas ortográficas en la escritura debido a su dificultad en la memoria, escriben párrafos de tres o cuatro oraciones, de forma independiente 4 escolares. El resto necesita enriquecer las ideas con temas de su interés mediante experiencias, observación a láminas, videos, etc., para desarrollar su imaginación y puedan realizar la actividad, copian textos breves, los transcriben con una letra clara y legible, sus trazos y enlaces son imprecisos dado a la rigidez de la motórica fina, escriben palabras y oraciones al dictado necesitando del trabajo previo con la ayuda de esquemas gráficos y análisis fónico pues tienden a segregar y condensar por sus dificultades en el oído fonético fonemático.

Necesitan desarrollar habilidades para la explicación y al hallar las relaciones causas y los efectos de los hechos y fenómenos.

Generalmente presentan dificultades en el aprendizaje. Con respecto al aprendizaje de la Historia de Cuba se evidencian carencias, entre las que se encuentran la habilidad para valorar personajes y figuras, en el orden cronológico de los hechos históricos, en el trabajo con el libro de texto, así como en la relación causa consecuencia en los diferentes hechos históricos estudiados.

En las actividades del grupo debemos tener en cuenta el desarrollo de habilidades sociales tales como: el conocimiento y orientación del lugar donde viven, escribir su firma, utilizar los servicios que les brinda la comunidad (teléfono, medios de transporte, derechos y deberes del usuario, etc.).

Se mantienen informados del acontecer nacional e internacional, conocen la biografía del mártir de la escuela, los símbolos patrios, los héroes y dirigentes de la patria, siendo necesario potenciar en ellos el valor de la responsabilidad, debemos fortalecer también el interés por los aspectos culturales para lograr incorporarlos en las diferentes manifestaciones artísticas.

Están integrados en el movimiento de olimpiadas especiales de la escuela, donde han participado en competencias demostrando el desarrollo de habilidades físicas y deportivas.

Para la selección de la asignatura Historia de Cuba se tuvo en cuenta, previa consulta con directivos y maestros de la institución, varias razones.

En primer lugar por el papel que desempeña esta asignatura en la formación integral de los estudiantes, con énfasis en la formación de valores. Por las potencialidades que tiene la asignatura para la interacción entre los alumnos, el trabajo en equipos, así como la relación intermateria que se puede propiciar.

Se justifica la necesidad de la propuesta a partir de la situación que presenta el aprendizaje de la Historia de Cuba, de hacer más objetivo, real y concreto el estudio del acontecer histórico, de que realicen actividades que favorezcan la sistematización de los conocimientos y habilidades, generales y específicas de forma gradual, estimular el desarrollo del pensamiento reflexivo, la atención, la memoria, la imaginación y promover la socialización como premisa que contribuye a la integración social y la carencia de actividades que ofrezcan alternativas para permitir un mejor desempeño de los mismos en esta asignatura

Resulta entonces necesario el estudio de esta asignatura por las potencialidades del contenido para realizar diferentes actividades que propicien la asimilación ordenada y progresiva de los conocimientos y que contribuya a su formación básica, en aras de cumplir con el fin de la Educación Especial, estrechamente ligado con los objetivos previsto en el Modelo de la Escuela Primaria.

Ocupa un destacado lugar en el plan de estudio, su valor está implícito en los objetivos generales y específicos de la misma, en estrecho vínculo con los principios didácticos de la pedagogía marxista, fundamentados en la concepción científica del mundo, con la aplicación del materialismo histórico en sus enfoques.

Para la implementación exitosa de la propuesta de actividades en las clases de Historia de Cuba, es imprescindible que el maestro esté seguro de que la base orientadora fue comprendida por los estudiantes, así como deberá recordar los parámetros que deben ser cumplidos durante la actividad para que esta sea un éxito de todos, el maestro debe saber qué papel es el de mediar el contenido, para que de esta forma permita a los estudiantes el intercambio de ideas, opiniones, reflexiones y experiencias que puedan tener.

Además se tuvo en cuenta durante la elaboración y aplicación de la propuesta los principios del aprendizaje cooperativo como elemento esencial para el éxito de la propuesta.

Principios básicos de un grupo de aprendizaje cooperativo

1. Interdependencia positiva basada en la cooperación de los equipos y el grupo clase para auto prepararse.
2. Aprendizaje individual y evaluación individual.
3. Igualdad de oportunidades.
4. Protagonismo de los alumnos.
5. Interacción estimulante cara a cara.
6. Compromiso individual y responsabilidad personal.

La propuesta de actividades se diseñó para desarrollarse en la asignatura Historia de Cuba en el séptimo grado de

la enseñanza de estudiantes con diagnóstico de retraso mental.

Para la selección de la asignatura Historia de Cuba se tuvo en cuenta, previa consulta con directivos y maestros de la institución, varias razones.

En primer lugar por el papel que desempeña esta asignatura en la formación integral de los estudiantes, con énfasis en la formación de valores. Por las potencialidades que tiene la asignatura para la interacción entre los alumnos, el trabajo en equipos, así como la relación intermateria que se puede propiciar. Otro criterio que se tiene en cuenta es que la asignatura está identificada en la escuela como una de las que los estudiantes presentan dificultades en su aprendizaje, y por último, se tuvo presente la insuficiente realización de propuestas para facilitar el aprendizaje de la Historia de Cuba en la enseñanza de los escolares con diagnóstico de retraso mental en la escuela José Rafael Siverio Talavera.

Para la implementación exitosa de la propuesta en las clases de Historia de Cuba, es imprescindible que el maestro esté seguro de que la base orientadora fue comprendida por los estudiantes, así como deberá recordar los parámetros que deben ser cumplidos durante la actividad para que esta sea un éxito de todos, el maestro debe saber qué papel es el de mediar el contenido y no facilitarlo, para que de esta forma permita a los estudiantes el intercambio de ideas, opiniones, reflexiones y experiencias que puedan tener.

Por ello es necesario que se cumpla en cada actividad los siguientes parámetros.

- Seleccionar un jefe de equipo. Para la selección del mismo los estudiantes deben tener en cuenta las habilidades comunicativas, la capacidad para dirigir y establecer relaciones interpersonales.
- Repartir entretodos las misiones.
- Intercambiar ideas sobre la actividad que les correspondió.
- Ayudar a sus compañeros en caso de ser necesario.
- Responsabilizarse por obtener la respuesta correcta en el tiempo asignado.
- Velar porque sus compañeros también logren con éxito la actividad.
- Evaluar de forma constructiva las respuesta de sus compañeras/os.



- El profesor controlará la actividad de forma individual y colectiva.

Además de estos parámetros, para el trabajo en grupos cooperativos deben tenerse presente los siguientes aspectos.

- Lograr la conformación de los equipos de la forma más heterogénea posible a partir del análisis de las relaciones interpersonales del grupo.
- Análisis y determinación de los objetivos a alcanzar por los equipos.
- Fomentar el sentimiento de unidad en el grupo de aprendizaje para alcanzar los objetivos propuestos.
- Distribución de las misiones durante la actividad en equipos cooperativos.
- Estimular la cooperación mutua y el sentido de pertenencia al equipo.

*Propuesta de actividades para el trabajo en equipos cooperativos en la asignatura Historia de Cuba*

**Objetivo:** Contribuir al aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba mediante el trabajo en equipos cooperativos.

Para la aplicación de la propuesta se conformaron dos equipos de trabajo cooperativo, sobre la base de los parámetros y aspectos planteados anteriormente. Estos equipos de trabajo se mantendrán estables durante la aplicación de la propuesta para lograr mayor compenetración entre sus miembros lo que constituye un elemento imprescindible para el éxito de las actividades.

La distribución de los escolares en los dos equipos se realizó teniendo en cuenta la caracterización del grupo, propiciando que en cada uno de ellos existan miembros con diferentes niveles de desempeño cognitivo, con diferente nivel de desarrollo de habilidades comunicativas, que en cada equipo hayan escolares que sean aceptados como líderes y que se favorezcan las relaciones interpersonales.

#### Actividad #1

Esta actividad se propone para la temática “Independencia o Muerte”, en la que se estudia el inicio de nuestras luchas por la independencia. La misma se propone para realizar durante la clase.

**Objetivo:** Explicar mediante el trabajo en equipos cooperativos la significación histórica del levantamiento del diez de octubre para despertar el sentir, admiración y el respeto hacia las acciones patrióticas de nuestro pueblo.

#### Actividad #2

Esta actividad se propone para la temática “Yara, símbolo de rebeldía”. La misma se propone para realizar durante la clase.

**Objetivo:** Explicar mediante el trabajo en equipos cooperativos el hecho histórico para comprender la significación histórica del hecho.

#### Actividad #3

Esta actividad se propone para la temática “Una acción heroica y un himno de combate”. La misma se propone para realizar durante la clase.”

**Objetivo:** Relatar mediante el trabajo en equipos cooperativos el hecho histórico.

#### Actividad #4

Esta actividad se propone para la temática “Los camagüeyanos se lanzan a la lucha”. La misma se propone para realizar durante la clase.

**Objetivo:** Valorar la figura de Ignacio Agramante mediante el trabajo en equipos cooperativos.

#### Actividad # 5

Esta actividad se propone para la temática “Levantamiento en Las Villas”. La misma se propone para realizar durante la clase.

**Objetivo:** Explicar la significación histórica del levantamiento de Las Villas para la lucha por la libertad de Cuba.

#### Actividad # 6

Se propone para la temática “La Asamblea de Guáimaro. Ana Betancourt”.

**Objetivo:** Explicar la importancia de la Asamblea de Guáimaro para la guerra de independencia y el papel de la mujer en la misma.

#### Actividad # 7

Esta actividad se propone para la temática “A sangre y fuego”

**Objetivo:** Explicar mediante el trabajo en equipo cooperativo la importancia que tuvo para la lucha por la independencia la invasión a Guantánamo.

#### Actividad # 8

Esta actividad se propone para la temática “Mariana Grajales, la madre de los Maceo.

Objetivo: Valorar la figura de Mariana Grajales como ejemplo de mujer cubana.

#### Actividad # 9

Esta actividad se propone para la temática “Hombres del pueblo”

Objetivo: Valorar las figuras de Quintín Banderas, José Maceo y Guillermo Moncada, como hombres surgidos del pueblo con una participación decisiva en la lucha por la independencia de Cuba.

#### Actividad #10

Esta actividad se propone para la temática “Guardie usted ese documento; no queremos saber de el...”

Objetivo: Valorar la conducta de Maceo y sus hombres al enfrentarse al Pacto del Zanjón.

Estas actividades se elaboraron y aplicaron cumpliendo todas las exigencias del trabajo en equipos cooperativos con el fin de lograr un ambiente de seguridad y confianza en los estudiantes que además de contribuir a sus relaciones interpersonales favorece el aprendizaje de la Historia de Cuba en estos estudiantes.

### CONCLUSIONES

Las dificultades que se aprecian durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en los escolares con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades intelectuales en la actualidad son una manifestación de las incongruencias que aún subsisten en el plano teórico y la práctica de una concepción didáctica de la Historia, que aún es reduccionista, al hacer más énfasis en la corrección de la discapacidad que en el aprovechamiento de las potencialidades, lo que impide con frecuencia establecer una adecuada relación de la Historia con la vida del alumno.

### BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zaya, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bell Rodríguez, R. (2000). De los tipos y niveles de integración a la comprensión de la Pedagogía de la diversidad. *Reflexiones*. Educación, pp. 18- 23.
- Bueno Aguilar, J. J. (2001). Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio: XVIII jornadas de Universidades de Educación Especial. España: Universidad de la Coruña.

Cerezal Mezquita, J. (2002). *Los métodos científicos de las investigaciones pedagógicas*. La Habana: Pueblo y Educación.

García Batista, G. L. (1995). *Metodología de la Investigación pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Jiménez Martínez, P. (1999). *Educación Especial e Integración Escolar y Social en Cuba*. España: Ediciones Aljibe.

López Machín, R. (2000). *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales: fundamento y actualidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

Pujolás Maset, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. España: Ediciones Aljibe.

Vigotski, L. S. (1989). *Obras Completas: Fundamentos de Defectología*. La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: julio, 2015 Fecha de aceptación: septiembre, 2015 Fecha de publicación: diciembre, 2015

## ARTÍCULO 20

### PROMOCIÓN DE SALUD PARA LA SEGURIDAD EN LABORATORIOS DE DIAGNÓSTICO HEALTH PROMOTION FOR THE SAFETY IN DIAGNOSIS LABORATORIES

Lic. Zoraima Bárbara Gómez Darwiche<sup>1</sup>

E-mail: [seguridad\\_salud@dmscmy.cfg.sld.cu](mailto:seguridad_salud@dmscmy.cfg.sld.cu)

<sup>1</sup>Dirección Municipal de Salud Cumanayagua. Cienfuegos. Cuba.

#### ¿Cómo referenciar este artículo?

Gómez Darwiche, Z. B. (2015). Promoción de salud para la seguridad en laboratorios de diagnóstico. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (51). pp.123-127. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

## RESUMEN

La promoción de la salud juega un papel de primer orden en el cuidado de la población. Ella es ciencia y estrategia a escala macro, con efectividad para ser aplicada en el ámbito laboral. Ella propicia que la exposición a los riesgos se reduzca a límites permisibles de seguridad, en el proceso formativo integrador de los trabajadores y su influencia en la percepción de los riesgos. De igual manera, tiene una repercusión positiva en la adopción de conductas saludables en el individuo; facilita además la reflexión sobre la influencia de la promoción de salud en el Programa Nacional de Seguridad Biológica para instituciones hospitalarias. Hay necesidad de su fortalecimiento por medio de acciones de promoción de salud ante el riesgo biológico. La insuficiencia actual de programas de promoción de salud en áreas de laboratorios de diagnóstico ha sido demostrada en la presente investigación, que pretende reconstruir favorablemente los paradigmas de acción en este tema.

#### Palabras clave:

Promoción de salud, seguridad, laboratorios de diagnóstico.

## ABSTRACT

The promotion of health plays an important role in the care of the population. It is science and strategy at macro scale and effective to be applied in working environment. It facilitates the reduction of risk exposure to understandable safety limits, in the integral formative process of workers and its influence on the perception of risks. Similarly, it has a positive impact on the adoption of healthy behaviours on the individual; it also facilitates the reflection on the influence of health promotion in the National Program of Biological Security in hospitals. It is necessary to strengthen it through health promotion actions facing biological risk. The current lack of health promotion programs in areas of diagnosis laboratories has been demonstrated in the present research, which aims to rebuild favorably paradigms of action on this issue.

#### Keywords:

Promotion of health, certainty, diagnosis laboratories.

## INTRODUCCIÓN

Al referirse o conceptualizar el término promoción de salud, este es un proceso lógico, que pretende entregar a mujeres y hombres las herramientas para que vivan y se desarrollen en un ambiente social y laboral en condiciones que le permitan interactuar con sus semejantes, de modo tal que no afecte su salud, si se tiene en cuenta que esta forma parte imprescindible de la vida del hombre, de su bienestar físico, psíquico y social.

Se hace entonces, importante, tener en cuenta la declaración de la Carta Magna de la Organización Mundial de la Salud (OMS) (1986) cuando define a la salud como un “... estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedad”. En este sentido la autora reconoce a la salud como el resultado de la relación que se da en una sociedad entre los procesos biológicos, ecológicos, culturales y económico-sociales, por lo que debe valorarse como un producto social que depende de las acciones que realizan los actores sociales y políticos que intervienen en las condiciones de vida de las población, por ello para tener buena salud es necesario realizar acciones de promoción de salud.

Al sistematizar los documentos rectores de la promoción de salud se hace referencia a la Carta Magna de la Organización Mundial de la Salud (1986) que define el concepto no solo como responsabilidad del sector salud, sino que va más allá, pues en estos se expresa que se requiere de la acción multisectorial. Solo así logrará incidir en el bienestar social que propicia los cambios positivos en el modo de actuación de la colectividad. En ella se puntualiza que la promoción de la salud consiste en proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer control sobre la ella. Este concepto ha sido reafirmado por la Organización Panamericana de la Salud en sus resoluciones sobre Desarrollo y Promoción de la Salud, así como en las Orientaciones Estratégicas y Prioridades Programáticas.

## DESARROLLO

La promoción de la salud es ciencia y estrategia; se presenta como responsabilidad de los gobiernos, instituciones, pero en lo personal es atributo de cada ciudadano. Representa una mejor alternativa para extender el bien social y que los países en desarrollo logren más equidad, promuevan iniciativas y acciones individuales y colectivas para obtener mayor calidad de vida y alcanzar bienestar al crear las condiciones para una vida saludable. En esencia, promover salud es proporcionarles a los pueblos los conocimientos y propiciar el desarrollo de su capacidad para buscar formas y adoptar comportamientos sanos, tarea en

la que la escuela juega un importante papel y para la cual cuenta, en Cuba, con el compromiso, la influencia y las decisiones políticas del Estado y sus instituciones (Torres Cueto, 2013).

En los diferentes eventos científicos, cónclaves o espacios de debates sobre este tema queda establecido que para que haya promoción de la salud es necesario que exista una participación comunitaria efectiva en la definición de los problemas, en la toma de decisiones y en las medidas emprendidas para modificar y mejorar los factores determinantes de la salud; lo que conduce al incremento de la cultura de la salud y al desarrollo humano, porque propicia la adquisición de conocimientos, vida prolongada saludable, acceso a los recursos necesarios y entrenamiento personal para asumir consciente y responsablemente esa participación; los resultados pueden ser más eficientes si se inicia desde las edades más tempranas y se mantiene de forma sistemática a lo largo de la vida escolar y de toda la vida (Torres Cueto, 2013)

El ser humano, por acumulación de experiencias en el decursar del tiempo, ha aprendido cuáles son las situaciones o hechos que pueden ocasionarle daños, pues convive con ellos en su entorno social y medioambiental. Como consecuencia de su toma de conciencia, tiene la necesidad de contar con *seguridades* que despejen sus miedos, a fin de lograr la tranquilidad vital. La necesidad humana de seguridad es una necesidad primaria, intuitiva, intensa, constante y sustancialmente psicológica.

En la búsqueda de la seguridad, el hombre ha actuado siempre de acuerdo con su situación cultural, su entorno social y los niveles alcanzados por su propio desarrollo. Uno de los caminos emprendidos tiene su pensamiento lógico en la investigación y dominio de la verdad científica, a partir de experiencias propias.

Este análisis se sustenta en un principio fundamental que, de forma simple, se pudiera enunciar así: *“toda situación que provoca daños está compuesta en el tiempo por una causa suficiente para provocarlo y un grupo de situaciones o circunstancias que lo desencadenan”*. (Ortiz Lavado, 2006)

La causa suficiente representa la multitud de fenómenos, de variado origen, que constituyen una realidad cotidiana, con la que el hombre debe convivir. En la actuación preventiva actual se concede cada vez más importancia al análisis de estas situaciones de riesgo como punto de partida de la labor de promoción de salud, así como a sus mecanismos desencadenantes para poder desarrollar acciones de promoción de salud que garanticen total efectividad en la solución de conductas inadecuadas desencadenantes de accidentes o enfermedad y sus posibles

consecuencias para la salud, además del impacto negativo de estos hechos a nivel social y medioambiental.

La ocurrencia de un accidente o enfermedad, ya sea profesional o de tipo común, necesita inevitablemente la existencia de un grupo de condiciones o acontecimientos que producen la materialización del evento. Se dice en este caso que la causa suficiente es el resultado de la acción conjunta de varias causas componentes, entre las que se encuentra la causa necesaria (causa raíz). Sobre este conjunto de causas siempre se puede accionar hasta eliminarlas o en la mayoría de los casos minimizarlas.

Este análisis responde a un pensamiento desarrollado por especialistas y estudiosos del tema y plantea que todos los acontecimientos responden a un grupo infinito de causas que se relacionan entre sí en el tiempo y el espacio, por lo que se hace necesario utilizar un enfoque multicausal para analizar por qué pueden ocurrir sucesos no deseados.

Aunque mucho se ha trabajado en pos de garantizar el conocimiento por parte de los trabajadores de las medidas a tener en cuenta para resguardar su salud, como expone Sosa Fernández, Ivette en su artículo “Proteger la obra y la vida” (2011), aún persisten factores que inciden en la ocurrencia de enfermedades y que dependen casi exclusivamente de la acción del hombre, o sea, de la conducta humana, sobre la cual habrá que incidir.

La promoción de salud ante la exposición a riesgo comienza desde el hogar, en el momento en que la familia enseña al niño a protegerse, prosigue en la escuela y debe extenderse y consolidarse durante toda la vida. Esta creencia con el tiempo forma valores (integración, capacidad de cambio, flexibilidad organizacional, creatividad, trabajo en grupo, etc.), los cuales, con el paso del tiempo, derivan en normas de conducta realmente conocidas y compartidas por todos los individuos ante los continuos retos que afronta para preservar su salud en el decursar de la vida.

Una vez que se han aceptado estas normas, comienzan a formarse actitudes positivas que desencadenan conductas adecuadas favorables a la salud. Nada se realiza sin tener en cuenta la exposición segura al riesgo; es entonces cuando se empiezan a obtener resultados concretos.

Con el paso de los años esta cultura se desarrolla en tradiciones: conductas seguras y saludables, compromiso de actuación, indicadores positivos, cultura formada y afianzada en el individuo por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje (Díaz Urbay, 2009). *“Lo que no se siente no se mejora. Mirar es una cosa, ver lo que se está mirando es otra, entender lo que se ve, es aún otra, aprender lo entendido es algo más, pero llegar a actuar basándose en lo*

*aprendido es todo lo que realmente importa”*. (Betancourt, 2008)

En los diferentes eventos científicos, cónclaves o espacios de debates sobre este tema queda establecido que para que haya promoción de la salud es necesario que exista una participación comunitaria efectiva en la definición de los problemas, en la toma de decisiones y en las medidas emprendidas para modificar y mejorar los factores determinantes de la salud; lo que conduce al incremento de la cultura de la salud y al desarrollo humano, porque propicia la adquisición de conocimientos, vida prolongada saludable, acceso a los recursos necesarios y entrenamiento personal para asumir consciente y responsablemente esa participación; los resultados pueden ser más eficientes si se inicia desde las edades más tempranas y se mantiene de forma sistemática a lo largo de la vida escolar y de toda la vida (Torres Cueto, 2013).

En la actualidad, cada año millones de trabajadores en el mundo se exponen a riesgo biológico dado su ocupación o profesión, el se deriva del uso, manipulación y exposición a agentes o microorganismos patógenos y sus toxinas, dando lugar a una elevada incidencia en la ocurrencia de accidentes e incidentes con presencia de material biológico potencialmente infeccioso y la alta notificación de accidentes e incidentes en el ámbito global de los laboratorios de diagnóstico, lo que ha conducido a una mayor aparición de enfermedades de tipo profesional. Cada uno de estos hechos trae aparejado el dolor no solo del enfermo sino también de su familia y afecta de una u otra manera a toda la sociedad (Torres Cueto 2013).

Pero esta situación ha de modificarse dada la creciente necesidad del sector de la salud de buscar nuevas propuestas para la promoción de salud que influyan sobre aquellos factores que atentan contra la seguridad del entorno laboral en áreas de laboratorios de diagnóstico, dada la constante presencia del riesgo biológico y el peligro que representa para la salud.

El actual Programa Nacional de Seguridad Biológica para instituciones de salud, requiere ser potenciado en la práctica con la promoción de salud para una exposición segura a riesgo biológico. Los requerimientos establecidos por este programa para la exposición segura a riesgo biológico, solo lograrán ser modificados por medio de las acciones que ejerce la promoción de salud ante la exposición a riesgo biológico en el amplio ambiente que conforman los laboratorios de diagnóstico.

Se reconoce como riesgo biológico el que se deriva del uso, manipulación y exposición a agentes o microorganismos patógenos y sus toxinas, lo que puede traer como consecuencia la infección del personal expuesto, o sea no

es más que la exposición a material biológico potencialmente infeccioso, excreciones, secreciones, y todo fluido corporal capaz de contener determinada carga patógena, de no ser debidamente controlado dicho riesgo puede tener una repercusión negativa en la expansión de epidemias que trasciendan a la comunidad y al ambiente.

El riesgo biológico propicia que aparezcan las infecciones intrahospitalarias; se incluyen aquellas que por su período de incubación se manifiesten con posterioridad al alta del paciente, y se relacionan con los procedimientos o actividad hospitalaria, así como las relacionadas con los servicios ambulatorios, dentro de los que se señalan de mayor significación los servicios de laboratorio de diagnóstico, por lo que atribuyen riesgos adicionales a la salud.

A pesar de que la existencia e implementación del programa de seguridad biológica, concebido en aras de fortalecer la promoción de salud ante la exposición a riesgo biológico en el Sistema Nacional de Salud no recibe la atención requerida por parte del personal directivo y demás mandos internos dentro del sector de la salud, pues con frecuencia se coloca en primer lugar la realización a toda costa del servicio de salud de que se trata, en este caso los procesos dentro del laboratorio de diagnóstico, por ser el objeto social de dichas instalaciones y se relega a un segundo plano la preservación de la salud y la vida de aquellos que lo ofrecen, el trabajador expuesto, además de ignorar la trascendencia e influencia negativa que esto tiene en la salud de la población que acude a dichas áreas para recibir tan necesario servicio.

Ello es razón suficiente para apreciar que el Programa Nacional de Seguridad Biológica para las instituciones de la salud por sí solo resulta insuficiente para contribuir a la adopción de una conducta segura ante el riesgo biológico, y que solamente se podrá conseguir por medio de la actuación dinámica, sistemática e intersectorial de la promoción de salud y su amplitud para extender el bien, al impulsar iniciativas, acciones individuales y colectivas para vivir con más salud cada vez.

Es por eso que resulta de vital importancia identificar todos los espacios válidos para desarrollar el proceso de promoción de salud, e incluir el ambiente que atañe a esta investigación o sea, las áreas correspondientes al ámbito de los laboratorios de diagnóstico, en función de contribuir a la promoción de salud ante la exposición segura a riesgo biológico, e integrar un mayor nivel de conocimiento que conduzca al cambio de actitud ante la existencia de los riesgos, no solo de los trabajadores, sino de todo el personal implicado en su interactuar cotidiano con dichas áreas.

La promoción de salud en áreas de laboratorio ante la constante amenaza que implica la presencia del riesgo

biológico en estos espacios, deriva en acción necesaria para provocar la sensibilización de cada individuo que interactúa en dicho ambiente, aporta el conocimiento de la peligrosidad del riesgo y la necesidad de protección, por la influencia que el propio individuo ejerce sobre su salud.

El sistema de acciones propuesto, posee la estructura siguiente:

- Se concibe a partir de la identificación del riesgo biológico existente en las áreas de laboratorios de diagnóstico.
- Comprende la diferenciación de los riesgos para los diferentes actores, o sea, sujetos que interactúan con las áreas de laboratorios de diagnóstico, por lo que considera el tipo de riesgo a que se expone cada uno de forma diferenciada.
- Se precisa la determinación de las necesidades de conocimientos, habilidades y actitudes para cada uno de los actores que interactúan con las áreas de laboratorios de diagnóstico.
- La propuesta se desarrolla en correspondencia con los métodos y medios que garanticen la participación activa de los diferentes actores en la ejecución de las acciones, según los requerimientos de la promoción de la salud.

El diseño del sistema de acciones constituye una forma de materializar las acciones que permiten el cumplimiento de los objetivos al seguir las estrategias definidas y aprobadas. Contiene los objetivos propuestos con la precisión requerida, las tareas específicas con los resultados esperados, los recursos de todo tipo necesarios para materializarlas, al dejar definido con toda claridad el plazo en que debe cumplirse, así como las personas responsables y los participantes en su cumplimiento.

El sistema de acciones propuesto posee como objetivos:

- Conocer el diagnóstico del estado inicial del problema suscitado: la exposición a riesgo biológico en áreas de laboratorios de diagnóstico, así como los temas que serán abordados en cada acción, las características, necesidades y condiciones requeridas para el desarrollo del sistema de acciones.
- Diseñar murales divulgativos de las medidas universales de seguridad para darlas a conocer, en función de evitar la contaminación o el contagio de pacientes y público en general con las infecciones intrahospitalarias de que son portadoras los gérmenes patógenos presentes en el laboratorio. Necesidad motivada dada la presencia constante de material infectante en todos los procesos que en estas áreas de riesgo se realizan

y las frecuentes conductas negligentes en que se ve involucrado el público en general.

- Orientar la búsqueda por medio de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para el debate colectivo de la información obtenida.
- Plasmar y divulgar toda la información obtenida en la acción anterior, referente a las medidas universales de seguridad que deben aplicar los trabajadores de diferentes ocupaciones en su interacción con las áreas de laboratorio de diagnóstico.
- Identificar y debatir las infracciones cometidas en cada proceso y la forma correcta para corregir la acción, hacia una exposición segura a riesgo biológico.
- Ejecución práctica de las medidas universales de seguridad según categoría ocupacional, valorar la aplicación de los requisitos higiénicos-sanitarios en los laboratorios de diagnóstico.
- Entrenar de forma práctica a los trabajadores en el proceso de descontaminación de superficies, así como los métodos de desinfección más empleados en los laboratorios de diagnóstico.
- Adiestramiento en los procedimientos y recomendaciones técnicas durante el envasado y transporte de material biológico.
- Caracterizar las diferentes categorías y las fuentes de generación de los desechos en los laboratorios de diagnóstico, mediante un video debate.
- Desarrollar habilidades prácticas en materia de seguridad biológica en la diversa gama de procedimientos de laboratorios de diagnóstico.
- Promocionar concursos que involucren al público que accede a las áreas de laboratorios de diagnóstico y a trabajadores en general para que desarrollen sus iniciativas por medio de diferentes manifestaciones artísticas, forma en que se favorece la apropiación de hábitos y actitudes seguras ante la exposición a riesgo biológico y se hacen extensivos estos conocimientos a todo el que los escucha.

Con estos objetivos la promoción de salud en áreas de laboratorios de diagnóstico será participativa, interactiva, funcional, atractiva, motivadora, comprendida y asimilada, a su vez identificará conocimientos, destrezas y habilidades para una exposición segura a riesgo biológico.

A su vez la promoción de salud debe ser un proceso que abarque a todas las categorías ocupacionales y permita enfocar a cada individuo en la búsqueda de los valores,

normas, actitudes y conductas, para conducirse de forma segura en las funciones inherentes al puesto o cargo en el que se desempeña, y de todo individuo que acceda al entorno general de los laboratorios de diagnóstico, ella induce a conservar las precauciones a quien la recibe, haciéndolo participe de los riesgos que entraña para la salud humana exponerse de forma negligente e irresponsable a riesgo biológico, además motiva el desarrollo del trabajo en un ambiente de confianza mutua y la adopción de posturas responsables a trabajadores y pacientes que interactúan con estas áreas.

## CONCLUSIONES

El análisis investigativo empleado permite inferir que existen insuficiencias en cuanto a la exposición segura al riesgo biológico en áreas de laboratorios de diagnóstico por parte de trabajadores y público en general. De ahí la necesidad de desarrollar acciones de promoción de salud que garanticen total efectividad en la solución de esta problemática por las consecuencias que tienen para la salud humana, además del impacto negativo de posibles accidentes que propicien la aparición de enfermedades intrahospitalarias, hechos que causan impacto a nivel social y medioambiente.

Por lo que es necesario tratar los temas mediante el empleo de acciones prácticas que involucren a todas las personas expuestas. Por lo que, se diseña un sistema de acciones que constituye una forma de materializar los objetivos, y así dar seguimiento a las estrategias definidas y aprobadas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Betancourt, O. (2008). *Texto para la Enseñanza e Investigación de la Salud y Seguridad en el Trabajo*. Quito.
- Cuesta, A. (2005). *Tecnología de Gestión de Recursos Humanos*. La Habana: Editorial Academia.
- Díaz Urbay, A. (2009). *Gestión de la Seguridad y Salud en el Trabajo*. La Habana: IEIT.
- Lavado, O. (2006). *Sistema de Gestión de Seguridad y Salud Ocupacional. ¿Hacia la ISO 18000?* Madrid: Mafre.
- Organización Mundial de la Salud. (1986). Carta Magna de la Organización Mundial de la Salud.
- Torres Cueto, G. M. (2013). *Promoción de la salud en sistemas educativos. Primera parte. Soporte bibliográfico para la maestría de Promoción de la Salud en sistemas educativos*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, IPLAC.

## NORMAS DE PUBLICACIÓN

Los trabajos se presentarán impresos y en soporte digital (en formato de Microsoft Word), en la plataforma de publicación de la Revista, cuya dirección web es la siguiente:

<http://conrado.ucf.edu.cu>

Los artículos elaborados deben cumplir con los requisitos siguientes:

- Contarán con una extensión entre 5 y 10 páginas.
- El tipo de fuente a utilizar será Arial, tamaño 12 puntos, interlineado sencillo.
- En su estructura, cada trabajo estará conformado por: título, nombre del autor/es, correo electrónico y su filiación institucional. A continuación un resumen, (en español y en inglés de no más de 150 palabras), palabras clave (en español y en inglés), introducción (en la que se excluya el diseño metodológico de la investigación), desarrollo, conclusiones y la bibliografía utilizada.
- La bibliografía se confeccionará según la norma APA sexta edición, que aparece en Microsoft Office 2007 y superior.
- Los gráficos e ilustraciones (en formato .JPG, con tamaño no mayor al de 10X10 cm) deberán estar insertados en su lugar correspondiente y enumerados, según su orden de aparición.
- Las tablas nunca serán insertadas como imagen, con interlineado sencillo y deberán ser enumeradas consecutivamente.
- Las abreviaturas se definirán la primera vez que se mencionen y solo se aceptarán aquellas universalmente aprobadas.
- Las notas se localizarán en el texto, nunca al final del artículo. Se evitarán aquellas que contengan citas y referencias bibliográficas.
- Los artículos que se publicarán deberán venir avalados por la comisión científica departamental y el consejo científico de la Facultad correspondiente, donde se exprese con claridad que el trabajo es resultado científico del autor.
- Para ser publicados en la revista los artículos no deben haber sido editados, ni estar en proceso de valoración para otra publicación.

© Podrá reproducirse, de forma parcial o total, el contenido de esta publicación, siempre que se haga de forma literal y se mencione la fuente.

ISSN: 1990-8644



ISSN: 1990-8644



<http://conrado.ucf.edu.cu>