

ISSN: 1990-8644

Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos
Volumen 12 • Número 52 • Enero - Marzo, 2016



*Hacia la socialización de los resultados
de las ciencias pedagógicas en DOAJ*



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





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. Nereyda Moya Padilla
Dr. C. José de la Caridad González Cano
Dra. C. Barbarita Montero Padrón
Dra. C. Aracelys María Rivera Oliveros
Dr. C. Denis Fernández Álvarez
Dra. C. María Magdalena López Rodríguez del Rey
Dr. C. Raúl Rodríguez Muñoz

Consejo Científico Asesor

Dra. C. Marianela Morales Calatayud
Dr. C. Octaviano Rodríguez Rabelo
Dra. C. Coralía Juana Pérez Maya
Dra. C. María Caridad Pérez Padrón
Dr. C. Tiburcio Moreno Olivos
Dra. C. María Elena Rodríguez del Rey

MSc. Raidell Avello Martínez
Dr. C. Hugo Freddy Torres Maya
Dr. C. Robert Barcia Martínez
MSc. Telmo Viteri Briones
Dr. C. Eloy Arteaga Valdés
Dra. C. Lourdes María Martínez Casanova
Dr. C. Eduardo López Bastida
Dra. C. Ángela Sarría Stuart
Dr. C. José Luis San Fabián Maroto
Dra. C. Miriam Iglesias León
Dra. Cs. Fátima Addine Fernández
Dr. Cs. Gilberto García Batista

Correctores (as) de estilos:

MSc. Isabel Gutiérrez de la Cruz
MSc. Lietter Suárez Vivas

Traducción y redacción en Inglés

Lic. Katerine González Artilles

Diseñador (a)

DI. Yunisley Bruno Díaz

Soporte Informático

Ing. Jorge Luis Quintero Barrizonte

CONTENIDOS

.....	5
Editorial	
MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana	
.....	6
La educación inclusiva en la formación de profesionales de la educación	
Dra.C. Xiomara García Navarro, Dr. C. Jorge Félix Massani Enríquez, MSc. Ivis Lourdes. Bermúdez López	
.....	11
La traducción oral a simple vista en los licenciados en lengua inglesa. Apuntes didácticos-metodológicos	
Dr. C. Adrian Abreus González, Lic. Clara Alina Escalona Falcón, MSc. Yaneiris Castro Durand	
.....	17
Articulación docencia, investigación y vinculación con la sociedad para la gestión de la agrobiodiversidad	
Dr. C. Alfredo Jiménez González, MSc. Otto Francisco Mero Jalca, MSc. Máximo Terencio Ganchozo Quimis	
.....	23
El posgrado en la Educación Superior cubana y su modalidad de formación a distancia	
Dr.C. José Carlos Pérez González	
.....	29
La educación antialcohólica como estrategia curricular en la educación superior. Su intencionalidad formativa	
MSc. Lázara Puerta Díaz, MSc. Liuvys Angarica García, MSc. Annette Padilla Gómez	
.....	36
Consideraciones en relación a la orientación profesional desde una perspectiva de Ciencia Tecnología y Sociedad	
MSc. Yideira Domínguez Urdanivia, Dra. C. Adalia Lisett Rojas Valladares	
.....	41
Algunas consideraciones sobre la economía textual	
Lic. Carlos Lázaro Nodals García, Lic. Regla Dolores Quesada Cabrera, MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana	
.....	48
La superación de los profesionales de la educación para la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo	
Dr.C. Jorge Félix Massani Enríquez, Ing. Gabriel M. Márquez Moreira	
.....	54
Pautas para el trabajo metodológico que fomenten las competencias docentes de los maestros primarios	
MSc. Juan Carlos Pérez Castillo, Lic. Dulce María Olivera Hernández, Dr. C. Denis Fernández Álvarez	
.....	62
Concepción de la orientación y la tutoría en la formación del profesional de la Educación Superior.	
Dra.C. Adalia Lisett Rojas Valladares, MSc. Yideira Domínguez Urdanivia	
.....	69
Estudio reflexivo sobre la comunicación en el currículo de la primera infancia	
MSc. Yennis Alfonso Amaro, Lic. Georgina Cecilia Rodríguez Heredia, Lic. José Carlos Medina Alejo	
.....	78
La comunicación de la ciencia y la tecnología en centros de Educación Superior	
Lic. Leyane Pérez Jiménez	
.....	86
La prevención educativa. Una propuesta para la acción del profesor en el preuniversitario	
Assunção Sofia Simões Cacuassa, Dra. C. Yaquelín Alfonso Moreira	

.....	92
La intervención educativa como actividad de extensión universitaria: el libro- debate en la comunidad MSc. Miguel Ángel León Pérez, Dra. C. María Cristina Tamayo Valdés, Lic. Anicel García Rodríguez	
.....	99
La educación ciencia-tecnología-sociedad: una propuesta de inclusión en la clase de ciencias naturales Dra. C. Alina Rodríguez Morales, Dr. C. Roberto Milanés Gómez, MSc. Jorge Luis Arango González	
.....	106
La lectura en otros espacios no académicos: el comunitario MSc. Isabel Josefa Berdeal Vega, Dra.C. Haydée Rodríguez Leyva, MSc. María de los Ángeles Luna Castro	
.....	111
La competencia psicopedagógica, base necesaria en la gestión educativa MSc. María Teresa López Ramírez, Dra. C. Bárbara Mayelín Novoa Fernández, Dra. C. Roquelina Jakeline Cabré Hernández	
.....	118
Educación estética y educación por el arte en la formación del hombre nuevo Dr.C. Hugo Freddy Torres Maya, Dr.C. Orlando José González Záez	
.....	125
Alternativa pedagógica para la formación de la Identidad Cultural del escolar primario: Configuración de las concepciones teóricas Dra. C. Haydée Rodríguez Leyva	
.....	130
La discalculia, como uno de los trastornos específico del aprendizaje MSc. Enrique Pérez Pérez, MSc. Ivis Bermúdez López, Noemí Dorta Álvarez	
.....	139
La preparación de padres de escolares con necesidades educativas especiales: un estudio en Cienfuegos Lucrecia Da Silva Dos Santos, Dra.C. María Magdalena López Rodríguez del Rey	
.....	147
La enseñanza y el aprendizaje de la literatura en el bachillerato. Una reflexión necesaria Lic. Virginia Sánchez Andrade, Dra.C. María Caridad Pérez Padrón	
.....	153
El Centro Universitario Municipal y su nueva perspectiva de trabajo en la Educación Media Superior MSc. Eduardo Jesús Luzárraga Tejada, MSc. María Esther Fernández Morera, MSc. Sara Esther Pérez González	
.....	159
Impacto social de la continuidad de estudios en escolares con retraso mental para su vida independiente MSc. Nélide Tejada Portell, MSc. Enrique Pérez Pérez, MSc. Ivis Lourdes Bermúdez López	
.....	164
El movimiento de pioneros "Promotores de Salud vs Hipertensión Arterial". Concepciones para su implementación Lic. Yisell Morales Álvarez	
.....	174
Normas de publicación	

EDITORIAL

MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana¹

¹ Directora Revista Conrado. Universidad de Cienfuegos. Cuba.

Cuba país subdesarrollado, sometido a numerosas presiones externas que impiden su natural desarrollo tecnológico, ha elaborado una política inteligente y justa de acceso a la tecnologías de la información y las comunicaciones, la clave de esta política está en el uso equitativo, racional y educativo de estas tecnologías teniendo como fin el crecimiento espiritual y material del hombre. A su vez esto permite la oportunidad de consultar, leer analizar y utilizar toda la información que se genere desde cualquier parte del mundo, sobre todo aquella que educa y propicia ese crecimiento personal y profesional.

Por ello unida a esta política la Universidad de Cienfuegos desde su Editorial "Universo Sur" pone a su disposición el número 52 de la Revista electrónica Conrado, nacido del deseo y la necesidad de colaboración e intercambio de experiencia entre los especialistas de la pedagogía y ciencias afines como la agricultura, biodiversidad, la salud, etc.

Este Número recoge la socialización de los resultados científicos-investigativos de especialistas locales nacionales y extranjeros que en un intento de colaborar con el perfeccionamiento del desempeño de la Revista entregan sus resultados para que desde ella se diseminen los conocimientos y se cree un espacio para la discusión, el debate y utilización de estos resultados.

La Revista en su número 52 publica temas relacionados con: la educación inclusiva en la formación de profesionales de la educación, articulación docencia, investigación y vinculación con la sociedad para la gestión de la agrobiodiversidad, la educación ciencia-tecnología-sociedad: una propuesta de inclusión en la clase de ciencias naturales, la superación de los profesionales de la educación para la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo, pautas para el trabajo metodológico que fomenten las competencias docentes de los maestros primarios noveles, el posgrado en la educación superior cubana y su modalidad de formación a distancia. Algunas consideraciones necesarias, la educación antialcohólica como estrategia curricular en la educación superior. Su intencionalidad formativa, la traducción oral a simple vista en los licenciados en lengua inglesa. Apuntes didáctico-metodológicos.

Estos entre otros artículos se presentan para que nuestros lectores reflexionen y conozcan por donde continúa el camino de la ciencia en Cienfuegos y otras partes del mundo.

Llega nuestra revista a este volumen 12, luego de haber hecho en estos años un recorrido por temas tan disímiles como: la diversidad, educación sexual, educación familiar, orientación y formación profesional, Pedagogía así como la contribución de otras universidades como Villa Clara, Pinar del Río, la Universidad Estatal del Sur de Manabí y la Universidad de Guayaquil.

El futuro depara exigencias superiores. El Consejo Editorial las asume como elemento indispensable para nuestro perfeccionamiento e invita a todos: autores, revisores y lectores a contribuir con su trabajo en esta obra que aún le queda camino por recorrer.

Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 1

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA FORMACION DE PROFESIONALES DE LA EDUCACION

INCLUSIVE EDUCATION IN THE TRAINING OF EDUCATORS

Dra.C. Xiomara García Navarro¹

E-mail: xgarcia@ucf.edu.cu

Dr. C. Jorge Félix Massani Enríquez¹

E-mail: jmassani@ucf.edu.cu

MSc. Ivis Lourdes. Bermúdez López¹

E-mail: ibermudez@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede Conrado Benítez García. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Abreus González, A., Escalona Falcón, C. A., & Castro Durand, Y. (2016). La educación inclusiva en la formación de profesionales de la educación. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.6-10. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En el trabajo se presentan consideraciones generales en relación con la Educación Inclusiva como contenido de la formación de los profesionales de la educación. La tendencia pedagógica que asume la política educacional cubana en relación con el tema se percibe como una problemática que implica al proceso de enseñanza aprendizaje de la educación para todos. El tema es de vital importancia en la formación de profesionales, se caracteriza por la sensibilización y concientización de los fundamentos de la educación en la diversidad. Tiene un valor teórico y metodológico, en tanto se dirige al desarrollo profesional, humano y la sistematización de conocimientos, en aras de perfeccionar y transformar modos de actuación. De acuerdo con el objetivo de este trabajo, la formación en la actividad de pregrado, de manera particular en la formación de los profesionales de la educación, en relación con la Educación Inclusiva se considera a partir de la necesaria interacción entre la dimensión instructiva, desarrolladora y educativa que contribuya al crecimiento profesional y personal de estos jóvenes, en particular en lo referido a aquellos valores que caracterizan su actuación profesional.

Palabras clave:

Educación inclusiva, formación inicial, profesionales de la educación.

ABSTRACT

This paper outlines Inclusive Education as one of the main and important assignments in the training of educators. The pedagogical tendency that our educational policy assumes in this area is perceived as a problem that involves the teaching learning process in education. This topic is of paramount importance in the training of professionals. It is characterized by the awareness of the theoretical foundations of education. It has a methodological and theoretical value since it is aimed at the professional and human growing, and at the systematization of knowledge with the purpose of changing and improving the way subjects interact with the world around them. Inclusive Education, especially in the training of educators, emerges from the necessary interaction of the educational and instructive dimensions. This type of education must contribute to the personal and professional growing of students, mainly to those values that characterize their performance as teachers-to-be.

Keywords:

Inclusive Education, initial training, educators.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva implica el reconocimiento al derecho de todos a una educación de calidad y no solo de aquellos con necesidades educativas especiales (NEE). La inclusión no solo postula el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de esa diversidad. 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. El proceso de inclusión pretende minimizar las barreras para que todos participen sin importar sus características físicas, mentales, sociales, contextos culturales, etc.

Desde esta postura resultan criticables, por su carácter excluyente, los modelos de integración basados en el uso de espacios y tiempos separados para el trabajo con determinados alumnos "con problemas". A cambio de ello se favorecen las prácticas educativas y didácticas que no solo acojan la diversidad sino que saquen provecho de ella. Es importante eliminar los sistemas educativos segregativos y propiciar la búsqueda de estrategias, metodologías y espacios incluyentes favoreciendo que el derecho de Educación para todos sea una realidad.

Se hace evidente; pues, la necesidad e importancia de perfeccionar el modelo de formación en la actividad de pregrado, de manera particular en la formación de los profesionales de la educación, no solo en cuanto a conocimientos y habilidades en la solución de los problemas que se le presenten en relación con la inclusión, como parte de su actividad laboral, sino en valores dirigidos a lograr un desempeño justo, honrado, ético, moral, de manera que ponga sus conocimientos al servicio de la sociedad y en beneficio de ella.

En correspondencia con ello, el presente trabajo tiene como *objetivo* proponer algunas consideraciones en relación con la Educación Inclusiva como contenido de la formación en la actividad de pregrado de los profesionales de la educación.

DESARROLLO

En el ámbito educativo, el concepto de educación inclusiva ha evolucionado en las dos últimas décadas aproximadamente hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, no obstante las diversidades culturales, sociales y de aprendizaje, deberían tener oportunidades equivalentes en todos los tipos de escuelas.

El centro de atención se sitúa en la creación de entornos inclusivos, lo cual implica: el respeto, la comprensión y la atención a la diversidad cultural, social e individual así

como el acceso en condiciones de igualdad a una educación de calidad, entre otras cuestiones.

Por ello cuando se habla de educación inclusiva se está pensando en sociedades inclusivas, en una sociedad que valoriza la diversidad humana y fortalece la aceptación de las diferencias individuales. Una sociedad en la que dentro de ella podamos aprender a convivir, contribuir y construir juntos un mundo de oportunidades reales.

La educación es un derecho humano, que emerge de la necesidad de desarrollarse como tal. Por esta razón, todas las personas sin excepción tienen derecho a ella.

En los momentos actuales, el derecho a la educación no solo significa acceder a ella, sino que ésta sea de calidad; es también el derecho a aprender y a desarrollar los diversos talentos y capacidades de cada individuo.

Solo será posible lograr una educación de calidad para todos, que promueva el máximo desarrollo, aprendizaje y participación de cada persona, si se asegura el principio de igualdad de oportunidades; es decir, proporcionar a cada quien lo que necesita en función de sus características y necesidades individuales.

Es incuestionable que en el siglo XXI vivimos en un mundo complejo y globalizado donde encontramos a menudo que la diversidad es entendida como un problema, más que como una oportunidad de enriquecerse y aprender sobre la variedad de vida de otras personas, y también sobre lo que significa *ser humano*. Por tanto, el gran desafío de la educación en estos días, consiste en responder con eficiencia a las necesidades educativas que se derivan de la gran diversidad humana.

América Latina se caracteriza por ser la región más desigual del mundo. Las sociedades son altamente desintegradas y fragmentadas debido a la persistencia de la pobreza y la gran desigualdad en la distribución de los ingresos, lo que genera altos índices de exclusión.

Una mayor inclusión social requiere, necesariamente, una educación más inclusiva, necesita además, el desarrollo de escuelas múltiples, que acojan a todos los niños y niñas, sin ningún tipo de discriminación.

En Cuba la educación inclusiva es un proceso que está políticamente direccionado y con un sustento jurídico expresado en el artículo 51 de la Constitución Cubana, en el que se plantea: *"todos tienen derecho a la educación. Este derecho está garantizado por el amplio y gratuito sistema de escuelas, seminternados, internados y becas en todos los tipos y niveles de enseñanza, y por la gratuidad del material escolar, lo que proporciona a cada niño y joven, cualquiera que sea la situación económica de su*

familia, la oportunidad de cursar estudios de acuerdo con sus aptitudes, las exigencias sociales y las necesidades del desarrollo económico-social. Los hombres y mujeres adultos tienen asegurado este derecho, en las mismas condiciones de gratuidad y con facilidades específicas que la ley regula, mediante la educación de adultos, la enseñanza técnica y profesional, la capacitación laboral en empresas y organismos del Estado y los cursos de Educación Superior para los trabajadores” (República de Cuba, 2002)

La esencia misma de la política educacional cubana, desde el triunfo de la Revolución en 1959, es de naturaleza inclusiva y se propuso abarcar y llegar a todos con la educación, en relación con ello se estructura sobre la base de los siguientes principios:

- Carácter masivo y con equidad de la educación.
- Estudio trabajo.
- Coeducación y de la escuela abierta a la diversidad.
- Enfoque de género de la educación cubana.
- De la gratuidad.
- Participación democrática de toda la sociedad en las tareas de la educación del pueblo.
- Atención diferenciada y la integración escolar.

La autenticidad del proyecto social cubano y la educación que en él se ofrece imprimen un sello singular en la manera de materializarla, sin desconocer las tendencias del desarrollo, los avances científicos, pero colocando al ser humano en el centro de las acciones, lo cual supone que las transformaciones se realicen en función del niño y su desarrollo.

Castro (2002), en ocasión del acto de inicio del curso escolar en septiembre del 2002, expresó: *“Hoy se trata de perfeccionar la obra realizada y partiendo de ideas y conceptos enteramente nuevos. Hoy buscamos lo que a nuestro juicio debe ser y será un sistema educacional que se corresponda cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la autoestima y las necesidades morales y sociales de los ciudadanos en el modelo de sociedad que el pueblo de Cuba se ha propuesto crear”*.

Educación para todos durante toda la vida es el objetivo supremo asumido por la UNESCO para caracterizar la nueva cualidad que debe estar presente en la educación en la época actual. Esta tesis es igualmente válida, cuando se profundiza en el verdadero papel correspondiente a las universidades de hoy. Resulta lamentable observar en algunos países, fruto de procesos de formación

desvinculados de la realidad productiva y social y ajenos a la dinámica de la actual transformación de los conocimientos, cómo jóvenes recién graduados de las universidades se quedan prácticamente sin profesión unos pocos años después de egresados. Ese es el precio, cuando la universidad no se adecua al ritmo de estos tiempos y renuncia a transformarse en su interior para dar respuesta a las demandas sociales y productivas de la sociedad donde ella se inserta.

De acuerdo con el objetivo de este trabajo, la formación en la actividad de pregrado, de manera particular en la formación de los profesionales de la educación, en relación con la Educación Inclusiva se considera a partir de la necesaria interacción entre la dimensión instructiva, desarrolladora y educativa que contribuya al crecimiento profesional y personal de estos jóvenes, en particular en lo referido a aquellos valores que caracterizan su actuación profesional.

El marco político normativo del sistema de educación -y en este caso el cubano- legitima que es la actividad del profesorado lo que permite alcanzar tales propósitos; por eso, al profesor se le encarga la responsabilidad formativa desde el currículo -y desde la graduación de su complejidad- el ajuste y atención al protagonismo del estudiante en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

En virtud de lo antes planteado, se insiste en la necesidad de lograr un Proceso de Enseñanza Aprendizaje que trascienda lo tradicional, que transite más allá de la enseñanza de hábitos, habilidades y conocimientos específicos para insertar en él la enseñanza de sistemas generalizados sobre el crecimiento humano.

La dimensión instructiva supone la apropiación de los conocimientos y las habilidades necesarios en relación con los conceptos esenciales que sustentan la educación inclusiva, aplicables a nuestra realidad para asumir su rol como educador, lo cual presupone desarrollar en él las competencias profesionales para asegurar su desempeño laboral exitoso en la institución educativa, a partir del vínculo entre el estudio y el trabajo, expresión de la dimensión desarrolladora.

La dimensión educativa implica la formación de un profesional con un elevado sentido de justicia, humanismo y profesionalidad, que garantice la calidad y equidad, comprometido con su obra, como forma de favorecer a la transformación dialéctica de la sociedad en que vive.

Sin dudas estos fundamentos jurídicos, políticos y pedagógicos revelan la necesidad de proponer algunas consideraciones en relación con la Educación Inclusiva como contenido de la formación en la actividad de pregrado de

los profesionales de la educación. En tal sentido se precisa que:

- Respondan a necesidades sociales, institucionales e individuales. Supone tener en cuenta los cambios que en la actualidad se producen a escala internacional y por consiguiente en la sociedad cubana actual, que imponen retos en la formación integral de la personalidad de estos profesionales, comprometido con la sociedad y apto para actuar sobre ella, transformarla, hacerla más humana.
- Considere las relaciones de los procesos sustantivos de la universidad (la formación, la investigación y la extensión universitaria). Significa que el tratamiento a este contenido se realice a partir de los problemas de la práctica pre-profesional, mediante el intercambio de vivencias de los que participan en este proceso como elementos esenciales que aportan al enriquecimiento de su formación.
- Se oriente al desarrollo de la personalidad de los profesionales de la educación. Implica la asimilación de conocimientos, habilidades y actitudes respecto al contenido relacionado con la educación inclusiva, desde la necesaria interacción entre la dimensión instructiva, desarrolladora y educativa.

De las consideraciones hasta aquí realizadas se deriva la importancia de la formación en la actividad de pregrado de los profesionales de la educación, en relación con la Educación Inclusiva para unido a la familia y a otros miembros de la comunidad educativa, asumir este encargo social desde su papel mediador lo cual precisa que demuestren durante su práctica pedagógica conocimientos respecto a:

- Los conceptos esenciales que sustentan la educación inclusiva.
- Marco legal que sustentan la educación inclusiva.
- Los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la educación inclusiva en Cuba.
- El papel de la escuela teniendo en cuenta los siguientes aspectos:
 - Es el centro de recursos y apoyos puestos a disposición de estos, de las familias, de la comunidad y de los docentes, que favorezca la preparación de toda la comunidad educativa en relación con la educación inclusiva.
 - Diseña, ejecuta, evalúa y ofrece un seguimiento al sistema de influencias con un enfoque integrador, participativo, coherente con las potencialidades y necesidades de los escolares que a ella asisten.

- Su carácter socializador, potencia el sistema de relaciones, tanto internas como externas, con énfasis en la familia, la comunidad para la materialización de todas las influencias educativas.
- Fomenta la participación de todo el colectivo en la toma de decisiones.

Habilidades para:

- Determinar las potencialidades y necesidades de sus escolares con la aplicación del diagnóstico psicopedagógico y un enfoque participativo, mediante el diseño y empleo de los tipos de mediación (mediación social, instrumental y anatomofisiológicas) y niveles de ayuda.
- Estructurar y dirigir un sistema de acciones didácticas y educativas, con un enfoque preventivo, correctivo, compensatorio y desarrollador para dar respuesta a las variadas y complejas necesidades particulares y específicas de la diversidad de su grupo-clase y ofrecer un seguimiento a las acciones diseñadas.
- Orientar a la familia y coordinar con personas e instituciones de la comunidad para su implicación en una atención integral a los escolares.
- Ofrecer el seguimiento a las acciones diseñadas. La evaluación y actualización del diagnóstico inicial le imprime el carácter de proceso que permiten la satisfacción de las necesidades identificadas y la generación de otras nuevas.

Actitudes que favorezcan:

- Asumir una postura optimista al reconocer las amplias posibilidades de aprender y desarrollar al máximo a la heterogeneidad del grupo y responsable porque debe estar consciente de que los resultados de la formación integral de cada escolar depende de la influencia de los diferentes contextos.
- La creación de un clima emocional que favorezca la relación interpersonal, una disposición afectiva favorable para interactuar, colaborar, de manera que se potencie la autoestima, la seguridad, la independencia física y cognoscitiva.
- La creatividad, el espíritu investigativo no solo para dar solución a los diversos problemas que enfrenta en su práctica educativa sino para identificarlos.

CONCLUSIONES

La propuesta de algunas consideraciones en relación con la Educación Inclusiva como contenido de la formación en la actividad de pregrado de los profesionales de la educación responden a la necesidad de perfeccionar dicha formación para lograr un profesional que demuestre durante su práctica pedagógica, conocimientos, habilidades y actitudes que tributen al cumplimiento de su encargo social.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnaiz Sánchez, P. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. En M.A. Arnaiz Sánchez, P. (1996). Las escuelas son para todos. Siglo Cero, 27 (2), pp. 25-34.
- Bell R. R. (2001). Pedagogía y Diversidad. La Habana: Editora Abril.
- Bell Rodríguez, R. (1997). Educación Especial. Visión actual y Desafíos. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, F. (2002). Discurso pronunciado en el acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003. Periódico Granma. La Habana, pp. 4-5.
- Duck H C. (2012). El enfoque de la educación Inclusiva. Recuperado de <http://www.inclusioneducativa>
- García Batista, G., et al. (2002). Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
- Jiménez, P. (1999). De educación especial a Educación en la diversidad. Madrid: Aljibe.
- López, M. R. (2001). La educación de los niños con necesidades educativas especiales. La Habana: Pueblo y Educación.
- República de Cuba. (2002). Constitución de la República La Habana: Editora Política.
- UNESCO. (1999). Salamanca Cinco años después. Una revisión de las actividades de UNESCO a la luz de la Declaración y el Marco de Acción de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales. Adoptada en: La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. UNESCO, París.
- UNESCO. (2000). Foro Mundial de Educación para Todos. Marco de Acción de Dakar de Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Dakar, Senegal.
- UNESCO. (2000). One Scholl for All Children. EFA 2000 Bulletin.
- UNESCO. (2004). Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas.
- Verdugo Alonso, M.A. (2004). Autodeterminación y calidad de vida en las personas con discapacidad. Propuestas de actuación. INICO. Universidad de España: Facultad de Psicología.
- Vigostky L.S. (1982). Obras Completas. Tomo V. La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 2

LA TRADUCCION AUTOMÁTICA VS. TRADUCCIÓN HUMANA: UNA TENDENCIA CRECIENTE EN LA COMUNIDAD CIENTÍFICA ACTUAL

MACHINE TRANSLATION VS. HUMAN TRANSLATION: AN INCREASING TENDENCY IN THE CURRENT SCIENTIFIC COMMUNITY

Dr. C. Adrian Abreus González¹

E-mail: aabreus@ucf.edu.cu

Lic. Clara Alina Escalona Falcón²

E-mail: claraa@uo.edu.cu

MSc. Yaneiris Castro Durand³

E-mail: yaneiris.castro@formacion.edu.ec

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

²Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

³Instituto Tecnológico de Formación Profesional, Administrativa y Comercial. República del Ecuador.

¿Cómo referenciar este artículo?

Abreus González, A., Escalona Falcón, C. A., & Castro Durand, Y. (2016). La traducción automática vs. traducción humana: una tendencia creciente en la comunidad científica actual. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.11-16. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El artículo refiere las observaciones de los autores en torno al proceso de traducción automática y humana. En él se presentan elementos relacionados con el surgimiento del tercer entorno de la comunicación y las demandas crecientes de la comunidad científica de divulgar los resultados de las investigaciones en idiomas extranjeros, básicamente el inglés. El objetivo esencial es reflexionar sobre las ventajas y desventajas que proporciona la traducción automática vs. traducción humana, para lo cual se proporcionan sugerencias que facilitan la comprensión por el lector.

Palabras clave:

Traducción automática, traducción humana, tercer entorno de la comunicación (E3).

ABSTRACT

The article refers the authors' observations about human and machine translation. In its core, different elements related to the emergence of the third communication environment, and the ongoing demands of the scientific community to communicate the results of researches, especially in English, are presented. The main objective is to reflect upon the advantages and disadvantages machine translation vs. human translation provides, which are exemplified throughout the article.

Keywords:

Machine translation, human translation, third communication environment (E3).

INTRODUCCIÓN

Según Abreus & Cima (2013) el desarrollo de las ciencias lingüísticas ha contribuido significativamente al incremento de la ciencia de la traducción, entendida esta última como el producto de la actividad que implica la interpretación del significado de un texto cualquiera, de una lengua de origen a una lengua de llegada diferente. Para estos propios autores, aunque existen criterios que reconocen al proceso de traducción en un sentido más amplio, a menudo este se refiere específicamente a la traducción escrita, reconoce a la traducción inmediata y presencial como interpretación.

Según Dabaghi (2013) una traducción verdadera es transparente, no constituye el velo que cubre el texto original ni su luz; permite al lenguaje puro del texto traducido brillar en su plenitud sobre el original, como fortalecido por su propio medio.

La regla esencial que caracteriza todo proceso de traducción, ya sea oral o escrito, se refiere a la traducción de ideas en lugar de palabras aisladas. Para los traductores profesionales, o los que se forman en este campo de estudio, es común lidiar con las demandas del proceso de traducción, en tanto la presencia de factores lingüísticos y paralingüísticos se entremezclan para hacer del texto meta en la lengua de llegada un texto coherente, que mantiene la misma intención comunicativa del autor original del mensaje.

La transferencia de información de una lengua a otra que implica la traducción presupone prestar atención a los problemas relacionados con la competencia lingüística en ambas lenguas, no solo demanda la comprensión del texto original y su producción en otro, también debe tener en cuenta los aspectos relacionados con la estructura textual y la utilización de las convenciones de la redacción.

Consecuentemente, constituye una parte fundamental de la competencia el desarrollo de la habilidad para reconocer y solucionar estos problemas específicos en el proceso de traducción. Para ello, quienes se enfrentan a este proceso deben tener en cuenta el conocimiento de la gramática y el léxico de la lengua de partida de los textos que traduce y de la lengua meta. Además, necesitan haber desarrollado una fuerte competencia léxica en los ámbitos en que trabaja, por ejemplo: estudios ambientales, derecho, ingeniería; han de saber distinguir las palabras y expresiones adecuadas en los textos adecuados.

Asimismo, Aziz (2008), plantea que el enfoque de la traducción se relaciona con áreas de la ciencia lingüística que les son relevantes a los estudios que traspasan el nivel de la oración e incluyen la visión de la lingüística del

texto, la pragmática del texto, la tipología del texto, la sociolingüística y el funcionalismo durante la traducción.

En ese sentido, la competencia pragmática es la competencia más amplia que debe desarrollar quien traduce, supone no solo reconocer y reproducir los distintos niveles y variantes de la lengua, sino también conocer las características extralingüísticas (por lo tanto culturales) que acompañan y determinan el lenguaje (Angelova, 2013).

Tradicionalmente, los factores sobre los que se realiza la traducción y la revisión de traducciones, incluyen condiciones económico-político-sociales, contexto sociocultural donde se produjo el texto original, fragmento de la realidad sobre el cual opera el texto, relación entre redactor y lector y la información presuntamente compartida entre ambos. La tarea de quien traduce no consiste solo en realizar la reproducción del mensaje del emisor, sino que consta de mediación y negociación.

Viaggio (2001) afirma que el intérprete o traductor experto hace algo más que realizar la mera reproducción de un mensaje, su objetivo consiste en mediar e incluso ignorar ciertos elementos formales o de contenido, es esta una función de su *skopos*.¹ Sin embargo, ¿a qué se enfrentan quienes traducen textos de una lengua a otra sin tener previo entrenamiento, sobre todo en las comunidades científicas actuales?

DESARROLLO

El creciente desarrollo de las ciencias de la información y con ella los entornos virtuales para la comunicación de los resultados de la ciencia ha traído consigo la aparición de nuevos *traductores*. Si se tiene en cuenta que la mayoría de dichos entornos virtuales, journals y bases de datos referenciadas se editan y publican en idioma inglés, la traducción hacia esta lengua constituye una prioridad para quienes se desempeñan en los contextos científicos actuales.

La generalidad de científicos no posee la competencia pragmática o traductora que le permita producir un texto en el idioma inglés, y por tanto, depende de la traducción de un texto que ha sido producido en otra lengua. En ese sentido, es válido analizar cómo se manifiestan los elementos pragmáticos de la traducción en el tercer entorno de la comunicación, constituye esta una de las vías más empleadas en la actualidad.

Para Echeverría (1999), el tercer entorno, o E3, es un espacio social en construcción, básicamente artificial y

1 Teoría del *skopos* ("fin" u "objetivo" en griego) nace en Alemania en 1978 y se refiere a que la traducción se caracteriza por el objetivo del texto meta o texto traducido.

posibilitado por una serie de tecnologías que modifican las relaciones sociales y culturales que se dan y daban en los entornos primero y segundo. Los idiomas también han pasado a formar parte del espacio electrónico y con este paso se genera un cambio de mayor importancia, debido a que E3 puede generar espacios translingüísticos y no simplemente plurilingües.

En E3 las lenguas devienen *tecnolenguas*, conocidas en la literatura como *e-lenguas*, *infolenguas*, *lenguas digitales*, es decir, sistemas de comunicación y de memoria que necesariamente han de estar implementados tecnológicamente e informáticamente. El futuro de las lenguas en el tercer entorno no depende solo del número de hablantes y del grado de alfabetización o de la calidad de sus escritores, sino de la competencia de los técnicos e ingenieros que sepan adecuarlas al nuevo espacio electrónico, telemático e informacional, así como de los usuarios que sepan practicarlas en E3. La expansión de una lengua en el tercer entorno, y en concreto en Internet, se convierte así en una cuestión de *ingeniería lingüística*, no solo de hablantes o literatos.

En la evolución del hombre como ser pensante, los adelantos tecnológicos al propiciar mayor acceso a los conocimientos y a la disminución de las fronteras en el entorno de la globalización, hasta límites insospechados, introducen cada vez nuevas condiciones para ajustar su visión acerca del mundo que le rodea (Leyva & Dayron, 2013).

La traducción ha ido cambiando con los soportes y las vías para su realización en el tercer entorno. Hoy la consulta a un traductor digital ha sido sustituida por la llamada traducción automática (TA), no constituye una traducción *asistida* por el ordenador, sino una traducción *realizada* por el ordenador. Sobre todo Google ha devenido ciber-monopolio que ayuda a quienes lo emplean a transitar de manera más fácil y rápida por caminos que se precisan recorrer para traducir un texto.

La comunidad científica se encuentra ante una realidad que se transforma de manera constante y se pudiera cuestionar el futuro de los especialistas de la traducción; los sitios digitales que asisten en la traducción se perfeccionan casi diariamente. Aquella lengua que disponga de buenos sistemas de transcripción y traducción automática será la que más avance en E3.

El cúmulo de traducciones técnicas, académicas, del mundo de los negocios, se realiza mediante herramientas informáticas. Entre los traductores automáticos más utilizados se encuentran METEO, SYSTRAN, LOGOS, ALPS, ENGSPAN (SPANAM), METAL, GLOBALINK), Google Translator y Traduk; van desde bases de datos que contienen memorias de traducciones hasta sistemas genuinos

de traducción automática que pueden producir versiones aceptables; aún se observan limitaciones en cuanto al área del conocimiento en algunos casos y en elementos estilísticos, en otros; no son fácilmente reconocidas por quienes no se dedican profesionalmente al ejercicio de la traducción, como la mayoría de la comunidad científica universitaria, y por tanto existe el cuestionamiento de cuán certeros y eficientes logran ser estos ciber-traductores.

La calidad de la traducción que se alcanza con la TA, es uno de los factores por los cuales es errado pensar que estos sistemas automatizados eliminarán a los traductores humanos o los esclavizarán. El cúmulo de traducciones a realizar es siempre enorme y crece constantemente. Si bien no es un panorama inmediato, puede suceder que la TA esclavice a los traductores humanos al controlar el proceso de traducción y forzarlos a trabajar en los errores y problemas que se derivan de la automaticidad, como por ejemplo la rapidez.

Se vislumbra, y de hecho sucede, que el proceso de traducción en su primera etapa, así como las tediosas tareas de buscar palabras desconocidas en el diccionario y asegurar consistencia terminológica, se automaticen; deja a los traductores más tiempo para dedicarse a lograr mayor claridad en el texto traducido, mejorar la compatibilidad con el estilo y traducir documentos que por su naturaleza no pueden ser traducidos mediante la TA.

Existen variables importantes que deben tenerse en cuenta al decidirse a utilizar un sistema informático para traducir: rapidez, área del conocimiento, nivel deseado de exactitud lingüística y fidelidad con respecto al texto original. Estos determinantes pueden, en algunos casos, funcionar juntos de manera armoniosa, pero tienden a desentonar frecuentemente.

La necesidad de traducciones es siempre creciente y se espera que no disminuya y las limitaciones de los traductores automáticos son aún cuantiosas. La TA se puede encargar de tareas traductológicas que resultan aburridas, repetitivas y permitir a los traductores concentrarse en tareas en las que sus habilidades sean insustituibles por el uso de una máquina.

El objetivo de la TA es lograr que el proceso de traducción sea más rápido. Cualquier persona (sea traductor o no) probablemente necesitaría más tiempo que un traductor automático para actualizar diccionarios.

Cabe preguntarse entonces, ¿cuál es el estatus de la TA?

Si se tiene en cuenta que la traducción demanda total sensibilidad con los aspectos cognitivos del texto de partida, se asume que la computadora necesita entender el lenguaje y asimilar hechos de la forma en que lo hacen las

personas para eliminar la ambigüedad textual y crear una versión que mantenga el contenido semántico y el registro de la original.

Por ejemplo, es esencial tener una noción del contexto para interpretar una oración como: *Visiting European dignitaries can be a nuisance*. Al traducir esta oración el traductor debe tener en cuenta la oración que le precede y la que le sigue, el contexto general, el tema del texto y factores sociales, económicos y culturales relevantes. Sin embargo, la incapacidad de la computadora para adquirir, comprender y aplicar racionalmente conocimientos del mundo real no hace que la TA sea totalmente inútil en la traducción.

En otras palabras, el traductor automático no es capaz de distinguir el contexto sobre el cual circunda determinado significado en un mensaje dado. Por ello, surge lo que en la teoría de la traducción automática se conoce como imperfecciones estructurales y lexicales.

Las imperfecciones estructurales pueden darse en la medida en que ambas lenguas, la de partida y meta, emplean la misma construcción para diferentes propósitos, o utilizan construcciones diferentes para lo que aparenta ser un mismo objetivo. En el segundo caso, las imperfecciones léxicas, pueden ocurrir cuando existe lo que se denomina *vacíos léxicos*; o sea, el empleo de una palabra que no tiene equivalente en la lengua de llegada. En ese sentido, ante la presencia de un vacío lexical, el traductor debe emplear una frase determinada para explicar el significado de una sola palabra.

Un ejemplo de *vacío léxico* lo constituye el equivalente al verbo *suicidar* en inglés, en tanto la traducción correcta implica la utilización de la frase *to commit suicide* o *to kill oneself*, y no *to suicide*, construcción verbal que no existe en la lengua inglesa.

Un ejemplo en la traducción inversa lo constituye el verbo *afford* en inglés, para el cual no existe un término equivalente exacto en la lengua española, se requiere de la frase *no puede permitirse, no está al alcance* (generalmente monetario).

Por lo tanto, las comparaciones directas de la versión traductológica de un sistema de TA con traductores humanos no tiene sentido, estos sistemas son solo herramientas. La única medida válida de su efectividad es su capacidad de incrementar o acelerar la producción, dentro de parámetros de costo aceptables. Si el uso de TA propicia incremento de la productividad y reducción de costos, entonces las ventajas son evidentes, pero si no logra ninguno de estos dos objetivos se torna una pérdida de tiempo y afecta la calidad de la traducción.

La habilidad humana de inferir significados no siempre sirve a los traductores para dar solución a problemas traductológicos en un texto dado. Traducir un texto en el que se necesite dar conceptos, convencer sobre actitudes y realidades ajenas a la cultura de la lengua de llegada requiere de creatividad por parte del traductor. Una oración puede tener varias acepciones o traducciones, pero el hecho de adoptar una de ellas en un contexto dado se basa a menudo en criterios subjetivos. Ningún traductor puede decir que transmite el contenido semántico y los elementos estilísticos de un texto con total fidelidad, así como es improbable que dos traductores den la misma solución traductológica a un mismo texto, por simple o corto que sea.

Es improbable que un mismo traductor produzca versiones idénticas de un texto si se le pide que lo traduzca más de una vez. Es necesario considerar que la traducción no es un proceso sencillo que involucra solo opciones concretas. Asimismo, el traductor humano por lo general, supera al automático en cuanto a interpretación y preservación del registro. Sin embargo, en cuanto a ortografía y consistencia terminológica es la máquina quien invariablemente supera al humano.

Los sistemas se diseñan basados solo en una sintaxis y gramática estándar. Significa que no son capaces de enmendar errores humanos como desviaciones de idiolecto en formas no convencionales, de sintaxis, puntuación, elipsis léxicas intencionales.

Cuando se consideran los méritos y deméritos de las TA no se debe formar el juicio de que la traducción humana, ya sea en su primera versión o ya editada, es siempre perfecta. El mismo hecho de ser humano da márgenes de errores, de la misma forma en que el traducir única y exclusivamente por medio de un sistema informático crea un margen de incertidumbre, frases que lingüísticamente son aceptables, pueden no tener nada que ver con el texto de partida.

La TA no debe usarse indiscriminadamente, para muchos textos se ha descartado la posibilidad de su traducción por medio de TA, debido a que por su tipología requieren de traductores humanos altamente calificados y especializados. En ese sentido, cabe mencionar los textos literarios, las publicidades y propagandas, entre otros. Para esta última categoría, no basta solo con la traducción, es necesario realizar adaptaciones completas que tomen en cuenta las aspiraciones del autor y las susceptibilidades del mercado al que se dirige.

Los traductores involucrados directamente con la TA tienen a tener actitud realista y positiva con respecto a las mismas; conocen lo que las máquinas pueden hacer, así como sus limitaciones. Algunos traductores consideran

que trabajar con TA es más retador e interesante que utilizar los métodos tradicionales.

En aplicaciones reales de las TA los traductores humanos jamás son reemplazados. Son los que deben ser consultados y tomados en cuenta para hacer operativas estas aplicaciones. Si la versión de la máquina es de muy baja calidad o sus construcciones son tan complejas que el traductor pierde más tiempo revisando que traduciendo, entonces la utilidad del sistema está en duda (Grimaila, 1990, p.4).

Para desarrollar una efectiva traducción con la asistencia de las computadoras, los autores del artículo enfatizan en la necesidad de tener en cuenta las siguientes acciones metodológicas:

- Adiestramiento del traductor en el sistema con el cual se va a trabajar, pues estos son diversos y no operan de la misma manera.
- Revisión del nivel actualización de las memorias del sistema.
- Búsqueda y revisión de textos paralelos (afines al tema con que se trabaja) en las memorias de traducción del sistema escogido. Es útil para la familiarización con el idiolecto (estilo propio del autor y área del conocimiento de que se trate).
- Realización de trabajo con la fuente: por quién fue escrito el texto, origen, variante del idioma. Puede tratarse de un autor no angloparlante que escribe en inglés, en consecuencia, el traductor debe revisar profundamente el texto de partida.
- Búsqueda en bases de datos reconocidas de frases y términos para analizar las diferentes opciones semánticas que se brindan al respecto.
- Comienzo del proceso de re expresión del texto de partida con ayuda del sistema.
- Revisión del texto de llegada teniendo en cuenta los aspectos lingüísticos y extralingüísticos (aspectos pragmáticos, estilo, registro...) Estos últimos resultan de vital importancia, el traductor automático los obvia por su propia naturaleza.
- Cotejo del producto traducido con el texto original para evitar o atenuar errores de comprensión: cambio de sentido (falso sentido, sin sentido y contrasentido) y errores de re expresión (uso insuficiente de estructuras propias de la lengua de llegada para transmitir el sentido del texto original en esta lengua). El cotejo debe estar dirigido a aspectos extralingüísticos para los que a menudo se hace necesario aplicar técnicas de traducción (adición, transposición, modulación, equivalencia y adaptación). Estas últimas son importantes,

exclusivamente es el traductor humano quien se perca de aspectos culturales y pragmáticos en la lengua de partida y es capaz de buscar equivalencias en lengua meta.

CONCLUSIONES

Los conflictos de interés entre la traducción humana y las TA no deben existir. Esta última ha demostrado ser útil para muchos traductores, al comenzar una carrera que representa un reto, y la publicidad que generan las MT llevan el tema de la traducción a un contexto más público. La presencia de sistemas de TA, en un rol subordinado, sirve para destacar habilidades del traductor o editor humano. El sistema automático se ocupa del trabajo pesado, el traductor se encarga de actualizar los diccionarios y glosarios y de perfilar la primera versión.

Las máquinas serán más útiles en tanto mayor sea su capacidad de facilitar y agilizar procesos; los traductores serán más eficientes en la medida en que logren utilizar las nuevas tecnologías para investigar, generar teorías, cuestionar y luego poner en alto la viabilidad del trabajo que hacen la diferencia entre suficientemente bueno y realmente bueno.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreus González, A., & Cima Mesa, D. (2013). De la teoría a la praxis en el uso de estrategias de traducción del inglés al español. *Revista Ciencias Pedagógicas* [seriada en línea], 3. Recuperado de <http://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/>
- Angelova, V. (2013). La importancia de los conocimientos culturales y la competencia pragmática en la traducción de unidades fraseológicas del español al búlgaro. *Actualizaciones en Comunicación Social*. Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba.
- Aziz E. B. (2008). *Papers on Translation Theory and Practice*. Translation Theory and the Translation Curriculum, Material digital.
- Dabaghi, A. (2013). *The Triangle of Translation: Language, Philosophy, and Interpretation*. Actualizaciones en Comunicación Social. Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba.
- García- Landa, M. (1990). *A General Theory of Translation (and of Language)*, Meta, 35 (3).
- Grimalia, A. (2003). *Made to Measure Solutions*. En: Newton, J. *Computers in translation: A Practical Appraisal*. Routledge, London.

Gross, A. Limitations of Computers as Translation Tools. En Newton, J. *Computers in translation: A Practical Appraisal*. Routledge, London.

Leyva, V.H., & Dayron, A. (2013). Comunicación Intercultural en las redes sociales: los desafíos de la interacción. Actualizaciones en Comunicación Social. Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba.

Quintela, J. (2013). Propuesta por etapas para la revisión de traducciones. Actualizaciones en Comunicación Social. Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba, pp. 508- 509.

Ravera, V. (2013). La (in)visibilidad del intérprete en los procesos comunicativos: un enfoque pragmático. Actualizaciones en Comunicación Social. Centro de Lingüística Aplicada, Santiago de Cuba.

Viaggio, S. (2001). Simultaneous Interpreting for Television and other Media: Translation Doubly Constrained. Y. Gambier y H. Gottlieb, *Multimedia Translation: concepts, practices, and research*, Amsterdam/Philadelphia, pp. 23- 34.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 3

ARTICULACIÓN DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD PARA LA GESTIÓN DE LA AGROBIODIVERSIDAD

JOINT TEACHING, RESEARCH AND LINKS TO SOCIETY FOR AGROBIODIVERSITY MANAGEMENT

Dr. C. Alfredo Jiménez González¹

E-mail: ajimenez2015@hotmail.com

MSc. Otto Francisco Mero Jalca¹

E-mail: omeja400@hotmail.com.ar

MSc. Máximo Terencio Ganchozo Quimis¹

E mail: maximoganchozo@hotmail.com

¹Universidad Estatal del Sur de Manabí. Jipijapa. Manabí. República del Ecuador.

¿Cómo referenciar este artículo?

Jiménez González, A., Mero Jalca, O. F., & Ganchozo Quimis, M. T. (2016). Articulación docencia, investigación y vinculación con la sociedad para la gestión de la agrobiodiversidad. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.17-22. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La carrera de ingeniería forestal perteneciente de la UNESUM, acredita ingenieros con capacidades para proteger y preservar los recursos naturales, sobre la base de criterios de sostenibilidad. Con el empleo de técnicas de sociología rural, se conoce que el aprovechamiento de la agrobiodiversidad en la zona, no conduce al manejo sostenible de los ecosistemas en el área. Como parte de los procesos de formación, se propone el objetivo de articular la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad para la gestión de la agrobiodiversidad en áreas de la Granja Experimental mediante la confección de un cuestionario para ser aplicado en 10 huertos caseros adscriptos a la universidad. Este instrumento integra varias asignaturas de la malla curricular de la carrera, y está compuesto de cuatro partes, que incluyen: nombre y localización del área de estudio, características de la población, datos del área específica ocupada por el huerto y datos de las plantas del huerto. El trabajo se realizó en el marco del proyecto: evaluación de la agrobiodiversidad en fincas productivas, como contribución a la seguridad y soberanía alimentaria en la zona Sur de Manabí, en el que intervinieron personal docente y estudiantes de la carrera de ingeniería forestal. Se confirma que el conocimiento empírico de las comunidades sobre los recursos naturales es una fuente fundamental para determinar los usos de las especies presentes en patios y huertos caseros.

Palabras clave:

Formación, seguridad y soberanía alimentaria.

ABSTRACT

Forestry career belonging to the UNESUM engineers credited with capacities to protect and preserve natural resources, on the basis of criteria sustainability. With the use of techniques of rural sociology, it is known that the use of agricultural biodiversity in the area, not conducive to the sustainable management of the ecosystems in the area. As part of the training process, in order to articulate the teaching, research and relationship with the company for the management of agricultural biodiversity in areas of the Experimental Farm by preparing a questionnaire is proposed to be implemented in 10 home gardens ascribed to college. This instrument integrates several subjects in the curriculum of the race, and is composed of four parts, including: name and location of the study area, population characteristics, data specific area occupied by the garden and plants data orchard. The work was performed under the project: assessment of agricultural biodiversity on productive farms, as a contribution to food security and sovereignty in the area south of Manabi, which intervened teaching staff and students of the career of forestry. It is confirmed that the empirical knowledge of communities on natural resources is a key source to determine the uses of the species in home gardens and courtyards.

Keywords:

Training, food security and sovereignty.

INTRODUCCION

El cambio de paradigma hacia una universidad más implicada con la sociedad en general, no generará los beneficios pretendidos si esta no modifica las perspectivas de su papel social y adapta sus procedimientos de toma de decisiones a un escenario más real y complejo (Briones Kusactay & Tartabull Contreras, 2015).

Cuando se habla de formar profesionales competentes y capaces de aprovechar las potencialidades del entorno, cabe mencionar lo planteado por García González & García Rodríguez (2015), *“la realidad es cambiante, se transforma constantemente y la resolución de problemas concretos en cada contexto está sometida a dosis altas de creatividad, complejidad, incertidumbre y destrezas en cada situación específica. Aun cuando no se contemplan las competencias, estas se asumen desde los modos de actuación como más holísticas e integradoras”*.

Otros autores aseguran que, en la medida en que los estudios sociales de la tecnología y la economía evolucionista han construido una nueva imagen de esa tecnología, lejana a los modelos lineales y autónomos del cambio tecnológico, se entiende que es posible integrar criterios sociales en la lógica de la investigación científica y del diseño ingenieril, estos apuntes demuestran como el trabajo con las comunidades rurales puede ofrecer un infinito mundo de recetas para intercambiar criterios y por supuesto, aprender de los conocimientos populares, que tributen a la ciencia y la tecnología que se gestionan desde las universidades.

La incorporación de la Universidad Estatal del Sur de Manabí en el aprovechamiento de los recursos naturales contenidos en la Granja Experimental, ubicada en la comunidad Andil, constituye un eslabón importante para la coordinación y ejecución de los programas de estudio, según sus fortalezas y oportunidades ya sean técnicas, económicas, de concertación o de coordinación.

En este trabajo se presenta un ejemplo de cómo articular los procesos sustantivos de la educación superior en el Ecuador, docencia – investigación – vinculación con la sociedad, en particular, aquellos dirigidos a profundizar en el conocimiento de los recursos de la agrobiodiversidad en la región. El estudio se basa en el diagnóstico realizado por un equipo de profesores y estudiantes de la carrera de Ingeniería Forestal, en la comunidad Andil del cantón Jipijapa, con la finalidad de articular procesos de enseñanza aprendizaje, lograr la participación de las familias y de la población en general, como contribución a la formación de profesionales de las ciencias agropecuarias, capaces de, una vez graduados, cumplimentar el Objetivo

10, del Plan Nacional del Buen Vivir (SENPLADES, 2013), a saber:

“Impulsar la transformación de la matriz productiva” en la zona Sur de Manabí y en el Ecuador.

DESARROLLO

La investigación científica en la UNESUM, es limitada debido, en primer lugar, a la poca disponibilidad de recursos materiales (equipos, instrumentos, laboratorios, reactivos) salvo algunas excepciones, lo cual constituye un reto para los docentes, estudiantes y autoridades del alma mater. En tanto que la Ley Orgánica de Educación Superior (CES, 2010) del Ecuador, recoge como una de las actividades propias de la Universidad “la investigación científica y tecnológica.”

El trabajo que se presenta guarda una estrecha relación con el Plan Nacional del Buen Vivir, (SENPLADES, 2013), que dentro de las principales líneas de acción para la transformación de la matriz productiva, descrito en la agenda resumen – Zona 4, a la que pertenece la provincia de Manabí, se encuentran:

- Agregar valor en la producción existente, fomentar la exportación de productos nuevos y sustituir las importaciones relacionadas a los sectores priorizados a nivel de país: alimentos frescos y procesados, energías renovables, biotecnología, farmacéutica, servicios (turismo), vehículos, construcción, transporte y logística.
- Profundizar la economía popular y solidaria y la micro, pequeña y mediana empresa.
- Fortalecer la agricultura familiar campesina e impulsar el desarrollo de las economías rurales mediante la democratización de factores de producción.
- Promover la investigación, el diálogo de saberes y la innovación para alcanzar las sociedades del conocimiento y el cambio productivo en las áreas agroindustrial, marítima, de biotecnología, química, de energías renovables, de gestión turística y ambiental.

En el epígrafe 4. Estrategias territoriales, sub-epígrafe 4.1. Soberanía alimentaria de la Agenda Zonal 4, (SENPLADES, 2010) del PNBV en la república del Ecuador, se plantea:

Priorizar la producción agrícola de la zona de Planificación 4, para alimentar a la población y el acceso de los campesinos y campesinas, y de los sin tierra, a la tierra, al agua, a las semillas y al crédito. Asimismo, prevalece el reconocimiento de los derechos de los campesinos que desempeñan un papel esencial en la producción agrícola y en la alimentación sana.

Por otra parte el Plan de investigación UNESUM 2015-2019, establece contribuir a la generación de nuevos conocimientos y tecnologías mediante la implementación de programas y proyectos de investigación orientados al desarrollo humano integral local, regional y nacional.

Es evidente entonces la necesidad de introducir una concepción holística al estudio de la agrobiodiversidad, con vistas a elevar la comprensión de todos los procesos en los agroecosistemas que constituyen o están contemplados en el área de influencia de la universidad en el territorio manabita.

Según el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial (PDyOT), (SENPLADES, 2011) publicado por el Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) municipal, el cantón Jipijapa se localiza en el extremo sur occidental de la Provincia de Manabí, a 403 km, de Quito capital del Ecuador. Limita al norte con los cantones Montecristi, Portoviejo y Santa Ana, al Sur con la provincia de Santa Elena y Puerto López, al Este con los cantones Paján y 24 de Mayo; y al Oeste con el Océano Pacífico. Tradicionalmente se conoce a Jipijapa como la Sultana del Café, por haber sido el primer cantón productor de café en el Ecuador.

El trabajo está en correspondencia con lo planteado por Martínez de Carrasquero (2011), a saber: *“los dos principales propósitos de la Universidad son ante todo la formación humana y profesional (propósito académico) y la construcción-creación de nuevos conocimientos (propósito de investigación), sabiendo que estos dos fines se relacionan estrechamente”*. Asimismo concluye que *“la Universidad debe ser vanguardia de los procesos de transformación, de cambios y de orientación científica, tecnológica, social y cultura en el país”, todo lo cual se corrobora lo descrito en el artículo 8 de la LOES, literal f) “Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan el desarrollo sustentable nacional”*. (CES, 2010)

Métodos empleados

La problemática que se aborda se evidencia en la necesidad de articular procesos de formación, investigación y vinculación con la sociedad, de estudiantes y docentes de la carrera de ingeniería forestal, Facultad de Ciencias Técnicas, en la UNESUM. Por lo que se presenta el objetivo de articular la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad para la gestión de la agrobiodiversidad en áreas de la Granja Experimental, como contribución a la cultura investigativa de estudiantes y docentes de las carreras, a través de Investigación – Acción – participación (IAP).

En la realización del trabajo se tuvo en cuenta las diferentes asignaturas de la malla curricular de la carrera de

ingeniería forestal, con vistas a darle salida a los diferentes contenidos, a través de un cuestionario elaborado según los criterios de (García, 2007), con modificaciones hechas por los autores.

Carrera de ingeniería forestal

La carrera de ingeniería forestal tiene la misión de contribuir a la formación de profesionales sobre la base de una concepción humanística, técnica, competitiva y de amplia participación social, con el hábito de investigar, demostrando excelencia y comprometido con el desarrollo en su conjunto, formulando cambios significativos en la sociedad. En tanto que la visión se centra, entre otros aspectos, en la investigación, administración, gestión y vinculación con la comunidad, alcanzando los mejores niveles de vida como un medio para dimensionar el desarrollo sustentable regional, provincial y nacional.

En los marcos de las observaciones anteriores se presenta la propuesta metodológica Articulación de la docencia, investigación y vinculación con la gestión de la agrobiodiversidad, en la zona sur de Manabí, Ecuador, la cual ofrece la posibilidad de darle salida al componente axiológico de los distintos objetivos y contenidos de las asignaturas de la malla curricular de la carrera de Ingeniería forestal.

La propuesta

La propuesta ha sido elaborada sobre la base de un cuestionario relacionado con el estudio de huertos caseros y patios en la comunidad rural Andil, los cuales están adscriptos a la Granja Experimental UNESUM. Desde el inicio de la investigación se trabajó en coordinación con los líderes locales, a saber: presidente, vicepresidente, representantes de mujeres, jóvenes, y ancianos de la comunidad, y previo al traslado a la comunidad se realizaron trabajos de mesa, que se constituyen en trabajo metodológico de la carrera.

Para la confección del cuestionario que se propone, se realizaron entrevistas grupales y encuentros con la comunidad, dirigidos por profesores de las diferentes asignaturas en la carrera y por funcionarios de la dirección de la mencionada Granja. Asimismo, con la participación de estudiantes que cursan desde el II al IX nivel, de la carrera de Ingeniería Forestal, Facultad de Ciencias Técnicas.

A continuación se presenta el cuestionario a través del cual, se articulan los diferentes contenidos de las asignaturas, de acuerdo con el nivel y las líneas curriculares:

Primera parte

En la tabla 1 se presentan los datos deben ser tomados desde el área donde el huerto está localizado, que coinciden con el nombre y su localización.

Tabla 1. Nombre y localización del área de estudio.

Preguntas	Asignatura (s)	Nivel	Línea curricular
Nombre del área	Sistema de Información Geográfica (SIG)	V	Sustentabilidad de los recursos forestales
Localidad			
Provincia			
Municipio			
Posición geográfica, Nombre del huerto o finca por el cual se identifica en la zona.			
Características generales de la Flora y la Fauna	Biología Forestal	I	Biodiversidad forestal
	Botánica general	II	
Grado de contaminación	Ética profesional	VI	Humanistas
	Conservación de áreas naturales y vida silvestre	VII	Protección forestal
Accesibilidad del área	Proyectos forestales	IX	Sustentabilidad de los recursos forestales
Estado actual de las principales comunicaciones			

Segunda parte

Características de la población

Las características de la población se les toman principalmente al dueño del predio. Todas estas preguntas, dan salida a la asignatura Sociología Rural y Urbana, ubicada en el V nivel y la línea curricular de esta asignatura, es Humanistas, en la malla curricular de la carrera (Universidad Estatal del Sur de Manabí, 2015). Las preguntas de esta parte son:

- Nombre.
- Sexo.
- ¿Cuándo llegó a este lugar?
- ¿Dónde fue su residencia anterior?
- ¿Ha pensado usted dejar este lugar?, ¿por qué?
- ¿Cuál es su nivel de escolaridad?

- ¿Cuál es su estado civil?
- Constitución familiar (reflejar cantidad de personas, edad, sexo y nivel de escolaridad)
- ¿Cuántos dependen de Usted económicamente? (las personas que no aportan desde el punto de vista productivo)
- ¿Cuál es su principal ocupación?
- ¿Cuál es su posición como trabajador o estudiante? (en el caso que su actividad principal no sea el huerto)
- ¿Qué otros miembros de su familia u otras personas trabajan también en su huerto?
- ¿Qué tareas realizan estos individuos?

Tercera parte

En la tabla 2 se presentan los detalles de la superficie utilizada o cubierta por el conuco.

Tabla 2. Datos del área específica ocupada por el huerto.

Pregunta	Asignatura (s)	Nivel	Línea curricular
Extensión del área (ha).	Topografía.	III	Básicas
Topografía.			
Hidrografía.	Manejo de cuencas hidrográficas	IX	Protección forestal
Tipo de suelo (señalar: textura, drenaje, fertilidad y humedad).	Suelo I Suelo II	II III	Protección forestal
Precipitación.	Climatología	I	Protección forestal
Temperatura.			
¿Cuán lejos está su huerto de su hogar?			
¿En qué estado encontró usted esta área?	Agroforestería	VII	Susten- tabilidad de los recursos forestales
Tipo de huerto de acuerdo con la propiedad de la tierra (especificar sistema de organización). Privado ____ Estatal ____ Ambos ____	Economía forestal	VIII	
¿Cuántas horas/persona se dedican a trabajar en este huerto?			

Cuarta parte

Los datos específicos de las plantas del huerto, constituye uno de los aspectos que más aporta al perfil de la malla curricular del profesional en formación de la carrera de ingeniería forestal y al proyecto en el cual se inserta este trabajo. Estas preguntas están relacionadas con las asignaturas Biología Forestal, ubicada en el nivel I y Botánica general, correspondiente al nivel II. Ambas materias pertenecen, según la malla curricular, a la línea Biodiversidad forestal. Asimismo, con el mayor porcentaje de contenidos a trabajar, la asignatura Agroforestería, que se imparte en el VII nivel y está contemplada en la línea curricular Sustentabilidad de los recursos forestales.

Datos de las plantas del huerto

- Especies.
- Nombre vulgar.
- ¿Cuándo y cómo consiguió usted estas plantas?
- ¿Cuál es la razón principal por la cual usted cultiva esta especie o variedad?
- ¿Había usted cultivado antes alguna otra variedad de este cultivo?, ¿por qué no continuó?
- ¿Para qué utiliza estas plantas?
- ¿Cómo multiplica estas plantas?
- ¿Produce usted su propia semilla?
- ¿Cómo cosecha usted estos cultivos?
- Manual ____ Mecanizado ____ Ambos ____
- ¿Cómo prepara usted el suelo?
- Manual ____ Mecanizado ____ Tracción animal ____
- Otras (especificar) ____
- Manejo del agua
- Secano ____ Riego parcial ____ Riego (especificar) ____
- ¿Han sido afectados estos cultivos por alguna plaga o enfermedad?, si la respuesta es afirmativa, ¿cómo la combate?
- ¿Cómo realiza el control de malezas?
- Manual ____ Químico ____ No necesario ____
- ¿Fertiliza usted estos cultivos?, ¿qué tipo de fertilizante utiliza?
- Químico ____ Orgánico ____ Ambos ____
- ¿Cómo selecciona el material para sembrar en la próxima temporada?
- ¿Qué especies forestales utiliza para combinar en los Sistemas Agroforestales (SAF)?
- ¿Qué especies agrícolas utiliza para combinar en los SAF?

CONCLUSIONES

La articulación de la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad contribuye a la gestión de la agrobiodiversidad en áreas de la granja Experimental UNESUM.

Las técnicas de sociología rural se constituyen en una herramienta eficaz en el proceso de enseñanza aprendizaje en la carrera de ingeniería forestal, Facultad de Ciencias Técnicas, UNESUM.

Los programas y proyectos de Investigación – Desarrollo – Innovación (I+D+i) generados desde las universidades contribuyen a la formación integral de los estudiantes y tributan al desarrollo de la ciencia y la tecnología en los territorios.

BIBLIOGRAFÍA

- Briones Kusactay, V. H., & Tartabull Contreras, Y. (2015). El desarrollo tecnológico, la sostenibilidad, la gestión del conocimiento y el desarrollo social. *Revista universidad y Sociedad* [seriada en línea], 7 (3), pp. 177-121. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu>
- García González, M., & García Rodríguez, A. (2015). Formación de competencias de dirección desde el modelo del profesional en la carrera de Ingeniería Forestal. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 7(3), pp. 56-63. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu>
- García, M. (2007). Conservación y manejo In Situ de la Biodiversidad en Huertos Caseros y Fincas de Cuba. Tesis Doctoral. Pinar del Río.
- Martínez de Carrasquero, C. (2011). Instituto internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.iesalc.unesco.org.ve/>
- República del Ecuador. Consejo de Educación Superior (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/descargas/ley-organica-de-educacion-superior>
- República del Ecuador. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES). (2010). Agenda Zonal para el Buen Vivir. Recuperado de <http://www.senplades.gob.ec>

República del Ecuador. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES). (2011). GAD Municipal Jipijapa. Recuperado de <http://www.municipiojipijapa.gob.ec>

República del Ecuador. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES). (2013). Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) 2013 - 2017. Recuperado de <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional>

República del Ecuador. Universidad Estatal del Sur de Manabí. (2015). Carrera de ingeniería Forestal. Recuperado de <http://www.unesum.edu.ec>



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 4

EL POSGRADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA Y SU MODALIDAD DE FORMACIÓN A DISTANCIA. ALGUNAS CONSIDERACIONES NECESARIAS.

THE POSTGRADUATE HIGHER EDUCATION IN CUBA AND REMOTE TRAINING MODE. SOME NECESSARY CONSIDERATIONS

Dr. C. José Carlos Pérez González¹

E-mail: jcperez@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Pérez González, J. C. (2016). El posgrado en la Educación Superior cubana y su modalidad de formación a distancia. Algunas consideraciones necesarias. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp. 23-28. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La presente comunicación es uno de los resultados obtenidos a partir de las reflexiones realizadas, en el orden teórico y práctico, por un equipo de profesores investigadores que por más de cinco años de experiencias integraron el proyecto de investigación "Formación a distancia del personal docente", que en coordinación con la OEI, y a través de su Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo (AECID), se desarrolló en Cuba en 9 Universidades de Ciencias Pedagógicas. En el mismo se hace una valoración acerca de los estudios de posgrados en el país y las grandes posibilidades que tiene la utilización de las TIC, en función de poder llegarles a todos y satisfacer las grandes y crecientes demandas de actualización del conocimiento de la población en general y de forma particular al personal docente. Se sugieren algunas técnicas de evaluación utilizadas en la modalidad de educación a distancia, siempre sobre la base de la interactividad con el estudiante.

Palabras clave:

TIC; EaD; aprendizaje interactivo, evaluación.

ABSTRACT

This communication is one of the results obtained from the reflections on the theoretical and practical, by a team of researchers teachers for more than five years of experience integrated research project "Distance training of teachers" in coordination with the OEI, and through its Spanish Agency for International Cooperation and Development (AECID), it was developed in Cuba in 9 Universities of Pedagogical Sciences. At the same an assessment about postgraduate studies in the country and the great possibilities of the use of TIC, according to reach them all and meet the increasing demands of large and update the knowledge of the population is general and particular teachers. Some evaluation techniques used in distance education mode, always based on the interactivity with the student suggested.

Keywords:

TIC, EaD, interactive, learning, evaluation.

INTRODUCCION

La sociedad actual está caracterizada por una sociedad que asiste y es partícipe de un amplio y vertiginoso desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), en todos sus órdenes, que atraviesa de forma global desde los países más desarrollados a los menos favorecidos y que le imponen la necesidad de efectuar cambios en sus estructuras en el orden social, económico, político, cultural y educativo, revolucionando hasta la manera de actuar del individuo.

A esos cambios se suman las nuevas exigencias que demanda la sociedad a la educación, teniendo que dar respuestas ante el desarrollo progresivo de estas tecnologías. La informatización de la sociedad es un imperativo que esta refrendado en los Lineamientos de la política económica y social del Partido Comunista de Cuba y en los objetivos de su primera conferencia, así por ejemplo el artículo 123 expresa: Se deberán sostener y desarrollar los resultados alcanzados en el campo de la biotecnología, la producción de equipos médicos de avanzada, la industria del software, las tecnologías educativas, los servicios científicos y tecnológicos de alto valor agregado, la bioinformática y la nanotecnología. Asimismo el artículo 141 del propio documento sostiene actualizar los programas de formación e investigación de las universidades de las nuevas tecnologías, e incrementar la matrícula en carreras tecnológicas y de ciencias básicas afines.

En ese orden, se discute el compromiso que tiene la educación superior de abrir espacios en consonancia con el desarrollo tecnológico para responder a las demandas de los entes sociales y a quienes tienen la responsabilidad de dirigir y desempeñar funciones técnicas y profesionales en las organizaciones. Así como las habilidades generales y profesionales que le son inherentes para la transformación de los esquemas educativos tradicionales a través de la incorporación de estas tecnologías, a fin de generar nuevos procesos de enseñanza en los cuales se forme, actualice y especialice a la población.

El estudio de posgrado a través de la modalidad formación a distancia. Algunas consideraciones necesarias.

La enseñanza a distancia es un sistema configurado con diseños tecnológicos, asumido y facilitado por una institución educativa a través de un sistema de estudio tutorado, facilitado o asesorado por el docente, que se caracteriza por la entrega de materiales a través de la Internet a estudiantes dispersos geográficamente y cuyo diseño instruccional se sustenta en las corrientes cognitivo-constructivistas del aprendizaje como garantía de los cursos o programas ofertados en esa modalidad (Colina Colina & Bustamante Uzcátegui, 2008).

Más adelante estas autoras señalan: Los medios de comunicación han experimentado desde finales del siglo XX un sostenido y ascendente cambio, transformando todo el orden social establecido. Las potencialidades de las TIC se basan en la digitalización de la información de manera instantánea, con estándares de cantidad y calidad técnica, para recibir, acceder y consultar simultáneamente los contenidos informativos, con lo cual se rompen las barreras espacio-temporales. Una de las características relevantes de estas tecnologías es la capacidad de interconexión entre diferentes tipos de medios con innovación tecnológica permanente que permite apreciar su impacto social de la denominada Sociedad de la Información y del Conocimiento (SIC).

Más allá del impacto económico o político que estas tecnologías puedan tener en otros ámbitos de la sociedad, interesa destacar aquí el impacto de las TIC en la sociedad a través de la generación, intercambio, de información y conocimiento. Esta posibilidad, está dada por la facilidad para conectar e interrelacionar personas y grupos, especialmente la Internet, en tanto que en el ámbito de la educación y la cultura, pueden viabilizar la creación de comunidades del conocimiento mediante el intercambio de experiencias e información y globalización de los saberes existentes (Ojeda, 2006).

Ramírez (2007, p. 5), enfatiza la ventaja informática especializada que ofrece la Internet en el desarrollo de los cursos en línea, ya que se ha pasado a una modalidad que presta un servicio a quienes por razones de tiempo, espacio y edad no pueden asistir a las instituciones educativas, para entrar en el área de las comunidades virtuales de aprendizaje.

Estas condiciones, obliga a profesores y pedagogos en general a revisar los modelos y procesos de enseñanza aprendizaje existentes para adaptarlos a la modalidad de Educación a Distancia (EaD), haciéndose énfasis en el tipo de formación básica que requieren las personas, las formas de enseñar y aprender, así como los medios que se emplean en el procesos de enseñanza-aprendizaje.

Importante resulta en este análisis tener en cuenta la organización de los centros universitarios y los recursos de informática con que cuentan, fundamentalmente con la presencia de un departamento que se dedique solo a esta actividad compleja, pero necesaria en estos tiempos en que el país apuesta por un desarrollo sustentable y sostenible, y que exige de profesores, estudiantes y población en general de mayor preparación en las áreas del conocimientos requeridos para poder asumir esta importante tarea.

Si bien es cierto que en el proceso enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta las categorías definidas para este, como es Objetivo-Contenido-Método-Medios-Evaluación, resulta importante a los efectos de la EaD analizarlos en su conjunto en la forma en que debe cumplirse con estas categorías en los entornos virtuales de aprendizaje a fin de lograr la calidad exigida para este tipo de cursos.

¿Cómo evaluar en los cursos que se imparten a través de la modalidad formación a distancia?

Cuba, que es un país que en este momento se encuentra inmerso en el proceso de informatización de su sociedad, no queda a la sagas en el propósito de utilizar en beneficio de toda su población la oportunidad que ofrece la Educación a Distancia a través de un diseño coherente que responda a las necesidades de aprendizaje y que a su vez satisfaga las demandas de su población para lograr un profesional competente de acuerdo con el desarrollo sustentable y sostenible presente en cada territorio, siendo las Universidades las máximas responsables de su implementación y desarrollo.

Para el cumplimiento de estas demandas la formación y educación de posgrado puede establecer diferentes formas de agrupar estos cursos, siguiendo criterios utilizados en países latinoamericanos como Venezuela y Chile, donde la Educación a Distancia se distingue por (Scharager, s/f):

- Cursos breves de capacitación o Diplomados de especialización para profesionales o técnicos, ofrecidos por Universidades, institutos, etc.
- Programas de carreras profesionales ofrecidas por universidades, institutos de formación profesional, principalmente en formato a distancia y una exigencia de una proporción menor de trabajo presencial.
- Programas de posgrado conducente a certificado de especialización (no a grados académicos) en las áreas de la salud, educación y otros.
- Programas de postgrado, en temáticas diversas, conducente a títulos académicos de maestría y de grados científicos en diversas especialidades.

Teniendo en cuenta los aspectos abordados hasta aquí, se hace necesario precisar las diferentes formas de evaluación que pueden ser utilizadas en la EaD, pues resulta muy importante que el profesor que actúa como moderador del curso tenga una retroalimentación de cómo está sucediendo el proceso de aprendizaje de los alumnos matriculados en el curso, a los cuales no conoce presencialmente pero si tiene comunicación sistemática con ellos a través de la plataforma que se esté utilizando (generalmente es Moodle) o el correo electrónico.

Es bueno aclarar que para ello es preciso tener en cuenta los requisitos que demanda el proceso de evaluación on line, pues no solo basta con la presencia de un profesor, se trata pues de que todos comprendamos que es una acción multidisciplinaria en la que intervienen los siguientes factores:

- *Profesor*: Define los objetivos que se desean evaluar, así como las técnicas a emplear de manera que puedan resultar agradables a los estudiantes, sin olvidar los requisitos pedagógicos que tiene la evaluación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.
- *Diseñador instruccional*: Es la persona que tiene a su cargo junto al profesor de realizar los diseños de las diferentes técnicas de evaluación, aplicando y velando porque se cumplan los requisitos pedagógicos que le son inherentes y consustancial al proceso de evaluación.
- *Diseñador gráfico*: Es la persona que busca la forma de que todo lo que se presente en la plataforma tenga un sentido comunicacional desde el punto de vista gráfico. Recordemos que el curso on line no tiene la posibilidad de la presencialidad, por tanto la comunicación directa del alumno con el profesor siempre será a través de las imágenes y la comunicación escrita.
- *Informático*: Es el especialista que domina todo lo relacionado con las tecnología de la información y la comunicación, por consiguiente asesora al profesor en todo lo referente a cómo utilizar los tipos de plataforma, recursos de multimedia con que se cuenta, producto audiovisual a utilizar, entre otros.

Todas estas personas deben tener en cuenta por qué se decidió impartir el o los cursos, lo que ha de responder a las necesidades y/o problemas planteados por la población, empresas, organismos, instituciones demandantes del curso. De igual manera y a partir de esta definición debe tenerse presente la experiencia educativa acumulada en la universidad responsabilizada con la impartición del referido curso(s), recursos pedagógicos existentes.

Un importante aspecto a considerar, es el respaldo existente desde el punto de vista de los recursos informáticos con que se cuenta y donde cobra importancia la conectividad entre la universidad y los servidores centrales, que permitan el acceso pleno no solo de la intranet, sino también en el Internet. No se puede olvidar que un curso en la modalidad de formación a distancia exige del estudiante que sea este quien lleve la dirección activa en la construcción de su propio aprendizaje, el cual tendrá éxito o no, en la medida que lo que se le ofrece tenga la orientación precisa de los materiales y actividades a consultar, buscando siempre, no importando la distancia

y el horario, comunicación permanente y sistemática con el profesor del curso.

Todo lo anterior hace que el alumno, según (Scharager, s.a) adquiera mayor nivel de responsabilidad y compromiso con el proceso de enseñanza–aprendizaje, lo que provoca un cambio en su rol tradicional.

Esta propia autora señala dentro de los beneficios que aporta la EaD está:

- Participar activamente en clase, intercambiando ideas, conceptos y opiniones.
- Acceder a la información del curso antes o después de clases.
- Proponer nuevos temas de discusión y análisis, en la sala de clases o en el foro de discusión.
- Minimizar costos, de tiempo y/o económico. No es necesario estar en el Campus para conocer la información del curso.
- Estudiar independientemente, sin restricciones de horario y lugar para acceder a la información publicada en el sitio web de curso.
- Consultar fuera del horario de clase, a través del correo electrónico.
- Enviar trabajos y tareas al profesor, de acuerdo a la programación y calendarización del curso y obtener retroalimentación.

La evaluación por tanto tiene una connotación especial al ser esta reguladora del proceso de enseñanza–aprendizaje, el alumno avanza o no de acuerdo con el ritmo de aprendizaje que este alcance y que resulta ser monitorizado por el profesor del curso de diversas formas como es: el chat, el foro, la realización de las actividades interactivas que se colocan en plataforma a través de los PowerPoint diseñados en y para la orientación del curso. Este aspecto es perfectamente controlable a partir del análisis de las trazas de conectividad que controla la plataforma cada vez que cualquiera de las personas matriculadas en el curso entra en el mismo, facilitando así una visión evaluativa individual y colectiva de todos los participantes por parte del profesor del curso.

Veamos algunos ejemplos de instrumentos de evaluación utilizados en la EaD

ASIGNATURA: Fisiología del desarrollo e Higiene de los niños de 0 a 6 años

TEMA II: LA REGULACIÓN NERVIOSA Y HORMONAL COMO BASE DE LA ACTIVIDAD REFLEJA EN LOS NIÑOS PREESCOLARES

GUIA DE ESTUDIO

TAREA 6

Actividad para el estudio independiente:

Desarrollar el completamiento del cuadro resumen de las principales hormonas iniciado en clase. Para ello debe leer cuidadosamente el material complementario elaborado por el profesor. Consulte Enciclopedia Encarta, 2009 y Biología 2, 11no grado desde la página 149 y hasta la 175. Haga resumen en su libreta de notas

Puede utilizar también otros libros de textos relacionados con la temática. Sugerir Fisiología Médica de Guyton.

Es importante que observes el vídeo acerca del Sistema Endocrino, situado como recurso de multimedia que aparece en el curso. Presta atención a la explicación que ofrece la profesora virtual y anote en su libreta las principales ideas que te permitan comprender el funcionamiento del control hormonal en el organismo.

Consigne el resultado de su análisis en el Foro del curso titulado REGULACION NERVIOSA Y HORMONAL, si tienes dudas no dejes de comunicarte a través del correo electrónico con el profesor y no olvides de continuar la preparación para el seminario que a través del Chat realizaremos el día 23 de noviembre

Como puede observarse esta guía de estudio exige una amplia preparación por el estudiante y la utilización de las posibilidades que brinda la plataforma Moodle para poder consignar sus análisis en el foro indicado, a la vez que exige al profesor colocar on line también la guía del seminario que tendrá lugar y que como recurso a emplear está el chat que también forma parte de la plataforma, de manera que el día señalado se visualiza el chat y comienza el debate que ha de permitir que el profesor pueda evaluar el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante en la temática en cuestión. Es evidente que para esta preparación el estudiante requiere como parte de su preparación entrar en más de una ocasión a buscar los materiales complementarios, que aparece en la plataforma a la vez que pueden ampliar sus conocimientos a través del internet. La preparación para el seminario responde también a una orientación en línea que le permite al estudiante interactuar, veamos un ejemplo:

ASIGNATURA: Fisiología del desarrollo e Higiene de los niños de edad preescolar

TEMA II: LA REGULACIÓN NERVIOSA Y HORMONAL COMO BASE DE LA ACTIVIDAD REFLEJA EN LOS NIÑOS PREESCOLARES

GUIA DE PREPARACIÓN PARA EL SEMINARIO

El seminario que corresponde a este tema se efectuará en la primera clase de la semana 9 (23 de noviembre). Dedicado a las Enfermedades más frecuentes del sistema nervioso.

Para su preparación puedes utilizar diferentes fuentes de información, tales como:

Marín Pérez Mayra. Enfermedades y trastornos más frecuentes en los niños de 0 a 6 años. Material digital. (CLICK AQUÍ PARA ACCEDER AL MATERIAL)

Colectivo de Autores Cubanos. Pediatría General. Tomo I. Capítulo 13 Psicopatología. La Habana: Editorial Ciencias Médicas, 2006. Pág. 111 – 138.

Ferreiro Gravié, Ramón, González Sicilia, P y Luís González, Santiago. 1986. Anatomía y fisiología del desarrollo e higiene escolar en 2 tomos. La Habana: Pueblo y Educación, 1986. Tomo II

También puedes desarrollar entrevista a personal de salud que labora en los círculos infantiles o del sistema de atención primaria en la comunidad. Es importante precisar dentro de las enfermedades más frecuentes, ¿cuáles son aquellas que con mayor regularidad aparecen en los niños y niñas de 0 a 6 años?

Recuerda el 23 de noviembre estará abierto a las 10:00 am en la plataforma el chat que permitirá el debate acerca del tema y en el que participaremos profesor y alumno.

Otro ejemplo que ilustra las posibles técnicas de evaluación es la que a continuación presentamos y que ha sido tomada del Curso de Posgrado Habilidades para la Vida.

Como se puede observar en el ejemplo anterior aparece marcado en azul y subrayado parte de la oración que da inicio a la lámina. Ello significa la existencia de un link que una vez que el estudiante marca sobre él un click va a direccionar para la página <http://vimeo.com> donde se encuentra un video con una situación problemática que permitirá al estudiante hacer su análisis, considerando los aspectos tratados en clases anteriormente, para después ir al foro y expresar sus consideraciones al respecto. Este es

un ejercicio de gran aplicación de conocimientos, al igual que otros señalados a modo de ejemplo en este propio material.

...si estuvieras con tu hijo en el supermercado y vivieras esta situación?

Escribe en tus notas personales todo lo que se te pasó por la mente . Luego, muéstrale el mismo anuncio a tres personas más e indaga sobre lo que ellas harían en su lugar. Enseguida, **ve al foro del niño del supermercado** y comparte los hallazgos de este ejercicio.



Múltiples podrían ser los ejemplos de diferentes técnica de evaluación a aplicar en los cursos de EaD que se ofrecen a través de la Plataforma Moodle, recurso informático ampliamente utilizado a nivel mundial por ser un software libre y contener todas las variantes posibles para que el profesor ejerza el control evaluativo de sus alumnos y saber cómo marcha el proceso de autoaprendizaje de sus alumnos. No olvides que en la formación a distancia el rol del profesor es mediador, orienta al estudiante las diferentes vías para que este pueda construir su propio aprendizaje.

Por último la evaluación como proceso no solo ha de aplicarse a los estudiantes matriculados en el curso, es muy importante tener un criterio evaluativo de estos con respecto a la organización y estructuración de este, por tanto es conveniente al finalizar colocar en la plataforma un foro donde puedan expresarse las sugerencias para la mejora del curso en general. Criterios sobre este particular pueden ser visto en diferentes artículos referentes a la temática, en nuestro caso estamos de acuerdo con el ofrecido por Judith Scharager de Chile, al considerar válido los criterios por ella expresados y que se resumen en:

- Logro de competencias.
- *Costo-beneficio.*
- Calidad soporte tecnológico.
- *Capacitación tutores en uso plataforma para desarrollar su función tutorial.*
- Sistema de soporte y ayuda al estudiante.
- Calidad del diseño instruccional del material didáctico.

- Sistemas de control aplicado en las estrategias de evaluación del aprendizaje y formación de habilidades.
- Mecanismos de articulación teoría/práctica y supervisión de aplicación de conocimientos y habilidades (especialmente en programas que se organizan en la lógica de currículos).
- Biblioteca digital (calidad y accesibilidad del material).

BIBLIOGRAFÍA

- Colina Colina, L., & Bustamante Uzcátegui, S. (2008). *Educación a distancia y tic: transformación para la innovación*. Recuperado de Revista Electrónica de Telemática. Universidad Rafael Bellosillo Chacín.
- Delgado, D., Herrera, M., Grimón, F., & Romero, X. (2009). *De la modalidad presencial a la semipresencial. Licenciatura en Computación. Facyt-UC*. Recuperado de <http://www.formatex.org/micte2009/>
- Ojeda, G. (2006). *Análisis de tecnologías convergentes de información y comunicaciones en el ámbito educativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencias.
- Ramírez, L. (2007). *Situación actual y posibilidades de incorporación de la Educación a Distancia en la Universidad Latinoamericana*. Recuperado de <http://www.cecylt14.ipn.mx/congreso/htdocs/ponencias/at07/PRE1176505876.pdf>.
- Sánchez Rodríguez, J. (2005). Plataformas tecnológicas para el entorno virtual. *Acción Pedagógica*, 14, pp. 18 - 24.
- Sangrà Morer, A. (2002). *Educación a distancia, educación presencial y usos de la tecnología: una tríada para el progreso educativo*. Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Universidad Autónoma de Madrid.
- Scharager, J. (s.f.). *Taller de Armonización de Criterios para la Evaluación de la Calidad de Programas Semipresenciales y a Distancia*. CNA-Chile.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 5

LA EDUCACIÓN ANTIALCOHÓLICA COMO ESTRATEGIA CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. SU INTENCIONALIDAD FORMATIVA

TITLE: ANTIALCOHOLIC EDUCATION AS A CURRICULUM SATRETEGY IN THE EDUCATION SUPERIOR. IT'S FORMATIVE INTENTIONALITY

MSc. Lázara Puerta Díaz¹

E-mail: lpuerta@ucf.edu.cu

MSc. Liuvys Angarica García¹

E-mail: langarica@ucf.edu.cu

MSc. Annette Padilla Gómez¹

E-mail: alpadilla@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Puerta Díaz, L., Angarica García, L., & Padilla Gómez, A. (2016). La educación antialcohólica como estrategia curricular en la educación superior. Su intencionalidad formativa. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.29-35. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En las últimas décadas el consumo de alcohol en los adolescentes y jóvenes se ha incrementado. El alcoholismo es un fenómeno social que afecta las relaciones interpersonales, y constituye hoy, una de las causas de incidencias delictivas. Entre sus propuestas el Sistema Nacional de Educación en Cuba considera estrategias curriculares; en especial a este tema: el Programa de Promoción y Educación para la Salud, que contribuye a la formación integral del hombre acorde a lo que la sociedad necesita.

En los análisis a los programas de las disciplinas Química General y Anatomía y Fisiología Humana se constató las potencialidades para desarrollar desde el proceso de enseñanza aprendizaje la educación antialcohólica teniendo en cuenta la intencionalidad formativa. La Universidad de Cienfuegos cuenta con un grupo de especialistas, que brindan servicio para la orientación al colectivo pedagógico.

Palabras clave:

Drogas, alcoholismo, educación antialcohólica, tolerancia.

ABSTRACT

In the last decade, alcohol consumption has increased in adolescents and young people. Alcoholism is a social phenomenon that affects the interpersonal relationship and is one of the causes of criminal activities in today's society. The National Education System in Cuba have considered amongst its proposal curricular strategies; about alcoholism in a Promotion and Health Education Syllabus that contributes to an integral formation of humankind according to the necessities of society.

Moreover, an analysis of the General Chemistry and Human Anatomy and Physiology syllabuses demonstrate the potentialities to develop an anti-alcoholic education in the teaching-learning process bearing in mind the formative intentionality.

The University of Cienfuegos has a group of specialists who offer that service to guide its pedagogic collective.

Keywords:

Drugs, alcoholism, anti-alcohol education, tolerance.

INTRODUCCIÓN

Preparar al hombre para la vida desde la escuela, constituye un reto permanente y el trabajo preventivo implica el dominio de fundamentos políticos y pedagógicos que avalan su puesta en práctica. Por ello, desde la Educación Superior se orientan objetivos generales para contribuir a la unidad entre lo cognitivo y volitivo en la formación integral de los individuos. Con este trabajo se pretende vincular los objetivos formativos de la educación antialcohólica con el proceso de enseñanza aprendizaje de la Química y la Biología en la educación superior.

El Sistema Nacional de Educación prioriza la labor educativa por ser un proceso complejo, por los distintos factores de influencia en los individuos, pero en ello, se acentúa la concepción científica del mundo y el carácter humanista. El trabajo educacional no solo se circunscribe a la transmisión de conocimientos, sino también debe desarrollar la independencia cognoscitiva, el pensamiento creador de los estudiantes y sus valores humanos.

En la actualidad un fenómeno social que afecta las relaciones interpersonales y constituye hoy, una de las causas de incidencias delictivas es el alcoholismo. En Chile y Argentina, se calcula que el consumo de alcohol es el factor determinante entre el 40% y 50% de las muertes en accidentes de tránsito.

A partir del 2001, la situación de las drogas en Cuba, se hizo creciente. al respecto Castro (1999), refirió *“todo eso, el daño que nos ocasiona, que nos empieza a ocasionar, ya no es solo una cuestión de prestigio, sino la introducción de un mortífero veneno para nuestra juventud y para nuestro pueblo”*. De ahí, que el gobierno traza estrategias que permiten la divulgación de actividades dirigidas al desarrollo integral saludable del individuo en la sociedad, estimulando los mejores valores éticos, espirituales, patrióticos, morales, intelectuales y culturales.

El alcoholismo genera problemas sociales como pérdida del puesto de trabajo, condenas por crímenes tales como la conducción de vehículos bajo la influencia del alcohol, desordenes públicos o maltratos a la propiedad social, marginación, divorcios, irresponsabilidad hacia la familia y sometimientos a estados de stress que limitan tomar decisiones correctas ante situaciones cotidianas.

En el municipio de Cienfuegos muchos de los adolescentes y jóvenes ingieren alcohol por razones equivocadas. Asumen estas actitudes para lograr aceptación grupal y se comprenden como estilos de vida, sin valorar el costo social y económico que esto genera. En el año 2014 ocurrieron 382 accidentes y entre las violaciones de mayor incidencia recaen el no respetar el derecho de vía, la no atención al

control del vehículo, el exceso de velocidad, adelantamiento indebido, violaciones de los peatones, la incidencia de animales sueltos en la vía, pero dentro de algunos casos queda implícito el consumir bebidas alcohólicas.

En el diagnóstico de salud realizado en la Universidad de Cienfuegos, Sede Conrado Benítez García se constató que en la Facultad de Ciencias Pedagógicas, 81 estudiantes están considerados consumidores sociales de alcohol, de ellos 27 masculinos y 54 femeninos. De la carrera Biología -Geografía 1er año estudiantes de 2do año 8 estudiantes, 5to 3 estudiantes. En 4to Biología - Química 1 estudiantes y 5to 2 estudiantes. Estas manifestaciones de forma general atentan contra la adecuada conducta ciudadana, influyen en los resultados académicos y más grave aún limita el correcto funcionamiento de órganos vitales. Por tales consecuencias se analiza este fenómeno en las preparaciones de disciplinas del departamento Ciencias Naturales.

El Sistema Nacional de Educación incluye el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud. Este orienta el trabajo para que se aborden de forma armónica los contenidos de las asignaturas con los problemas de salud que influyen en la calidad del proceso pedagógico, así como los ejes temáticos que deben ser tratados para satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes.

Asimismo, la Resolución Ministerial 210/2007, en el Capítulo II artículo 48 incluye la vinculación de los programas de asignaturas con las estrategias curriculares. En provecho de esta investigación se enfatiza en el Programa de Promoción y Educación para la Salud: la educación antitabáquica y antialcohólica. Investigadores interesados en el tema como Torroella (2002) y Metero (1997), muestran resultados a partir de metodologías, estrategias, acciones para eliminar el consumo de drogas, técnicas participativas, que contribuyen al desarrollo de habilidades sociales, formación de estilos de vida saludables, desarrollo de autoestima y conocimiento específico sobre drogas como el tabaco y el alcohol.

La **educación antialcohólica**, es un proceso educativo que se perfecciona en la misma medida que aumenta la preocupación de las personas por las consecuencias negativas que provoca el consumo irresponsable de bebidas alcohólicas en el plano psicológico, biológico y social. Por ello, las acciones dirigidas a potenciar el desarrollo de conocimientos, hábitos y habilidades desde el proceso de enseñanza aprendizaje, es considerado por su valor axiológico y el carácter humanista de la educación cubana.

Se consideran aspectos generales que por necesidades educativas, de los grupos de 4to y 5to año del curso 2014 - 2015 de la carrera Biología – Química del departamento

de Ciencias Naturales de la Universidad de Cienfuegos, Sede Conrado Benítez García, requieren ser atendidos desde el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos aspectos son informaciones de carácter científico acerca del alcoholismo como consumo de drogas y las consecuencias en la vida cotidiana.

La prevención del alcoholismo desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Química y la Anatomía y Fisiología Humana, adquiere un valor significativo en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad de los educandos. Se hace énfasis en potenciar la educación antialcohólica con acciones dirigidas a reflexionar sobre el mal hábito de ingerir en exceso bebidas alcohólicas; así como los trastornos que originan en el organismo desde las bases científicas.

Los efectos del alcohol sobre el cuerpo son numerosos y diversos. El alcohol, específicamente el etanol, es una potente droga psicoactiva con un número elevado de efectos secundarios que puede afectar de manera grave al organismo. La cantidad y las circunstancias del consumo juegan un rol importante al determinar la duración de la intoxicación.

Realizar comentarios de carácter científico relacionados con este tema son objeto de análisis de esta investigación al poner como centro de atención la calidad de vida de los adolescentes y jóvenes a partir de las reflexiones que se generan una vez alcanzados los conocimientos necesarios para tomar decisiones acerca del consumo de alcohol.

DESARROLLO

La educación antialcohólica en la Educación Superior. Necesidad social.

En Cuba la Enseñanza Superior va dirigida al continuo perfeccionamiento en la formación inicial y posgraduada de profesionales, e integral el trabajo científico de las diferentes ciencias. Esto permite que en el individuo se desarrollen hábitos y habilidades por la continua búsqueda del saber y desarrollar las potencialidades hacia el crecimiento personal, social y profesional.

Educar a los niños y jóvenes para que sean ciudadanos más sanos, plenos, y apliquen conocimientos que permitan elevar la calidad de vida, sugiere la atención e información a la población. Estas vías que se emplean contribuyen a lograr este objetivo. Su carácter general permite el análisis particular desde cada enseñanza para determinar hasta donde llegar en el tratamiento de los temas relacionados con los contenidos de salud. Lograr la integración de la educación mediante la vía extracurricular, la educación

familiar, y comunitaria son siempre objetivos a precisar en la actualidad.

El alcoholismo, según Carvajal (2003), se asume como una enfermedad porque ocasiona trastornos en el funcionamiento normal del organismo, en sus relaciones familiares y sociales. Sin embargo, los adolescentes y jóvenes requieren más información al respecto para la toma de decisiones presentes y futuras que influyen en los modos de actuación. El uso prolongado de bebidas alcohólicas produce toxicidad, adicción, provoca estados de euforia, desinhibición, mareos, somnolencia, confusión, alucinaciones. Al mismo tiempo, baja los reflejos, la ingesta en niños puede conducir a un retardo mental o a un subdesarrollo físico y mental.

Al consumir alcohol después de una gran comida es menos probable que se produzcan signos visibles de intoxicación que con el estómago vacío. La hidratación también juega un rol importante, al determinar la duración de las resacas.

Especificidades de la educación antialcohólica en el Programa de Promoción y Educación para la Salud.

La educación antitabaquica, antialcohólica y antidroga es un eje temático que se persigue en el Programa de Promoción y Educación para la Salud para contribuir a fomentar una cultura de salud que se refleje en estilos de vida más sanos. Entre los contenidos significativos en este eje temático – educación antitabaquica, antialcohólica y antidrogas – se encuentran:

- Antecedentes histórico del tabaco y el alcohol
- Componentes químicos del alcohol
- Consecuencias para la salud el consumo excesivo del alcohol y su comportamiento como droga
- Como se establece el hábito de beber. Papel del ejemplo
- Métodos para dejar de beber
- El alcoholismo como un problema familiar y social
- ¿Quién es un alcohólico?
- Relación entre tabaquismo, alcoholismo, sexo y sexualidad
- Necesidad de conocer la naturaleza y prescripción de los medicamentos. Farmacodependencia.
- Utilización innecesaria de los medicamentos

Al considerar la importancia de abordar estos contenidos en la preparación de jóvenes se precisa considerar

a Carvajal (2003), al plantear que la tarea principal es proporcionar a los jóvenes un estado de bienestar físico, mental y social, y eso, es desarrollar salud como expresión integral del funcionamiento de la sociedad, dentro del cual el individuo pueda manifestar los principales mecanismos y funciones que lo caracterizan como personalidad.

La actividad cognoscitiva se incluye dentro del desarrollo de los procesos intelectuales del hombre, y si bien es cierto que en esta actividad se desarrolla el pensamiento del hombre, su percepción del mundo que le rodea, su memoria consciente, la dirección voluntaria de su atención, también en ella es necesario considerar otros factores que influyen en su realización exitosa. La necesidad de adquisición del conocimiento, el deseo de saber algo o de conocer la forma de solucionar un problema.

Cuando el individuo aprende a controlar su propia actividad, a dirigir sus esfuerzos, a perseverar en sus propósitos hasta vencer las dificultades, se desarrollan su control, su constancia y otros rasgos volitivos de su carácter. Las actividades de carácter formativo hacia la educación antialcohólica se dirigen al proceso de obtención de los conocimientos y a su aplicación creadora en la práctica social. Esta actividad contribuye a pensar y conocer de las circunstancias donde se desenvuelve y valorar su propia actuación cotidiana considerando la calidad de vida.

Intencionalidad formativa para desarrollar la educación antialcohólica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La actividad que centra la educación antialcohólica desde estas asignaturas Química General y la Anatomía y Fisiología Humana tiene intencionalidad formativa al aportar informaciones que faciliten la adquisición de conocimientos científicos acerca del alcoholismo. En los programas de Química y Anatomía y Fisiología Humana de la carrera Biología - Química son propicias las condiciones para aplicar el Programa de Promoción y Educación para la Salud.

Al abordar el contenido referido a las nociones de Química Orgánica se abordan los alcoholes de fórmula general $R-OH$, donde R representa la cadena alquílica y $-OH$ el grupo funcional de los alcoholes. En Anatomía y Fisiología Humana se abordan las afectaciones que ocasionan el consumo de drogas como el etanol en diferentes sistemas de órganos.

En este sentido, al establecer las relaciones interdisciplinarias con el Programa de Promoción y Educación para la Salud, se considera el manejo de cifras para determinar o calificar a un individuo como alcohólico, se integran contenidos de ambas asignaturas acerca de conocimientos

esenciales y su impacto en la vida social. Se constató, mediante instrumentos, los intereses y motivaciones de los estudiantes. El 100% consideran necesario abordar informaciones sobre el alcoholismo. En tal sentido, refieren acerca de las diferencias entre géneros a la tolerancia del alcohol. Los temas tratados con intencionalidad formativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje, son:

- Composición y obtención del alcohol etílico.

El etanol (C_2H_5OH), es un compuesto orgánico que contienen un grupo hidroxilo (OH) en sustitución de un átomo de hidrógeno enlazado de forma covalente a un átomo de carbono. Muchos alcoholes pueden ser creados por fermentación de frutas o granos con levadura, y se consume como bebida. El compuesto químico, etanol, conocido como alcohol etílico, es un alcohol que se presenta en condiciones normales de presión y temperatura como un líquido incoloro e inflamable con un punto de ebullición de $78\text{ }^{\circ}C$. En las bebidas como el vino contiene (alrededor de un 13%), la cerveza (5%) otros licores (hasta un 50%). El etanol aparece acompañado de distintas sustancias químicas que dotan a la bebida de color, sabor, y olor.

- Tolerancia al alcohol en hombres y mujeres.

Se considera un consumo excesivo diario, 40 gramos de alcohol en hombres, debido a su mayor tolerancia al alcohol, y 32 gramos de alcohol en mujeres, por la ingesta desmedida de alcohol aparecen patrones en la personalidad que conllevan a clasificar a las personas adictas a tales sustancias, y que conllevan a afirmar que los jóvenes que practican el hábito de consumir drogas lo hacen para salir de un estado de dificultad para socializar, o por problemas de baja autoestima.

Se socializan los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes acerca de los hábitos inadecuados que afectan la salud. Entre estos se destacan: que el 10% de los estudiantes consideran que se unen y agudizan situaciones al consumir bebidas alcohólicas, con el cigarro, el tabaco, el no usar preservativo en relaciones sexuales, el cambio de objetos cortantes entre las personas, los malos hábitos alimenticios. Afecta el resultado académico y aún más grave las posibilidades de contracción de enfermedades letales como el SIDA. Es de resaltar que a partir del momento que un individuo se torna adicto al alcohol o al tabaco este influye en su vida académica, laboral, y familiar.

La tolerancia es un fenómeno por el cual el individuo que bebe necesita cantidades mayores de alcohol para obtener los mismos efectos que sentía al principio de su hábito. Cuando decimos que una persona "aguanta" mucho el alcohol estamos diciendo que esa persona está acostumbrada al alcohol porque ha desarrollado una tolerancia al

consumo excesivo de alcohol y es signo de grave dependencia al alcohol. El síndrome de abstinencia se caracteriza por una serie de efectos que se producen al suprimirse el consumo de alcohol, entre ellos un deseo compulsivo de tomar alcohol para evitar esa sensación de malestar que se conoce como resaca en sus casos más leves.

- Acerca de los efectos del alcoholismo.

El uso prolongado lleva a serios problemas de los sistemas vitales del hombre, a lo largo produce toxicidad, adicción, provoca estados de euforia, desinhibición, mareos, somnolencia, confusión, alucinaciones (como ver doble o que todo se mueve de forma espontánea). Al mismo tiempo, baja los reflejos. La ingesta en niños puede conducir a un retardo mental agravado o a un subdesarrollo físico y mental.

Existen factores de riesgos que pueden ocasionar deficiencias en el desarrollo del individuo y es el consumo adicional de otras sustancias consideradas drogas como son la infusión de Campana o Clarín, la Cannabis y el policonsumo de psicofármacos con alcohol. Lo que se refleja en actitudes irresponsables.

El alcoholismo está vinculado a muchas enfermedades como cirrosis hepática, degeneración en el sistema nervioso central, trastornos gastrointestinales y alteraciones metabólicas. Puede provocar infertilidad en las parejas, son frecuentes las discusiones en el seno de la familia, y como consecuencia, incomunicación y malas relaciones entre sus integrantes.

Algunos de los efectos a corto y largo plazo, del consumo del alcohol de forma habitual son:

- Irritación de la mucosa estomacal.
- Desinhibición, sobre todo en cuanto a las relaciones sociales.
- Trastornos en la visión, disminuyen los reflejos.
- Intoxicación aguda: embriaguez, agitación, riesgo de muerte por paro respiratorio. Sensación de euforia. Posibilidad de realizar actos violentos. Efectos a largo plazo.
- Psicosis, encefalopatías, gastropatías, hepatopatías, pancreopatías, polineuritis, miocardiopatías.
- Dependencia física (tolerancia y síndrome de abstinencia).
- Disminución en el rendimiento laboral.
- Aumento de la posibilidad de accidentes.

- Perturbaciones de las relaciones sociales y familiares, agresividad, irritabilidad. Exhibicionismo.
- Aumenta el porcentaje de suicidios.

Otros efectos:

Se deteriora la imagen de la persona alcohólica ante sus familiares. Es causa de accidentes, violencias e indisciplinas sociales incurriendo en conductas delictivas. De manera general erosiona la personalidad.

- Aspectos básicos tratados por las ciencias respecto al consumo de alcohol

La química del alcohol permite afectar a casi todo tipo de célula en el cuerpo, incluyendo aquellas en el sistema nervioso central. En el cerebro, el alcohol interactúa con centros responsables del placer y de otras sensaciones deseables; después de una exposición prolongada al alcohol, el cerebro se adapta a los cambios que produce el alcohol y se vuelve dependiente de él. Para las personas con alcoholismo, beber se convierte en el medio primario mediante el cual pueden tratar con personas, el trabajo y sus vidas. El alcohol domina sus pensamientos, emociones y acciones. La gravedad de esta enfermedad es influida por factores como la genética, la psicología, la cultura y el dolor físico.

Al ingerir etanol este interviene en los procesos metabólicos del organismo. La membrana celular presenta una bicapa lipídica que está compuesta por proteínas y posibilita la permeabilidad. Las proteínas están constituidas por aminoácidos formando enlaces peptídicos. Existe gran diversidad de proteínas que participan en el sistema inmunológico y estas al reaccionar con el alcohol retardan o dejan de realizar sus funciones. Interfieren en el tiempo para sintetizar otras sustancias.

- Concentración del alcohol en la sangre

El alcohol es una sustancia depresiva que disminuye el funcionamiento del sistema nervioso. Éste comienza a afectar al cuerpo rápidamente. El alcohol entra al torrente sanguíneo desde: el estómago, en donde se absorbe una cantidad pequeña. En el intestino delgado se absorbe la mayoría del alcohol. La sangre transporta el alcohol a todo el cuerpo. En el hígado el alcohol se convierte en agua, dióxido de carbono y energía, a la razón de ½ onza de alcohol puro por hora. En el cerebro la concentración del alcohol, condiciona el número de neuronas afectadas. Los efectos duran hasta 24 horas después de haber ingerido la bebida.

El alcohol afecta a todo el cuerpo, al llegar al estómago este se oxida mediante la encima deshidrogenasa y se produce acetaldehído que es una sustancia toxica, al

llegar al hígado este lo transforma a acetato y se conduce así por todo el torrente sanguíneo hasta finalmente convertirse en dióxido de carbono y agua. En el cerebro, este efecto produce: retraso en el tiempo de reacción, aumento en la tolerancia al riesgo, descoordinación psicomotora, alteraciones sensoriales, somnolencia, cansancio y fatiga muscular.

El consumo excesivo del etanol contribuye al aumento en la aparición de caries. Esta sustancia impide el funcionamiento de las enzimas que están presentes en la flora microbacteriana bucal.

- Enfermedades asociadas:

Cirrosis hepática, hepatitis alcohólica, gastritis, pancreatitis, alteraciones cardiovasculares, anemias, impotencia, alteraciones musculares, alteraciones neurológicas y psiquiátricas, síndrome alcohólico fetal, déficits de vitaminas y minerales y recientemente se ha asociado con el cáncer de boca, faringe, laringe, esófago e hígado.

Estos temas abordados desde el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas contribuyeron a incrementar la educación antialcohólica en los grupos seleccionados. Se proporciona mediante el vínculo con la institución escolar la preparación óptima a los jóvenes y contribuir al logro de un estado de bienestar físico, mental y social, que permita cumplir las aspiraciones presentes y futuras de las nuevas generaciones. Es de considerar que los valores se desarrollan en el quehacer cotidiano. De ambos grupos, 6 estudiantes, continúan trabajos investigativos relacionados a este fenómeno social.

CONCLUSIONES

Los jóvenes necesitan ser educados para la prevención de adicciones como el alcoholismo y lograr correctos hábitos para elevar la calidad de vida desde el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los programas de Química y Anatomía y fisiología del cuerpo humano (AFH) tienen las potencialidades para desarrollar la educación antialcohólica con un marcado carácter formativo.

La educación antialcohólica constituye un tema de interés por los estudiantes universitarios para continuar estudios de investigación relacionados a diversos contenidos que se incluyen en este eje temático del Programa de Promoción y Educación para la Salud.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zayas, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez, E. (2004). *Fundamentos de anatomía y fisiología humana para maestros*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R. (2002). *Dinámica de grupo en educación: su facilitación*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Bonner, W. C. (1974). *Química Orgánica Básica*. Madrid: Alhambra.
- Breuwster, R. Q. (1971). *Curso práctico de Química Orgánica*. La Habana: Ciencia y Técnica.
- Carvajal, C. (2000). *Educación para la Salud en la Escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Carvajal, C. (2003). *Un enfoque para interpretar la relación entre algunas categorías pedagógicas y conceptos relacionados con la salud en el proceso pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro Ruz, F. (2002). *Acto por el 40 aniversario de la constitución de la policía nacional*. La Habana.
- Castro, Ruz. F. (2003). Impostergable combate para defender el presente y el futuro. *Granma*, pág. 1.
- Colectivo de autores. (1999). *Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el sistema nacional de educación*. La Habana: MINED.
- Colectivo de autores. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2003). *Temas de educación para la salud y educación de la sexualidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Comas A, D. (1989). *La percepción social de los problemas*. Madrid: Ciencias sociales.
- García, G. (2001). *Fisiología del desarrollo e higiene escolar*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Guyton, A. C. (2006). *Tratado de fisiología médica. Tomos I, II, III y IV*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Hedesa Pérez, Y. (2013). *Didáctica de la Química*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Metero, J. C. (1997). *ABC de las drogas*. España: EDEX.
- Monserate Rodríguez, A. et.al. (1990). *Biología 4*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

- Morrison, R. T. (1989). *Química Orgánica*. La Habana: Revolución.
- Nocedo, I., et al. (2001). *Metodología de la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Portela, R. J. (2001). *Biología 3*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Portilla, N. (1986). *Fisiología del medio interno*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Potapov, V. T. (1979). *Química Orgánica*. Moscú: MIR.
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). Reglamento del Trabajo docente y metodológico. Resolución 210/ 2007. La Habana: MES.
- Rivera Díaz, R. S. (1985). *Manual de práctica de laboratorio de Química Orgánica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rosental, M., & Ludin, M. (1981). Diccionario Filosófico. La Habana: Instituto Cubano del Libro.
- Tatárinov, V. G. (1987). *Anatomía y Fisiología Humanas*. Moscú: Mir.
- Torres, G. ((2007). *Programa director de promoción y educación para la salud en el sistema nacional de educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Torroella, G. (2002). *Aprender a convivir*. La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 6

CONSIDERACIONES EN RELACIÓN A LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL DESDE UNA PERSPECTIVA DE CIENCIA TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD

CONSIDERATIONS IN RELATION TO GUIDANCE FROM THE PERSPECTIVE OF SCIENCE, TECHNOLOGY AND SOCIETY

MSc. Yideira Domínguez Urdanivia¹

E-mail: ydurdanivia@ucf.edu.cu

Dra. C. Adalia Lisett Rojas Valladares¹

E-mail: lrojas@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Domínguez Urdanivia, Y., & Rojas Valladares, A. L. (2016). Consideraciones en relación a la orientación profesional desde una perspectiva de Ciencia Tecnología y Sociedad. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.36-40. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El proceso de Orientación Profesional se constituye en un sistema de influencias educativas dirigidas a facilitar la ayuda al estudiante. Esta se logra bajo un sistema de influencias al cual es sometido el individuo: la familia, la escuela, la sociedad en general. Desde el presente trabajo se aborda la problemática de la orientación profesional y su relación con la Ciencia Tecnología y Sociedad en el contexto educativo. Con el propósito de fundamentar el impacto de la Ciencia y la Tecnología en la Sociedad y su relación con el proceso de orientación y su enfoque multifactorial.

Palabras clave:

Drogas, alcoholismo, educación antialcohólica, tolerancia.

ABSTRACT

The process of vocational guidance becomes a system of educational influences aimed at facilitating student aid. This is accomplished under a system of influences to which the individual is subjected: family, school, society in general. From this study the problem of vocational guidance and its relationship with the Science Technology Society in the context educative. Con order to substantiate the impact of Science and Technology in Society and its relationship with the counseling process and addresses its multifactorial approach.

Keywords:

Orientation, profession, science technology society.

INTODUCCIÓN

En las dos últimas décadas Ciencia Tecnología y Sociedad ha construido un espacio en el ambiente académico cubano. Ese espacio crece, pues está en relación con las necesidades y demandas de la sociedad cubana y las tradiciones de pensamiento y desafíos teóricos propios de su cultura.

El desarrollo científico y tecnológico es una de los factores más influyentes de la sociedad contemporánea. Los estudios referentes a la Ciencia-Tecnología-Sociedad, reconocen que en su apareamiento y progreso intervienen especialmente dos fuerzas: los movimientos sociales, que en un plano de mayor espontaneidad se manifiestan contra las consecuencias negativas de la aplicación de los resultados científicos- tecnológicos; y el movimiento académico, de mayor rigor intelectual, que desde las Universidades y otras instituciones busca configurar imágenes más integrales del desarrollo de estos fenómenos.

En los momentos actuales la educación en Cuba atraviesa por significativos cambios, lo cual pretende la formación general integral de los educandos y exige la formación de un docente que pueda dar respuesta a las exigencias y demandas sociales. El propósito de la cultura general e integral pasa por una cultura científica, tecnológica, extendida en la población y no reducida a un catálogo de teorías disponibles.

La sociedad del conocimiento inteligente sería aquella que: emplea el conocimiento de forma racional para fomentar el desarrollo humano y sostenible; promueve la salud y el cuidado del medio ambiente, mejora la calidad de la educación, satisface necesidades humanas básicas, genera inclusión y equidad social.

Sin duda que el vínculo universidad-sociedad expresa una interacción extendida con misiones (relaciones) que abarcan procesos económicos, políticos, científicos y socioculturales.

Este trabajo propone una aproximación al estudio de la orientación profesional desde el vínculo universidad-sociedad y la relación de satisfacción de demandas y necesidades sociales en el contexto de la educación.

DESARROLLO

La actividad que se genera desde la ciencia se desentraña en el contexto de la sociedad. Desde esta perspectiva se puede considerar que la sociedad es un continuo pluridimensional, visto así cada fenómeno que sucede en la elaboración de conocimiento, toma su sentido al relacionarse con el todo.

Desde este análisis la Ciencia, Tecnología y Sociedad se establecen y construyen de manera recíproca. De esta manera la Ciencia y Tecnología modelan a la sociedad y la sociedad modela a la Ciencia y Tecnología, así el conocimiento deviene en construcción y/o proceso de naturaleza social.

La instauración, desde la sociedad, de ciencias y de profesiones es un complejo fenómeno que implica factores económicos y sociológicos. La ciencia, fue produciendo la modernidad, no pueden separarse de las condiciones materiales que les dieron origen, entre las que deben subrayarse el surgimiento de las tecnologías industriales, la reorganización del capitalismo sobre esa base industrial, la conformación de las nacionalidades en Europa y América y la consolidación de la burguesía en el campo político, con su repercusión en los planos jurídicos, académicos y, por poco que lo parezca, psicológicos.

El problema de orientar hacia la carrera ha estado condicionando a lo largo de la historia, por las concepciones que ha tenido la sociedad con relación al mismo, así por ejemplo, en la Grecia Antigua, Sócrates creía que existía un espíritu en la orientación de su vida de lo cual él recibía un especie de llamada interior.

Con la aparición de la ciencia moderna surge una concepción diferente, donde se aborda considerar aptitudes inherentes a la persona que solo debía ser develada para el sujeto que las asumiera o desarrollara, este pensamiento perduró por varios años por los estudiosos del tema.

Así ha ido variando esta concepción con relación al desarrollo de la ciencia y la tecnología que ha prevalecido en cada época, las cuales se sustentan en las propias características que ha tenido el desarrollo de la ciencia, así como las necesidades que emanan de la sociedad.

En Cuba, el problema de la orientación profesional ha sido una preocupación constante del estado y la sociedad en general, donde se establece la necesidad de armonizar por una parte, la elección por el alumno de estudios profesionales y de especialidades sobre la base de sus capacidades e intereses vocacionales y de otra parte las necesidades sociales derivadas de la planificación estatal.

En diferentes períodos, se han realizado convocatorias para la formación de docentes, condicionadas por motivos inherentes al momento histórico concreto para cubrir determinadas expectativas sociales, lo que sin dudas puso de manifiesto el hecho de situar los intereses colectivos por encima de los individuales, y por consiguiente desde el punto de vista pedagógico dimensionar sus actitudes y emociones en la organización y dirección de la conducta como expresión de satisfacción por responder a su

actividad social. Una regularidad en las características de la convocatoria está en el compromiso social, político y en la incondicionalidad.

Desde mediados de la década del 60 se comienzan a instrumentar un proceso de orientación profesional, desde los centros docentes y se utilizan como recursos los círculos de interés científico-técnicos con el propósito de desarrollar en los niños, adolescentes y jóvenes intereses hacia las diferentes ramas económicas y sociales del país.

De igual manera desde la década del 70 en la política educacional, se plantea la necesidad de desarrollar el trabajo encaminado al fortalecimiento de los planes de Orientación Profesional en los alumnos de acuerdo con sus capacidades, habilidades y destrezas en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico y social de la sociedad.

Existen hasta esta década, análisis referentes al problema de la orientación profesional, desde una arista más legislativa y si bien estos favorecen el proceso desde la concepción de la responsabilidad social y en particular las instituciones educativas, no es lo que daba respuesta a las exigencias y demandas sociales.

La ciencia moderna es inseparable de la política porque, en última instancia, es un instrumento de poder y porque más recientemente se ha convertido en uno de los ejes sobre los que se transforma la estructura social (Albornoz, 2001).

Sin dudas esto generó que se convirtiera en un punto de análisis desde una perspectiva de la ciencia. En este sentido a partir de la década de los 80, se incrementan los estudios en relación al tema, en tal caso se puede referir a González Rey (1989); González Maura (2002); Rojas Valladares (2013); entre otros, han abordado el problema de la orientación, con un enfoque personológico, lo que significa ante todo, considerar el papel activo del sujeto en el proceso de selección, formación y actuación profesional defendiendo la necesidad de comprender el papel de los factores sociales en su formación y desarrollo.

Estos estudios han demostrado que los aspectos referidos a la orientación profesional de la personalidad se forman y desarrollan en función del complejo sistema de actividades, influencias e interacciones a través del cual transcurre la vida del individuo en la sociedad. Se parte del hecho de que el sujeto puede poseer predisposiciones que favorezcan el desarrollo de aptitudes y destrezas vinculadas con una esfera concreta de actividad, pero éstas por sí solas no pueden determinar, en modo alguno una orientación profesional dada. Sin dudas estas se logran bajo las influencias al cual está sujeto el individuo: la familia, la

escuela, la sociedad en general, así al establecer vínculos con estos, como sujeto activo del proceso pueden ir configurando la orientación profesional de la personalidad, lo cual posee una significativa relevancia en la vida del sujeto, desde el proceso de autodeterminación profesional, y en relación a su futuro desempeño profesional.

Desde la concepción de Rojas Valladares (2013), en la que se sustenta el presente estudio, la Orientación Profesional es un sistema de influencias pedagógicas que por su esencia y objetivos tiene carácter educativo y que permite establecer una relación de ayuda con el estudiante para facilitar el proceso de educación de la orientación profesional de la personalidad. Desde esta dimensión no puede concebirse como un proceso espontáneo, éste se forma y desarrolla en función de un complejo sistema de influencias educativas, que deviene en su carácter multifactorial, en el que el individuo desempeña un papel activo. En esta concepción se considera que no se viene al mundo con una vocación, ésta se da en un proceso asociado con el desarrollo de la personalidad, es un producto de los vínculos sociales. El desarrollo de una educación profesional de la personalidad es decisivo ya que el contexto social en el que se desenvuelve es un factor clave.

Estado Actual

En Cuba en las últimas cinco décadas, el desarrollo de la cultura, la educación y la ciencia ha devenido en una primacía fundamental del Estado Cubano. Estos elementos se han desarrollado desde una percepción ético-política del trabajo científico, que incluye la clara concepción que se realiza, para satisfacer las urgencias del desarrollo y las necesidades de los ciudadanos. Esa perspectiva es compartida por todos los que participan en este proceso y que además tiene sus raíces en las transformaciones sociales que ha vivido el país.

Ello significa que no solo hay conciencia del enorme desafío científico y tecnológico que enfrenta el mundo subdesarrollado, sino que se vienen concibiendo estrategias en los campos de la economía, la educación, la política científica y tecnológica que intenta ofrecer respuesta efectiva a ese desafío. Lo anterior exige de los marcos conceptuales renovados dentro de los que el enfoque ciencia, tecnología y sociedad (CTS) pueden ser utilizada.

Según (García Batista, et al., 2002), cada ciencia social tiene sus propios problemas a resolver, pero toda en general debe enfrentar las exigencias de su tiempo.

El proceso de crecimiento de la ciencia y la tecnología va estrechamente relacionado a una percepción ideológica a partir de los diferentes retos de una sociedad en desarrollo.

Entre los propósitos de “Educación para Todos”, confirmado en febrero de 2014, se puntualiza como principio rector: “La educación es un bien público. La calidad de la Educación Superior ocupa un lugar destacado en la discusión internacional sobre las políticas aplicables a este nivel educativo”.

Las Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, de la UNESCO, proclaman, con relación a la calidad y la evaluación de la Educación Superior, que el conocimiento es un bien social que solo puede ser generado, transmitido, criticado y recreado en beneficio de la sociedad, y en la búsqueda de soluciones a las exigencias de la misma, a la que deben rendir cuenta, siendo este un reflejo de la concepción y responsabilidad social que asume la universidad en el contexto actual.

La Ciencia y la tecnología son expresiones de la práctica humana insertadas en un entramado de intereses y valores, muchas veces en conflicto. Son procesos sociales modelados por una constelación de circunstancias económicas, políticas, educativas, según señala Núñez Jover (2007).

En relación con la calidad universitaria, si bien son varias las definiciones al respecto, todas convergen en que existe, una relación con el cumplimiento de estándares: la relación entre la proyección de los objetivos y el nivel de resultados alcanzados; la relación entre eficiencia y eficacia institucional y la capacidad de satisfacer las necesidades y expectativas de los usuarios o la capacidad de gestionar los cambios y las nuevas demandas.

Según considera Núñez Jover (2007), en los últimos años el rol que debe desempeñar la Educación Superior en función de la sociedad ha sido centro de discusión. Así mismo esto ha llevado a generar cambios significativos en la producción del conocimiento en relación a las necesidades y demandas de la sociedad de manera que tenga una participación activa y directa en el desarrollo económico y social.

De hecho es posible apreciar en el debate contemporáneo percepciones diversas sobre la universidad que tienen importantes consecuencias político-institucionales. Esas percepciones influyen en los actores cuyas decisiones definen las políticas universitarias.

La Conferencia Regional de Educación Superior de Cartagena (CRES, 2008) identificó un conjunto de lineamientos de cara a la conferencia Mundial que articula varios temas importantes: expansión de la cobertura, calidad, inclusión social, ciencia, tecnología, innovación e integración regional. Todos son puntos clave en un debate sobre

Educación Superior y sociedad. De paso esa formulación indica que no basta con hacer bien lo que casi siempre se ha venido haciendo o ha debido hacerse: hay nuevas acciones que emprender (Tünnermann, 2008).

De este análisis se puede aseverar que la Universidad cada vez más se inserta en la solución de los problemas que emanan de la sociedad y se centra en la búsqueda de soluciones desde una perspectiva científica.

El análisis de la orientación profesional en el contexto educativo ha sido considerado desde una perspectiva política, metodológica, pedagógica y psicológica y se ha convertido en una problemática para ser abordada desde una concepción científica en la búsqueda de alternativas que puedan favorecer este proceso en respuesta a las exigencias y demandas de la sociedad.

En la Universidad de Cienfuegos, la Facultad de Ciencias Pedagógicas, en el año 2014 como parte del proyecto de investigación “La orientación profesional hacia las carreras pedagógicas, un reto a la función orientadora del profesorado en las condiciones actuales de la escuela cubana.” Se realizó un diagnóstico en relación al nivel de intereses profesionales en el nivel 12mo grado de preuniversitario.

Al referir en el instrumento aplicado, los intereses profesionales, sus preferencias se encuentran: las carreras de Medicina en un 60.4 %, Estomatología en un 38.9%, le siguen todos los perfiles relacionados con las ciencias médicas y el resto de los intereses se mueven en Ingeniería Industrial 23.9%, Ingeniería Química 17.9%, entre otros.

En cuanto a la opción por carreras pedagógicas solo el 6.5% opta en algunas de las opciones, lo que permite afirmar que no existe una correspondencia entre sus intereses y aspiraciones y las propias necesidades en el orden profesional que requiere el territorio.

Al realizar un análisis de contenido a las composiciones aplicadas, se pudo apreciar que:

- Lo que más les preocupa es el estatus social y las bondades económicas de la carrera por la que optan, aspecto que se puede constatar al profundizar en el por qué seleccionan esa carrera, solo mencionan elementos aislados del contenido de la profesión, aunque refieren aspectos relacionados con su significación e importancia social, como es el caso de la medicina y otras carreras de este perfil donde la primera razón está en la posibilidad de solventar necesidades económicas para ellos y sus familias.
- No se percibe la existencia de objetivos profesionales claramente definidos orientados al contenido de la futura profesión, así como la manifestación de

vivencias afectivas positivas relativas a la consecución de los objetivos profesionales propuestos.

Como se puede apreciar se manifiesta con bastante frecuencia que en el momento de la elección profesional, el joven se inclina por motivaciones extrínsecas tales como: alto reconocimiento social de la carrera, complacer a los padres, incentivos económicos, lo que indica que no es el interés por la carrera el móvil en la elección, sino que está asociado a factores de naturaleza externa que no supone el contenido en sí de la profesión y que pueden ser motivantes o desmotivantes para el futuro ejercicio de la profesión.

Obviamente el problema de la orientación hacia la profesión pedagógica en el contexto educativo actual, constituye una problemática, si analizamos que existe un estado contradictorio entre las referencias de los estudiantes en cuanto a la orientación recibida y los intereses profesionales, lo que indica que no ha sido abordada la orientación profesional pedagógica como proceso, a partir de la formación en los jóvenes, de valores relacionados con la función social del maestro.

Muchos son los factores que influyen en la elección profesional y, por supuesto, el análisis e interpretación de cómo y por qué elegir una profesión está en dependencia de la posición teórica que se asume respecto a la definición de la orientación profesional.

CONCLUSIONES

La ciencia y la técnica son ante todo procesos sociales. La clave no solo está en la ciencia, sino antes que todo en la sociedad. El punto de partida está en la capacidad de representar los intereses y atender convenientemente los problemas que el desarrollo social plantea, lo que deberá desencadenar aquellas trayectorias tecnocientíficas que satisfagan las grandes necesidades humanas.

El proceso de orientación profesional, no pueden ser considerados como un elemento aislado del contexto social en el cual se desarrolla el estudiante y de la complejidad de este fenómeno. De ello se desprende que es tarea fundamental revelar cuáles son los elementos esenciales en el mismo y su implicación en la labor educativa.

En Cuba la orientación profesional, implica considerar al estudiante como un sujeto activo dentro del proceso, dirigido al desarrollo de la autodeterminación profesional, es la sociedad quien determina, las vías y los métodos que se siguen para desarrollar este trabajo. La universidad cubana participa en la producción de resultados de significación económica y social. Tiene la misión de formar un profesional con calidad para ubicarlo en función de la sociedad, lo que demuestra la conveniencia de encontrar

un modelo adecuado a nuestras necesidades en materia de conexión entre educación superior y sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Albornoz, M. (2001). La Ciencia y la Cultura Política Científica y Tecnológica: Una visión desde América Latina. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación.
- García Batista, G., et al. (2002). Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
- González Maura, V. (2002). Educar el interés profesional. ¿Cuándo y cómo? Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de <http://www.campus-oei-org/revista/open17.htm>
- González Rey, F. (1989.). Comunicación Personalidad y Desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.
- López Cerezo, J. Y. (2001). Ciencia, Tecnología, Sociedad y Cultura en el cambio de siglo. Madrid: Biblioteca Nueva, OEI.
- Meyer, J. B. (2001). El nomadismo científico y la nueva geopolítica del conocimiento. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/salactsi>
- Núñez Jover, J. (2007). La ciencia y la tecnología como procesos sociales lo que la educación científica no debería olvidar. La Habana: Félix Varela.
- Rojas Valladares, A. (2007). La orientación Profesional en las carreras pedagógicas. Ponencia presentada en Pedagogía 2007. La Habana: Educación cubana.
- Rojas Valladares, A. (2013). Diagnóstico de los intereses profesionales en estudiantes de preuniversitario. Cienfuegos, Cuba.
- Salomón, J. (2001). El nuevo escenario de las políticas de la ciencia. Revista Internacional de Ciencias Sociales, UNESCO, 168. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/salactsi>
- Tünnermann, C. (2008). La educación superior en América Latina y el Caribe: Diez años después de la Conferencia Mundial de 1998. UNESCO.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 7

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA ECONOMÍA TEXTUAL

CONSIDERATIONS ABOUT THE TEXTUAL ECONOMY

Lic. Carlos Lázaro Nodals García¹

E-mail: carlos.nodals@accs.co.cu

Lic. Regla Dolores Quesada Cabrera¹

E-mail: rquesada@ucf.edu.cu

MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana¹

E-mail: ecmora@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Nodals García, C. L., Quesada Cabrera, R. D., & Mora Quintana, E. C. (2016). Algunas consideraciones sobre la economía textual. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.41-47. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El artículo aborda el fenómeno de la proliferación de nuevos textos en las redes sociales, otras plataformas interactivas y equipos donde se aplican las tecnologías de la información y la comunicación. Se hace un análisis de sus características, contextos en que se producen y la escritura con economía textual, como centro de un debate entre las posiciones que la rechazan o exponen los problemas que puede originar en el ámbito del respeto a la lengua materna, los que ven en los mismos un fenómeno objetivo, que es necesario asimilar además de contextualizar, entre los que se encuentran los autores del trabajo, que incluso aprecian su dominio, como parte de las competencias culturales y comunicativas del profesional proactivo del siglo XXI.

Palabras clave:

Texto, economía textual, texto digital.

ABSTRACT

The article discusses the phenomenon of the proliferation of new texts on social networks, interactive platforms and other equipment where information and communications technology are applied. an analysis of its characteristics, contexts in which they occur and writing with textual economy as the center of a debate between the positions reject or expose the problems that can result in the field of respect for the mother tongue is made, which see in them an objective phenomenon, it is also necessary to contextualize, including the authors of the work, even appreciate your domain as part of the cultural and communication skills proactive professional XXI century are assimilated.

Keywords:

Text, textual economy, digital text.

INTRODUCCIÓN

La escritura es un sistema de representación del discurso a través de elementos gráficos que permite transmitir información a distancia y fijarla en el tiempo. Para que haya escritura es necesario que exista un conjunto estructurado de símbolos capaces de representar el lenguaje humano de manera gráfica. Refiriéndose a esto Jean (1990, p.11). expresa: *“veinte mil años antes de nuestra era, en Lascaux, unos hombres pintan sus primeros dibujos. Habrá que esperar diecisiete milenios para que comience una de las más fabulosas historias humanas: la escritura. Es fácil suponer que los que inventaron los primeros signos escritos querían conservar una huella de sus leyendas”*.

La necesidad social de guardar y transmitir información relevante es la principal motivación para que surjan los sistemas de medios para responder a esta necesidad. En la era de la información y la digitalización del conocimiento, la dinámica de la vida postmoderna ha entronizado situaciones socioculturales y comunicacionales que ponen a los actores sociales ante nuevos desafíos en la transmisión de mensajes, signados ante todo por la prontitud y la economía de tiempo en su elaboración.

Es común que muchas personas, de los llamados nacidos no digitales, se sientan frustradas cuando interactúan con cualquiera de los aparatos que utilizan las tecnologías de la información y la comunicación, y se enfrentan a textos que no pueden entender. Necesitan el auxilio de alguien, generalmente joven, de la generación nacida digital, para que les lea el mensaje, el link o el perfil que infructuosamente intentan descifrar pero no entienden, aunque esté escrito en español.

Esta situación es típica del siglo XXI, en que proliferan oraciones como: *t gro mcho, txtme*. En las redes sociales y en la mensajería celular circulan millones de estos textos que son émulo de los cifrados de la inteligencia militar de los bandos contendientes de la Segunda Guerra Mundial. Aquellos que no utilizan sistemáticamente los teléfonos móviles, u otros dispositivos y herramientas como Facebook, Twitter, entre otras, y los que han tenido que asimilar estas tecnologías por pura necesidad, toman este tipo de escritura como una aberración del idioma.

No obstante, otros la defienden. Recuerdan que el sello postal surge cuando un mensajero detecta el ardid de una mujer para saber cómo se encontraba un familiar querido. En nuestro propio país, hasta el advenimiento del ciberespacio, todo el que enviaba un telegrama, minimizaba el número de palabras, escribía en claves previamente convenidas o se redactaban mensajes que en muchas ocasiones sólo entendían remitente y destinatario, ya que el pago del servicio era de acuerdo al número de palabras.

Desde esa etapa se discutía de la eliminación de artículos, las palabras y frases inventadas, entre otras estrategias de economía textual.

DESARROLLO

¿Qué se debe entender por texto? Es una trama que se teje con múltiples significados y que logra su urdimbre mediante reglas que establecen un orden y una relación de los sonidos y las palabras, determinados por dicho significado y el contexto en que se significa (Roméu, 2002). Supone un acto referencial, predicativo y elocutivo. Es la unidad básica de la comunicación humana.

A los efectos de este artículo vamos a centrarnos en el texto escrito, que igualmente es una secuencia coherente de signos lingüísticos, se construye en una situación concreta, tiene una determinada intencionalidad interpersonal, comunicacional y social; y cumple una función cultural específica. El texto designa también a cualquier portador de sentido, como una película, una danza o una pieza musical. Transmite información, genera operaciones algorítmicas de transformación de mensajes y genera nuevos mensajes (Montano & Abello, 2010).

Antes del surgimiento de la imprenta, la forma de escribir era anárquica. La irrupción de la impresión trajo un ordenamiento en la escritura porque marca el fin de un largo proceso histórico de aprendizaje de la escritura, permite el reverdecimiento de la literatura romana olvidada, con lo cual el mundo occidental adquiere un nuevo capital intelectual, también con el redescubrimiento de figuras como Aristóteles. La imprenta viabiliza un ordenamiento que permite el establecimiento del sistema notarial, de contratos, letras de cambio, se inventa la contabilidad y aparece la correspondencia empresarial.

Una de las cosas que permitió fue reflejar de forma escrita las tradiciones orales, unido a una aceleración de la libertad religiosa y del humanismo. Europa, con la regularización de la escritura, amplía las cancillerías, los sistemas burocráticos y los tribunales, posibilita un mejoramiento y modernización de las comunicaciones, por lo que se puede decir que la imprenta constituye el primer medio de comunicación moderno, que creó una nueva cultura. Estructura un nuevo orden social más complejo y con los elementos primigenios de lo que es hoy la sociedad de la información.

Pero la importancia de la imprenta tiene su trascendencia mayor en el ámbito del texto escrito. Con el texto impreso aparece el sistema de puntuación, los textos se estandarizan y surge una nueva forma de leer, más rápida; la ortografía se regulariza y se norma, nace el libro moderno. Aparece la cultura del libro y estas nuevas características

de los textos escritos crean nuevas aptitudes mentales, la capacidad de seguir un argumento, conectar, asociar, familiarizarse con el idioma, el mejoramiento de la expresión, la adquisición de nuevos conocimientos y un refinamiento personal y social (Portal, 2006).

Ahora bien, esta nueva forma de construir textos en las plataformas de las tecnologías de la información, ¿puede considerarse como el inicio de un lento pero irreversible proceso de destrucción de la lengua española, un fenómeno que socava la ortografía y el bien escribir, un desprecio total hacia lo académicamente establecido y exigido? ¿Serán las nuevas generaciones, nacidas digitales, menos conocedoras de su lengua materna y portadores de un léxico más limitado? Hacer afirmaciones de este tipo requiere de análisis profundos, no se puede responder desde posiciones dominantes.

La corrección en la escritura, el uso de los grafemas, tildes, mayúsculas y signos de puntuación, son expresión de un pensamiento concreto. Estos aspectos son importantes en todo currículo, desde la enseñanza primaria hasta la enseñanza superior, donde se trabaja en pos del dominio de la lengua escrita. Ésta garantiza la unidad y estandarización del idioma y, aunque muchos especialistas tienen opiniones diversas, tener una correcta ortografía de la lengua materna es signo de preparación cultural y educación.

Una correcta ortografía es respeto a la lengua materna, es parte de la llamada cultura general integral. Si analizamos los distintos conceptos de cultura, vemos que la misma tiene como soporte expresivo, comunicativo y como núcleo identitario a la lengua. Lengua e identidad son inseparables cuando nos mostramos orgullosos de nuestra cubanía reconocemos entre otros aspectos socio-psicológicos, que la lengua que hablamos es parte de nuestra nacionalidad (Rodríguez, 2007).

Cuando se tiene un dominio de la norma ortográfica, pero más importante que esto, se respeta la norma, se contribuye a la solidez de la lengua española, a su mantenimiento, transmitimos sus mejores usos a través de la tradición que hemos recibido de las personas que mejor escribieron y respetaron el español, pues los idiomas constituyen un macro-eje transversal, a través del cual se transmiten informaciones, ideas contenidos tradiciones, en fin, la cultura.

La sociedad de la información.

El modelo informativo neocapitalista comenzó a tener dificultades a partir de 1970. Los políticos y los teóricos cuestionaban algunos aspectos de la libre circulación informativa y las nuevas tecnologías rompieron los organigramas tradicionales informativo y comunicacional. Producto de esta crisis surge la sociedad postmoderna. El

conocimiento y la información se convirtieron en fuentes estratégicas de toda la actividad social y transformaron a los agentes y los sistemas. Desde 1945 empiezan las dificultades originadas por nuevos modos de comunicación que se iban implementando.

La comunicación comienza a ligarse directamente al sector de punta de la economía, aparecen las tecnologías de la información y la comunicación, hay una enorme rapidez en el crecimiento del consumo de aparatos tecnológicos y se entroniza el concepto de sociedad electrónica. Un punto crucial es el surgimiento de un desfase generacional ocasionado por la diferente capacidad en la comprensión y adaptación de las personas a las nuevas tecnologías, unido a un desfase entre la capacidad de las máquinas y la capacidad social de uso de las mismas. Las nuevas generaciones comienzan a ser más competentes para el uso de las tecnologías.

En esta sociedad se da el predominio de la imagen (de imagen en pantalla), sobre cualquier otro soporte, y ocurre un distanciamiento de la sociedad, empujando al individuo hacia sí mismo, al aislamiento y a la homogeneidad masiva. Producto de esto el Estado aumenta su capacidad de control sobre los individuos en medio de un proceso de producción, implementación y transmisión de una cantidad muy elevada de datos individuales, nacionales, sociales, comerciales, económicos y militares; datos que se elaboran para satisfacer necesidades específicas de las grandes empresas, las burocracias oficiales y los estamentos militares del Estado Industrial avanzado.

La expresión más emblemática, el ícono de las tecnologías de información y la comunicación es la Internet. Es la circulación por rutas y autorutas de la información, el ciberespacio. Es un sistema omnipresente que contiene todo tipo información, datos, textos, sonido, imagen, video, códigos, programas informáticos; en el lenguaje actual de la comunicación: el binario. En Internet se comparte información entre computadoras, se transmite cualquier tipo de mensaje por un mismo canal, permitiendo la integración de las tecnologías y la convergencia tecnológica. No es un medio de comunicación en sí, sino que la comunicación se realiza en Internet a través de varios instrumentos como el correo electrónico, la web, las redes sociales, entre otros (Mattelart, 2004).

¿Qué características de las tecnologías de la información y la comunicación han seducido a la sociedad postmoderna? La digitalización, el extraordinario progreso de los componentes electrónicos que ha permitido la miniaturización de los aparatos y la posibilidad de transmitir cualquier tipo información por un canal único. Se logra una convergencia tecnológica con un alto grado de flexibilidad, se desdibujan

las distinciones entre los medios y se da una convergencia de los servicios con transmisión en tiempo real. La consecuencia más visible: modifica a los individuos, las mentalidades y las estructuras sociales. Esto permite explicar por qué surge una nueva forma de escribir en este contexto.

La irrupción de la informática y las tecnologías de la comunicación en los años 50 y 60, y su acelerado desarrollo a partir de la década de los 90 hasta su plena inserción en todos los aspectos de la vida cotidiana actual, ha impactado en la forma en que la gente se comunica a través del texto escrito en esas plataformas. Toda una gama de aparatos seminteligentes e inteligentes son utilizados para la comunicación interpersonal y social, que han obligado, debido al costo y límites que las compañías operadoras imponen a los sms, mms, chats, foros, entre otros; a una nueva forma de escritura.

El límite de palabras, que implican un costo monetario, que varía según las compañías, en el caso de Cuba, la Empresa de Telecomunicaciones de Cuba S.A. (ETECSA) establece 160 caracteres; limita la cantidad de palabras para comunicarse. Otro factor es que la mayoría de los dispositivos utilizan en el teclado el alfabeto GSM-7 que carece entre otros caracteres de la letra ñ y la tilde. Sin embargo son prolíficos en ofrecer al usuario una gran variedad de emoticones y pictogramas para transmitir emociones, informaciones, entre otros mensajes que en la escritura normal habría que redactar con oraciones.

Ha surgido un espectro de palabras, propias de esta escritura, que se caracterizan por supresiones, unión de mayúsculas, combinación de palabras, medias palabras y emoticones, palabras y números, números y emoticones con pictogramas. De estas combinaciones se puede leer en cualquier sms las palabras: scribme (escribeme), ksa (casa), Tkro (te quiero), star (estar), q (que), dps (después), entre otras.

Otro rasgo es, en el caso del mundo hispano, la masificación del uso del spanglish. En este caso son palabras mixtas que combinan palabras del español y del inglés para crear palabras más cortas que sus originales de ambos idiomas. Con este método no sólo se crean palabras sino también frases como: I myou (te extraño), 1kiss (un beso), I tcall (yo te llamo), 2you (contigo). En el caso del uso del spanglish se mantiene la variante del español de combinar números, letras, mayúsculas, frases, emoticones y pictogramas.

Este es un fenómeno objetivo, las tecnologías de la comunicación, las instituciones sociales y la cultura se interrelacionan en el mundo postmoderno más intensamente que en períodos anteriores. Lo primero que podemos analizar es que la comunicación moderna es tecnología, que es en el contexto actual, más que en el siglo XIX y XX; una forma

de relación social. Además, los sistemas de comunicación son instituciones sociales y en definitiva lo que ha alterado al mundo no es la comunicación sino los usos que cada formación social le da. La tecnología es social, está objetivamente ligada a otras relaciones e instituciones sociales.

Se puede considerar una institución social de nuevo tipo al ciberespacio. Éste no es la red, es la construcción social en torno a ella, tiene carácter virtual, es una nueva dimensión del espacio, no delimitada por barreras geográficas, donde el valor de la red es igual al cuadrado del número de nodos que la integran, y donde convergen voz, datos, vídeo e interactividad, con contenidos de información, educación, entretenimiento, entre otros,. (Bautista, 2004). En el ciberespacio se dan las interrelaciones sociales postmodernas, las personas no tienen una presencia física, y la imagen y el texto adquieren importancia en la efectividad de los mensajes.

¿Texto, no texto?

Designa una amplísima gama de fenómenos socioculturales; así, por ejemplo, el texto puede ser un conjunto estructurado de signos (texto lineal comunicativo), o puede constituirse en un signo único (texto).no lineal); puede asimismo designar una estructura totalmente independiente (texto cerrado) o un sistema determinado por sus relaciones extra sistémicas (texto abierto); puede ser portador del mensaje comunicativo, coincidir con el mensaje o generar mensajes múltiples (teoría de la información); puede considerarse como una estructura de textos organizados o subtextos (tipología bajtiniana) y puede ser una variante textual de un texto modelo (tipología proppiana); puede ser analizado como un fenómeno sociohistórico, pero también como un dispositivo pensante generador de otros muchos textos; o puede, finalmente, verse como un elemento dinámico fundamental del sistema total de la cultura (semiosfera) y puede, asimismo, representar a todo el sistema (la cultura como un gran texto) (Lotman, 2006).

El texto es el producto lingüístico del discurso o proceso comunicativo en el que los interlocutores cooperan en la construcción del significado informativo e intencional mediante un proceso de interacción verbal que supone la producción-interpretación con un marcado carácter sociocultural. El concepto es básico para la teoría de la cultura, para la comunicación social y por supuesto en el ámbito de la pedagogía, incluida la enseñanza superior.

Se utiliza desde los referentes semióticos, designa mensajes producidos en la lengua natural y en otros portadores de sentido como actividades sociales ceremoniales, películas, danzas, música, entre otros. Tiene carácter comunicativo, social, pragmático; porque responde a una intención comunicativa del emisor en una situación comunicativa

concreta, sociocultural en nuestra opinión. Tiene significación y sentido y tiene una estructura característica (Montano & Abello, 2010).

¿Podemos afirmar que esta nueva escritura que circula en los aparatos que utilizan las tecnologías de la información, básicamente teléfonos celulares y tabletas, constituyen textos, si los analizamos según los criterios anteriormente expuestos? Y más, ¿tienen coherencia y cohesión? Éstas existen cuando hay una secuencia lógica de proposiciones, expresadas mediante oraciones, párrafos o segmentos que se relacionan entre sí por medio de elementos sintácticos, cohesivos, que hacen el texto perfectamente comprensible.

De aquí se desprende el carácter estructurado, sistémico, la interrelación del contenido y la forma o expresión. Consideramos que esta forma de escribir tiene una secuencia lógica de propósitos, expresados en oraciones que pudiésemos llamar de nuevo tipo por su grafía, mas son contentivas de los mismos componentes de cualquier oración psicológica, gramatical o de juicio de la forma tradicional. El punto clave está que como texto son perfectamente comprensibles.

Por todo esto cumplen una función comunicativa, están destinados a decir algo a alguien, generan nueva información, nuevos procesos de significación y resignificación, cumplen con una función creativa, y sobre todo (consideramos ésta muy importante); cumplen una función simbólica porque enriquecen las competencias culturales ya que crean información que puede ser almacenada. También tienen un alto grado de síntesis del mensaje, de hecho, pueden ser catalogados como textos inteligentes.

Los nacidos no digitales, sobre todo los que niegan de plano las tecnologías de la información y la comunicación, alegan la dificultad o imposibilidad de comprender lo que dicen estos textos. La escritura como sistema de símbolos requiere que los que están involucrados en el acto comunicativo dominen el código para descifrar el mensaje. Hoy existe una comunidad que ha asumido este convenio de manera inmanente, y está teniendo verdadero éxito en la vertiginosidad de la comunicación actual.

Estamos más que nunca viviendo en un mundo de símbolos, de mensajes comunicativos que requieren síntesis, rapidez y estandarización enmarcadas en un determinado contexto. Y ahí está el centro de todo, en el contexto. Esta forma de escribir, aparentemente incomprensible, sólo existe en los aparatos a través de los cuales se despliega la tecnología comunicativa de punta. Y esta circunscrita a ese contexto. Los mismos que escriben y comprenden esos mensajes no escribirán jamás de esa forma en un documento oficial, institucional, docente o legal.

Se escribe así para dejar una nota a un conocido o familiar que domine el código, para darle un toque de espontaneidad a una felicitación, casi siempre estos textos se dan entre los jóvenes y personas con relaciones interpersonales cercanas. Las relaciones sociales tradicionales, dígame laborales, entre vecinos; comunitarias, barriales; no se escribe en el lenguaje digital.

Los autores, no consideran esto como para alarmarse, ni para ver en el uso de estos textos, una amenaza a la lengua materna. Al contrario, es una competencia cultural y comunicativa, necesaria en el mundo de las computadoras y los aparatos inteligentes. Es un privilegio personalógico y profesional, el ser capaz de desenvolverse en un ambiente marginal, uno popular y uno hegemónico. Asimismo ocurre con el dominio del texto escrito. Es necesario ser competente para redactar con el más alto rigor cualquier texto y para en un momento específico escribir en una tableta un mensaje en los códigos que ocupan este artículo.

Los símbolos, las invenciones e innovaciones comunicativas se han utilizado desde siempre por el ser humano. Casi todos tenemos una escritura particular para tomar notas en una clase, una conferencia o una reunión de trabajo. Y muchas veces esos textos sólo lo comprenden quienes los utilizan en cada caso, siempre se hace ante una demanda comunicativa inmediata, que requiere la economía temporal y/o monetaria. Lo que ayuda a identificarnos en diferentes roles como individuos.

La introducción en un nuevo tipo de comportamiento y de competencias, permite realizar acciones adecuadas ante una demanda urgente, comprender de modo más profundo la sociedad en que se vive cada día más dominada por lo visual y lo auditivo, ayuda a comprender cambios comunicacionales, estar a la altura de la proliferación de información inabarcable al control del tiempo y del acceso, contribuye a que produzcamos información inteligente, rápida e innovadora.

Pueden distinguirse dos posiciones contrarias entre los usuarios de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: aquellos que se han apropiado de estas herramientas para construir desde distintos ángulos núcleos de resistencia cultural, que de un modo u otro se orientan hacia la emancipación humana; y los que comparten los códigos y modelos de los medios tradicionales de difusión y se entregan de modo acrítico y consumista, como nuevos portadores de la crisis cultural de la sociedad contemporánea.

¿Se resiente lo que pudiéramos llamar la forma tradicional de escritura con estos tipos de textos? Consideramos que no. A partir del surgimiento del cine y después en los años 50 del siglo XX, de la televisión, los audiovisuales comienzan a cobrar fuerza hasta la apoteosis de las tecnologías

de la información y la comunicación, con las multimedias y los software, además de todas las bondades de Internet. Esto trae aparejada la aparición de nuevas formas de lectura, básicamente lectura de la imagen, y de nuevas formas de escritura. Pero esto no supuso ni el fin del libro ni de la lectura tradicional.

Es lógica la preocupación por la preponderancia de los medios de comunicación masiva, y las tecnologías de la información y la comunicación, por la influencia que ejercen en la sociedad, por la fuerza disuasoria que tienen y por la capacidad desmovilizadora en el orden ideológico-político. Pero si hacemos un análisis profundo, se puede constatar que la indiferencia de los jóvenes hacia la lectura es un fenómeno anterior a la irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación y al reino del audiovisual. El debate existe desde principios y segunda mitad del siglo XX, desde la aparición de la radio y el cine.

No se debe establecer una división excluyente entre la cultura del papel, del impreso, y la cultura informática. Sería antididáctico y escolástico; las tradicionales publicaciones impresas en papel tienen un valor inestimable, pero ponerlas por encima de los textos virtuales, en todos sus formatos y tipologías sería negativo para la lengua materna misma. La negación a ciegas de las tecnologías de la información y la comunicación, y los procesos colectivos que ellas traen aparejadas, puede conducir a un analfabetismo cultural y a un abismo de desentendimiento entre niños y adolescentes, y los adultos que nos educamos con los libros de papel (Van Dijk, 2012).

Hay que dominar la tecnología, y a partir de ese dominio contribuir a un empleo inteligente y responsable de las mismas, promover con esas mismas armas el hábito de lectura, la ortografía correcta, y una cultura general integral. A través de las tecnologías de la información y la comunicación tenemos que provocar el encuentro de los reacios con un nuevo léxico que tiene nuevos significantes y significados, con textos de nuevo tipo. Aceptar las nuevas formas de escritura y utilizar la informática para consolidar la ortografía, en definitiva la computadora es útil para su práctica, permite comprobar la ortografía, buscar sinónimos, interactuar con lo que otras personas escriben y opinan, desarrollar la construcción textual, el ejercicio de juicios de valor, hacer más fluidos y entretenidos los procedimientos comunicativos, posibilita que cada cual encuentre su estilo, promueve el pensamiento crítico y creador, y fomenta la imaginación.

Todo esto coadyuva a la creación de competencias culturales, *que permiten una labor efectiva en situaciones interculturales, tener la capacidad de funcionar eficazmente como individuo dentro del contexto de las creencias, comportamientos y las necesidades culturales que presenta hoy la*

sociedad de la información. Supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente situaciones culturales. Es disponer de habilidades y actitudes, implica poner en juego destrezas de pensamiento divergente y convergente, es reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, en el ámbito personal o académico. Facilita expresarse y comunicarse, percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones de la cultura. (Martínez, Martínez & Calzado, 2006).

La vanguardia intelectual cubana debe evaluar con responsabilidad y sin apasionamientos si las tecnologías de la información y la comunicación están afectando los hábitos de lectura, de expresión escrita y de pensamiento. La influencia de las mismas en la capacidad para la lectura profunda y el ejercicio del pensamiento crítico, ¿es una llamada desesperada de auxilio, o describe un proceso en desarrollo? No se puede negar que ahora, en un tiempo de sólo unos minutos, se tiene una información que hace treinta años exigía semanas o meses de búsqueda en las bibliotecas. Pero también hay investigaciones que prueban que los libros y rompecabezas fomentan más la interacción verbal que los aparatos electrónicos, los cuales producen un lenguaje de menor calidad y riqueza (Granma, 2016).

Tampoco podemos negar que esta nueva forma de escribir mensajes y de redactar en los chats, ese nuevo proceso de escribir nuestras conversaciones en la pantalla, deja a la persona que teclea en la libertad de crear palabras, combinaciones de palabras, pero es bueno que así sea, es el desarrollo. Esa permisividad tiene que ir acompañada de la creación de capacidad de discernir en qué contexto se puede escribir de esa forma y en qué otro es obligatorio el respeto a la norma ortográfica establecida. Hay que refinar las competencias culturales, el Internet y el conocimiento. Se puede escribir de cualquier forma, en dependencia del contexto y a la misma vez se puede ser culto, competente y responsable, amante y protector de la lengua materna.

En las redes sociales existe una interactividad muy fuerte, diversidad de formatos para escribir, no existe el estatismo del texto impreso. La rapidez de los chats, las salas virtuales de discusión, los foros interactivos en vivo, resultan atractivos para todo el que los conoce, su dinámica hace engorroso el ejercicio de una escritura correcta. Paradójicamente, aunque los textos se redactan de esta forma "caótica", la calidad de la información contenida en ellos es responsable, de juicios, unido a lo novedoso que en ellos se vierte, nos dice que debemos repensar las opiniones y las críticas así como la negación a priori sobre los mismos.

No es una verdad absoluta que las tecnologías de la información la comunicación signifiquen el fin de la lectura tradicional, que el libro va a desaparecer, que la única lectura enriquecedora es la del impreso tradicional, que leer y escribir de forma digital no es un acto serio y cultural, que el verdadero lector es aquel que consume libros impresos, y que no debemos apropiarnos de los nuevos lenguajes de las tecnologías porque sería rebajarnos culturalmente y permitir el libertinaje y la aberración en el idioma.

Son una expresión de los rasgos fragmentarios del postmodernismo: el populismo estético, la cultura de masas, el kitsch, la deconstrucción de la expresión del Ser y su axiomática sustancialista, el debilitamiento de la historicidad, el hegemonismo de la cultura de la imagen, una nueva emocionalidad espiritual, la sustitución de la parodia por el pastiche, la ausencia de distancia crítica, entre otras (Jameson, 1986).

Todo depende, como hemos expuesto, el uso que se haga de esos textos, del contexto en que se produzcan, de la responsabilidad individual y las competencias culturales y comunicativas a nivel personal, no se puede ir a un estadio a disfrutar de un juego de béisbol y hablar allí el español de Cervantes.

La forma de escribir textos de forma económica que nos ha impuesto de forma objetiva el ciberespacio, debemos considerarla más como un nuevo registro, tanto como lo es el coloquial u otros. La palabra impresa en papel o en una pantalla digital aporta ritmo, sonido, ideas. Tiene significantes y significados y lo importante es sentir el mensaje. La construcción de textos del tipo que ocupa este artículo, debe verse de forma responsable, que quiere decir asumílos, contextualizarlos e incorporarlos a las competencias y acervo culturales de todas las generaciones de personas que hablamos el español.

El proceso de desarrollo social en el mundo globalizado determina asumir formas de interculturalidad. Es necesario manejar nuevos códigos en la comunicación, el arte, la filosofía, enfrentar los desafíos tecnológicos que nos han colocado ante nuevos sistemas de intercambio y de interrelaciones que hacen de la cultura contemporánea un sistema dominado por los medios de comunicación masiva y las tecnologías. Estamos en presencia de nuevos signos, símbolos y códigos.

CONCLUSIONES

La economía textual genera una nueva forma de escritura digital, que es una expresión dialéctica de la diversidad de textos que se ajustan a los contextos socioculturales de la sociedad humana.

Estos tipos de textos son causa de procesos de comprensión y significación que a la larga enriquecen el

conocimiento humano, lo complejizan, actualizan y son una prueba de la sistemática evolución de la racionalidad humana.

La complejidad es el rasgo distintivo de la escritura con economía textual junto al papel del contexto de producción, lo que no mengua que cumplan con los parámetros básicos de las definiciones usuales de texto.

REFERENCIAS

- Bautista, E. *El Capital Intelectual. (Los creadores en el milenio digital)*. En: Nuevo Cine Latinoamericano. Sevilla: Escandón Impresores.
- Jameson, F. (1986). *El postmodernismo o la lógica cultural del capitalismo tardío*. Revista Casa de las Américas. No 155-156, La Habana.
- Jean, G. (1990). *La escritura, archivo de la memoria*. Madrid: Aguilar Universal.
- Lotman, L. *Tesis para el estudio semiótico de las culturas (aplicadas a los textos esclavos)*. Entretextos, Revista Electrónica Semestral de Estudios Semióticos de la Cultura. 7, Granada.
- Martínez, M., Martínez, J., Calzado, V. (2006). *La competencia cultural como referente de la diversidad humana en la prestación de servicios y la intervención social*. Intervención Psicosocial, 15 (3), pp. 331-350.
- Mattelart, A. *La industria de la información: la fábrica cultural*. En: Nuevo Cine Latinoamericano. Sevilla: Escandón Impresores.
- Montaño Calcines, J. R., & Abello Cruz, A.M. (2010). *Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pino Rodríguez, A. (2005). *Multiculturalismo, desarrollo y dominación*. En: *Estética, enfoques actuales*. Colectivo de autores. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Portal Moreno, R. (2003). *Comunicación y Sociedad. Selección de lecturas*. La Habana: Félix Varela.
- Rodríguez, L. (2007). *Acerca del Español y su enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (1992). *Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos*. La Habana: IPLAC.
- Van Dijk, T. (2012). *Discurso y contexto. Un enfoque socio-cognitivo*. Barcelona: Gedisa.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 8

LA SUPERACIÓN DE LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO

OVERCOMING THE PROFESSIONAL EDUCATION FROM ATTENDING TO DIVERSITY AN INCLUSIVE APPROACH

Dr.C. Jorge Félix Massani Enríquez¹

E-mail: jmassani@ucf.edu.cu

Ing. Gabriel M. Márquez Moreira²

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

²Universidad Metropolitana de Ecuador. República del Ecuador.

¿Cómo referenciar este artículo?

Massani Enríquez, J., & Márquez Moreira, G. M. (2016). La superación de los profesionales de la educación para la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.48-53. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La diversidad humana constituye un gran reto para los sistemas educativos y más concretamente para la escuela, la cual debe garantizar una educación de calidad para el desarrollo de todos sus alumnos. En correspondencia con ello, la formación de docentes debe impulsar competencias profesionales para avanzar en la atención de todos los estudiantes en los diferentes niveles de enseñanza. La realización de sesiones de trabajo con metodólogos de la estructura de dirección provincial de las educaciones preescolar, primaria y especial en la provincia de Cienfuegos, con profesores de los departamentos de las mencionadas educaciones pertenecientes a la Facultad de Ciencias Pedagógicas, así como la aplicación de encuestas, entrevistas, observaciones a clases y el análisis de documentos permitió identificar como uno de los principales problemas no resueltos, la insuficiente preparación científica y metodológica de los docentes para atender la diversidad de estudiantes. Para contribuir a resolver esta problemática, se diseña un curso de superación que se sustenta en una concepción didáctica desarrolladora que supone el planteamiento de problemáticas, la discusión teórica y práctica y la producción de nuevos conocimientos. Los resultados obtenidos después de su impartición permitieron apreciar niveles superiores en la preparación pedagógica de los docentes implicados para la atención a la diversidad en la escuela bajo los estándares de una educación inclusiva.

Palabras clave:

Diversidad; educación inclusiva; superación profesional.

ABSTRACT

Human diversity is a great challenge to educative systems and mostly to schools because they should guarantee quality education for the development of all the students. According to this, the teachers training should enhance professional competences to advance in the attention of all the students at different educational levels. By means of several meetings with education leaders of preschool, primary school, and special education in Cienfuegos and university professors that belong to the Pedagogy Faculty as well as the results of enquiries, interviews, the observation and the analysis of some documents it was identified as one of the main problem, the poor teachers training. To contribute to this problems solution a new training course was designed to prepare teachers so that they are able to offer an attention to the students diversity in different schools from an inclusive approach. The training course is based on a developmental conception which comprises the statement of problems, debates on theory and practice and knowledge construction. After the course, the results proved that the teachers had acquired higher levels of pedagogic preparation to pay attention to diversity at school based on inclusive education standards.

Keywords:

Diversity, inclusive education, professional training.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad los cambios que se producen a nivel mundial tienen su impacto en las áreas económica y social y por supuesto en el desarrollo del ser humano donde la atención a la diversidad se convierte en un desafío.

La sociedad actual, compleja y globalizada impone a la escuela grandes retos entre los que se encuentra la necesidad de formar ciudadanos capaces de aprender de manera autónoma y reflexiva con aprendizajes que perduren durante toda la vida.

En el ámbito educativo, el concepto de atención en y para la diversidad ha evolucionado hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, no obstante las diversidades culturales, sociales y de aprendizaje, deberían tener oportunidades equivalentes en todos los tipos de escuelas. El centro de atención se sitúa en la creación de entornos inclusivos, lo cual implica: el respeto, la comprensión y la atención a la diversidad cultural, social e individual así como el acceso en condiciones de igualdad a una educación de calidad, entre otras cuestiones.

Cuando se habla de educación inclusiva se está pensando en sociedades inclusivas, en una sociedad que valoriza la diversidad humana y fortalece la aceptación de las diferencias individuales.

En Cuba, las transformaciones en la sociedad y su sistema educativo parten de una concepción enriquecedora, que toma en cuenta a todos los seres humanos. El proyecto social que se desarrolla tiene una concepción inclusiva, por plantear desde su plataforma política y su proyección social un modelo que da cabida a todos los ciudadanos y reafirma en cada acción la igualdad de derechos.

El Estado Cubano desarrolla acciones que garantizan y potencian la plena igualdad social entre los hombres, desde los preceptos de nuestra Constitución, se definen y recogen los derechos y deberes de todos los ciudadanos para la plena participación en la sociedad y el derecho a la igualdad de oportunidades.

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

“La escuela debe ser flexible para que en ella puedan encontrar respuesta a sus necesidades todos los alumnos, por la variedad de opciones educativas que se les ofrecen, de ahí el valor de la organización de la vida del centro educativo, las tareas de aprendizaje, la selección de objetivos, contenidos, métodos, procedimientos, medios y la

concepción de la evaluación. De su tratamiento depende el que se atenúen las diferencias o que se acrecienten” (Ferrer, 2013)

En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades, por tanto, la inclusión no es sólo para estudiantes con discapacidades, sino más bien para todos los alumnos, educadores, padres y miembros de la comunidad.

Generalmente las necesidades educativas especiales son delimitadas considerando únicamente aquellas que precisan para su solución apoyos y recursos especiales, sin embargo son frecuentes las necesidades no satisfechas en los alumnos, tales como la falta de motivación, de interés por el estudio, las dificultades en el aprendizaje, la falta de atención en el hogar, el deterioro de las relaciones con sus coetáneos, entre otras.

De ahí que el gran reto de la educación en estos días, consiste en responder con eficiencia a las necesidades educativas que se derivan de esta gran heterogeneidad, al maestro entonces le corresponde satisfacer las demandas de cada uno de sus estudiantes, así como del contexto familiar y social donde se desarrolla, lo cual exige un adecuado nivel de competencia profesional, que le permita no solo saber, sino saber hacer.

La realización de sesiones de trabajo con maestros que laboran en instituciones escolares de las educaciones pre-escolar, primaria y especial en la provincia de Cienfuegos, las visitas a clases y actividades educativas, así como las entrevistas con profesores de los departamentos de las mencionadas educaciones pertenecientes a la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Cienfuegos permitió identificar como uno de los principales problemas no resueltos, la falta de preparación científica y metodológica de los docentes para atender la diversidad de estudiantes desde un enfoque inclusivo, lo cual se manifiesta en:

- La carencia de un diagnóstico psicopedagógico certero de los alumnos que posibilite a los maestros dar respuesta a las principales necesidades educativas a partir del diseño de estrategias psicopedagógicas correctamente fundamentadas.
- Utilización de vías, métodos y recursos en las clases que no siempre conducen a la satisfacción de las necesidades individuales de los alumnos, ni a su inclusión.
- Las actividades científico-metodológicas desarrolladas por los directivos de las escuelas no siempre contemplan la preparación de los docentes para dirigir el proceso pedagógico teniendo en cuenta la

diversidad de estudiantes que asisten a las aulas bajo los estándares de la educación inclusiva.

Teniendo en cuenta que en Cuba la educación continua y permanente, constituye una de las vías fundamentales para lograr niveles superiores en la profesionalidad de los docentes, se propone la realización de un curso de superación profesional encaminado a elevar el nivel de preparación de los maestros que laboran en las educaciones preescolar, primaria y especial para que puedan ofrecer una atención educativa que responda a la diversidad de estudiantes que asisten a las diferentes instituciones educativas.

DESARROLLO

Educación en la diversidad no es una tarea fácil, ella se complejiza más si se tiene en cuenta que no todos los factores de diversidad, ni todas las variables que generan diferencias entre los alumnos, requieren la misma respuesta educativa.

En tal sentido, en la Conferencia de Salamanca (UNESCO, 1994) se proclamó:

“Los centros educativos, y más en la enseñanza obligatoria, deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados”.

Se trata entonces de una nueva escuela, preocupada por su función social y educativa, que quiere favorecer el desarrollo de todos los alumnos de acuerdo con sus características personales y las de su entorno, una escuela abierta a la diversidad y que sea fruto de la reflexión y el compromiso de los profesionales de la educación, de los padres y de la sociedad en general.

Entre los factores que generan la diversidad de necesidades educativas de los alumnos en el contexto escolar se pueden citar, entre otros: los diversos ritmos de aprendizaje, estrategias y estilos que los estudiantes utilizan para aprender; los conocimientos previos que poseen; las relaciones con sus compañeros (as), posición en el grupo; habilidades comunicativas, estilos de redacción o comunicación con los demás; expectativas que tiene con respecto al grupo, a sus profesores y otras personas; sentimientos; estados emocionales; necesidades, intereses, motivaciones; concepción de sí mismo y autoestima en diferentes esferas, seguridad; expectativas, cualidades volitivas de la personalidad (independencia, perseverancia).

Según Bell (2001), la diversidad es *“una postura pedagógica que parte del reconocimiento de las diferencias de sexo, cultura, desarrollo y aprendizaje de los alumnos como fundamento de una educación inclusiva”.*

Transitar a una verdadera inclusión educativa y social requiere de todos, cambios en la forma de interactuar, pensar, comprender y ofrecer oportunidades de aprendizaje y de participación, sin comparaciones ni situaciones que puedan generar baja autoestima, marginación o, en el peor de los casos, maltrato.

La participación no es sencillamente asistencia, ella va más allá pues genera implicación, esta perspectiva permite sensibilizar a los sujetos en las decisiones que se relacionan con sus propios roles.

De acuerdo con ello, se debe asumir a la participación como la contribución personal de cada sujeto a una obra común, que se constituye en instrumento de actuación dentro de la experiencia, acorde a los roles determinados (Alfonso, 2012).

Es importante, por tanto que las personas se involucren, quieran, sepan y puedan participar, que conozcan para qué van a participar y además que lograrán satisfacción social y afectiva desde las vivencias en este proceso participativo.

Para Hernández (2010), la inclusión es un concepto poliédrico, es en síntesis *“el deseo de todo el mundo, niños, jóvenes y adultos de sentirse incluido”.* Esto es, reconocido, tomado en consideración y valorado por sus grupos de referencia (familia, escuela, amistades y trabajo)."

En la actualidad, una de las problemáticas identificadas aún en el sector educacional se manifiesta en una concepción curricular homogénea que no tiene en cuenta de manera suficiente la atención a la diversidad.

Como plantea López (2013), *“hoy reconocemos que es profundamente injusto dar igual tratamiento a niños con niveles de desarrollo y necesidades muy distintas. El más elemental principio de la equidad en el tratamiento pedagógico, nos indica la necesidad de dar un tratamiento diferente a personas diferentes para lograr más nivelación y el máximo desarrollo posible de capacidades en cada alumno”.*

También se ha constatado que determinados medios familiares y comunitarios pueden resultar desfavorables a la formación de niños y adolescentes, lo que conduce a una situación de desventaja social y de no igualdad de oportunidades. Cuando los docentes no profundizan adecuadamente en estas situaciones y no tienen estrategias diferenciadas para atender los problemas, suelen manifestarse

crecientes dificultades de aprendizaje y deterioro de la conducta de sus alumnos.

En este marco la formación de docentes debe promover competencias profesionales para avanzar en la atención a todos los estudiantes en los diferentes niveles de enseñanza bajo los patrones de la inclusión educativa.

Se requiere ante todo un docente que pruebe nuevas formas de enseñanza, que reflexione sobre su práctica para transformarla, que valore las diferencias como elemento de enriquecimiento profesional y que sea capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familias.

Si queremos que los docentes sean inclusivos y también capaces de educar en y para la diversidad es necesario que se produzcan cambios importantes en su propia formación donde la educación de posgrado desempeña un papel fundamental, ésta constituye una de las direcciones principales de trabajo de la Educación Superior en Cuba, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios. “En la educación de posgrado concurren uno o más procesos formativos y de desarrollo, no solo de enseñanza aprendizaje, sino también de investigación, innovación, creación artística y otros, articulados armónicamente en una propuesta docente educativa pertinente a este nivel” (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004).

Añorga (1999), define el término de superación profesional planteando que *“es aquella dirigida a graduados universitarios, con el propósito de perfeccionar el desempeño profesional y contribuir a la calidad del trabajo. Se organiza sistemáticamente por las universidades y algunas entidades autorizadas para su ejecución, o cooperadamente entre ambas. Certifica conocimientos, y en ocasiones, se ejecuta por recomendaciones de los empleadores para ocupar puestos laborales. Utiliza diversas formas, pero sólo certifica cursos, entrenamientos y diplomados. Es generalmente muy escolarizado, con frecuentes actividades prácticas”*.

La superación profesional en su concepción de proceso de formación permanente dirigida al mejoramiento profesional y humano, debe responder a las transformaciones que se requieren en la conducta, los conocimientos generales y específicos, las habilidades básicas y especializadas, hábitos, actitudes, valores, las responsabilidades, funciones laborales y cualidades profesionales de maestros y profesores.

Por su parte, la superación profesional del personal docente se caracteriza *“por dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional humano del docente; fomentar*

el empleo más racional y eficiente del personal altamente calificado de los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación” (Berges, 2003)

Las formas organizativas principales de la superación profesional son: el curso, el entrenamiento y el diplomado. Otras formas de superación son la auto preparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004).

En correspondencia con las necesidades detectadas, el curso de superación profesional que se diseña posibilita la formación básica de los maestros en relación a la preparación pedagógica para la atención a la diversidad de alumnos; comprende la organización de un grupo de contenidos que son el resultado de investigaciones nacionales e internacionales, de la experiencia práctica del autor como investigador y de la sistematización de las concepciones que se esbozan en distintas fuentes bibliográficas, lo cual contribuye a complementar o actualizar los conocimientos, habilidades y actitudes, así como estimular la reflexión crítica sobre la práctica educativa con estos escolares en la escuela.

Todo ello determina las *principales características* del curso de superación profesional, ellas son:

- Se favorece la acción reflexiva y la confrontación de saberes y experiencias entre el grupo de maestros que asisten a la superación.
- Se emplean técnicas participativas, que propician la ejecución de actividades prácticas en equipos y en forma independiente.
- Los participantes (profesor y maestros en superación) aprenden y enseñan, estableciéndose una relación colaborativa en la que reflexionan e intercambian sobre la base de sus experiencias y vivencias personales y profesionales, en relación a la práctica educativa.
- Promueve el desarrollo personal y la identidad profesional de los maestros activando la apropiación de conocimientos y habilidades profesionales en estrecha relación con la formación de sentimientos y actitudes positivas en torno a la diversidad humana.
- Se incluye la elaboración de ejemplos para actividades preparatorias, situaciones iniciales y narraciones que contribuyan a desarrollar la creatividad de los maestros.

- Propicia el desarrollo de habilidades y estrategias para aprender y emprender con alto grado de autonomía y creatividad.
- En las diferentes temáticas que se abordan se tiene en cuenta los resultados y experiencia alcanzados por los maestros relacionados con la atención a la diversidad del alumnado y la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, de manera que se propicia el intercambio profesional.

Para la elaboración del programa del curso de superación profesional, se realiza en primer lugar la selección del contenido atendiendo a las necesidades de superación de los maestros, se precisan los conceptos básicos, las ideas claves, así como el desarrollo de habilidades y actitudes en función de lo que tienen que saber hacer en relación con los escolares.

Luego se procede a determinar y ordenar las ideas fundamentales que deben ser objeto de tratamiento en el contenido de la preparación de los maestros para la atención a la diversidad de estudiantes en el contexto escolar.

Programa del curso de posgrado: “La educación inclusiva. Desafíos en el siglo XXI”. Garantiza el tratamiento de los contenidos principales en relación a la atención a la diversidad de estudiantes con un enfoque inclusivo. El mismo suscita la preparación teórico-práctica que coadyuva a la activa participación de los maestros en superación en la construcción, reconstrucción y socialización de los conocimientos, habilidades y actitudes, a partir de la autogestión del aprendizaje y el intercambio de vivencias y experiencias con otros profesionales en la búsqueda de soluciones a los problemas de la práctica educativa relacionados con la atención a la diversidad de estudiantes en la escuela.

El curso de superación profesional tiene como *objetivo general*: Promover la reflexión en la solución de problemas profesionales a partir de la comprensión de los fundamentos y principios de la educación inclusiva y como *objetivos específicos* los siguientes:

- Argumentar los fundamentos teórico-metodológicos de la educación inclusiva.
- Analizar los principios de la Educación Inclusiva y su contextualización en diferentes niveles de enseñanza.
- Valorar la importancia del diagnóstico psicopedagógico como punto de partida para la organización del Proceso de Enseñanza Aprendizaje en la educación inclusiva.

- Analizar los elementos a tener en cuenta para ofrecer una atención personalizada e individualizada a los estudiantes, así como para la realización de Adaptaciones Curriculares.
- Caracterizar las particularidades del proceso educativo inclusivo y la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales en diferentes contextos educativos.

Los contenidos del curso de posgrado se presentan a través de los **temas** siguientes:

Tema 1. Fundamentos de la educación inclusiva en el contexto internacional y en Cuba.

- Marco legal.
- Concepciones en torno a la Integración y la inclusión.
- Principios y fundamentos de la educación inclusiva.

Tema 2. El diagnóstico psicopedagógico como punto de partida para la organización del Proceso de Enseñanza Aprendizaje en la educación inclusiva.

- Fundamentos del proceso de diagnóstico psicopedagógico. El diagnóstico psicopedagógico escolar y especializado.
- Métodos y técnicas para el diagnóstico psicopedagógico escolar.
- Determinación de los estilos de aprendizaje, el diagnóstico de las preferencias sensoriales y de la Zona de Desarrollo Próximo de los alumnos.

Tema 3. Atención a la diversidad y currículo escolar. Recursos, apoyos y ayudas en la atención a los escolares con necesidades educativas.

- Atención personalizada e individualizada en la escuela.
- Adaptaciones curriculares. Criterios y tipos.
- Elementos a tener en cuenta para la realización de adaptaciones curriculares.

Tema 4. Inclusión educativa y necesidades educativas especiales.

- Necesidades educativas y necesidades educativas especiales.
- Atención educativa a escolares con necesidades educativas especiales (nee) en el contexto de la escuela ordinaria. La preparación del docente y de las familias.

El curso se desarrolló mediante encuentros quincenales. Se aplicó una prueba pedagógica inicial y final sobre la atención

a la diversidad de los alumnos para comparar avances en el desarrollo de este contenido de la superación.

La información recogida mediante la guía de observación y los resultados de la evaluación sistemática, permitieron durante el desarrollo del curso de superación apreciar el ascenso continuo de los maestros en relación con el dominio de los conocimientos que incluye.

Se destaca la apropiación rápida de los fundamentos de la educación inclusiva, así como de los aspectos esenciales que debe contemplar la caracterización psicopedagógica de los escolares y el diseño de las ayudas atendiendo a los tipos de necesidades educativas y a las particularidades y posibilidades individuales de cada caso. De igual manera sobresalieron los análisis y razonamientos con relación a las particularidades del proceso de enseñanza aprendizaje desde un enfoque inclusivo.

Se evaluaron además conocimientos aplicados a problemáticas fundamentales que se presentan en la práctica educativa relacionadas con la atención a la diversidad de escolares. Se realizó el análisis de caracterizaciones psicopedagógicas, de estrategias de intervención y se propusieron y elaboraron adaptaciones curriculares para alumnos que las requieren.

La evaluación final del curso y la evaluación sistemática en correspondencia con los contenidos permitieron realizar la evaluación integral de los maestros.

El intercambio final, permitió la valoración de las opiniones y criterios de estos respecto a los conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas en relación con la preparación pedagógica para la atención a la diversidad en el contexto escolar.

Consideraron muy productivos los contenidos abordados y la participación en las tareas realizadas, además se proyectaron por la aplicación de lo aprendido a la práctica educativa.

También se entrevistaron a miembros de las estructuras de dirección provincial, municipal y de centros y se observaron clases con el objetivo de comprobar la efectividad del curso de superación impartido y la aplicación práctica de lo aprendido.

CONCLUSIONES

La determinación de los principales problemas profesionales que presentan los maestros de las educaciones preescolar, primaria y especial para la atención a la diversidad del alumnado con un enfoque inclusivo, se convirtió en el punto de partida para la búsqueda de alternativas de solución en la superación profesional de estos sujetos.

El curso de superación profesional diseñado contribuye a la superación de los maestros de las educaciones preescolar, primaria y especial para atender la diversidad de los alumnos e influyó de manera favorable sobre los factores que limitan su actuación docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Alfonso Moreira, Y. (2012) La participación de la familia y la comunidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la escuela primaria. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos: Universidad Pedagógica Conrado Benítez García, Cuba.
- Añorga, J. (1999) La teoría alternativa: Educación Avanzada, fundamentos teóricos - prácticos de los procesos de perfeccionamiento de los Recursos Humanos La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Bell Rodríguez, R. (2001) Pedagogía y diversidad. La Habana: Pueblo y Educación.
- Berges Díaz, J.M. (2003). Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas en docentes de la Secundaria Básica. Tesis doctoral. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Ferrer Madrazo, M. T., & Díaz Massip, M.L. (2013) La formación inicial y permanente del maestro. Su singularidad en la atención a la diversidad. En: Diversidad, diferencia y accesibilidad: enfoques educativos. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial
- Hernández Castilla, R. (2010); La Inclusión de Discapacitados Intelectuales en el Mundo Laboral: Análisis Cualitativo. Estudio de un caso. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
- López, R. (2013) Educación y diversidad. Reflexiones e implicaciones metodológicas. En: Diversidad, diferencia y accesibilidad: enfoques educativos. La Habana: Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial.
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2004). Reglamento de la Educación de Posgrado. Resolución Ministerial 132. La Habana: MES.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 9

PAUTAS PARA EL TRABAJO METODOLÓGICO QUE FOMENTEN LAS COMPETENCIAS DOCENTES DE LOS MAESTROS PRIMARIOS NOVELES

PATTERNS FOR THE METHODOLOGICAL WORK THAT ALLOWS THE TEACHING COMPETENCE OF THE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

MSc. Juan Carlos Pérez Castillo¹

E-mail: jpcastillo@ucf.edu.cu

Lic. Dulce María Olivera Hernández²

Dr. C. Denis Fernández Álvarez¹

E-mail: dfedez@gmail.com

¹Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

²Directora del Seminternado: "Mario Castillo Rojas". Cumanayagua. Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Pérez Castillo, J. C., Olivera Hernández, D., & Fernández Álvarez, D. (2016). Pautas para el trabajo metodológico que fomenten las competencias docentes de los maestros primarios. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.54-61. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El desarrollo de las competencias docentes, es un reto en el proceso de formación de los maestros primarios noveles; con el propósito de satisfacer estas demandas, se diseñaron pautas para un trabajo metodológico pertinente, al tener presente las características de la institución educativa, a partir de la introducción de resultados científicos con el método: investigación acción participativa. La dinámica de trabajo que se utilizó fue la gestión y circulación del conocimiento, se corrobora su eficacia e impacto social. Se logró cambios en el proceder de los maestros principalmente en las competencias de planificación y dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave:

Competencias docentes, trabajo metodológico, habilidades profesionales pedagógicas, maestros noveles.

ABSTRACT

The development of the teaching competence is a challenge in the formation of the elementary school teachers' process. With the purpose to solve their needs, many patterns were designed for this methodological work. We took into account also some characteristics of the teaching institute and the introduction of some scientific results with the use of the method: searching and active action. The dynamic used in this work was the behavior and the movement of the knowledge. We showed its success in the society and some changes in the teachers' behaviour, mainly, in the guiding of the planification and direction of the teaching process.

Keywords:

Teaching competence, methodological work, pedagogical professional skills.

INTRODUCCIÓN

La Educación Primaria constituye la plataforma básica en cualquier sistema educativo al crear las bases gnoseológicas, procedimentales y actitudinales en sus escolares para que estos se enfrenten al resto de los niveles de enseñanza con éxitos, lo que depende en gran medida del proceso de formación inicial y permanente de los maestros primarios.

La formación del maestro primario en Cuba abarca un sistema que incluye, la que se realiza con carácter inicial desde las universidades para la formación de un Licenciado en esta especialidad y en las escuelas pedagógicas, que forma un egresado de nivel medio superior con un marcado carácter profesional, capaz de ejercer como educador con la calidad requerida, así como la superación permanente del personal docente en el ejercicio de la profesión.

El contenido de formación de los maestros primarios cubanos se sustenta sobre la base de un marcado basamento martiano- marxista y fidelistas, matizado por la obra creadora, promotora y ejecutora de Fidel en la que se sostienen principios cruciales como: **la unidad entre la educación y la instrucción y la vinculación del estudio con el trabajo** en función de lograr la formación y desarrollo de competencias docentes para dar respuestas a los problemas profesionales pedagógicos que constituyen la guía para la formación de los educadores que se plantean desde los (República de Cuba, PCC, 2011) en particular el referente a formar con calidad y rigor el personal docente.

Las instituciones formadoras de maestros primarios en su proceso formativo tiene un carácter puramente profesional, no se trata de un bachiller o un licenciado que imparta clases, sino egresados de perfil amplio, que ejerzan como educadores con calidad, competente y comprometidos con el rol profesional que le corresponde con la sociedad, sobre la base de una teoría pedagógica y su respectiva práctica para la dirección del proceso educativo en las instituciones primarias.

El proceso de formación de las competencias docentes de los maestros primarios, constituyen un proceso que transita por diferentes etapas y espacios. Los centros formadores de maestros inician este proceso, constituyen el punto de partida desde la teoría, pero su formación, desarrollo y consolidación se adquiere en las escuelas primarias, y una de las vías para lograrlas lo es el trabajo metodológico que se ejecuta en la institución.

Lo antes expuesto nos obliga acotar a la luz de nuestros tiempos las sabias palabras del pedagogo cubano al planear: *“estando en la escuela los alumnos que han de ser maestros, se hallan en su verdadero teatro...”* (Caballero,

1935). El conocimiento pedagógico está en estrecha relación a la acción, de ahí que una parte de ese conocimiento sea práctico, adquirido a partir de la experiencia que suministra constante información que se procesa en la actividad profesional.

Lo expuesto se complementa al hacer un análisis del registro de experiencias de los autores y de investigadores de las instituciones educativas de la enseñanza primaria, en la que es recurrente encontrar manifestaciones que conspiran hacia el desarrollo de las competencias docentes de los maestros noveles, en la que se ha corroborado:

- Que se jerarquiza el trabajo con los objetivos y contenidos y habilidades específicas de las asignaturas y se obvia en gran medida el desarrollo de las competencias docentes.
- Falta de seguimiento al desarrollo de las competencias docentes lo que limita el desempeño profesional de los sujetos en formación y maestros en ejercicios.
- Se evidencia irregularidades entre las exigencias del modelo de formación del maestro primario y las exigencias de la escuela primaria actuante.
- Fallas en los vínculos entre las instituciones formadoras y los centros empleadores.

No se trata de considerar la formación de competencias docentes como un esfuerzo adicional 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 docentes desarrollar al máximo sus competencias como un proceso continuo de formación y desarrollo, en la que la escuela primaria constituye un centro de formación.

Al hablar de las competencias que un docente debe desarrollar es un tema novedoso, sin embargo, caracterizarlas, nos ayuda a orientar nuestra función hacia la formación integral del maestro, la que se van consolidando durante su ardua tarea como educador y constituyen un baluarte para el logro de la calidad de la educación.

Son diversas las formas para lograr la atención que requieren los docentes en función del proceso de formación y consolidación de sus competencias docentes y en este caso nos vamos a referir, al trabajo metodológico que debe fomentar las escuelas primarias como un proceso permanente de formación de sus docentes.

DESARROLLO

1. Las competencias docentes del maestro primario

Existen diferentes modelos de formación del magisterio, la realidad nos indica que el maestro no necesita del conocimiento experto, no es un académico, necesita un conocimiento transformado en competencias, destrezas y habilidades técnicas para garantizar una intervención eficaz.

Indistintamente la comunidad de estudiosos referentes a la formación de los docentes, han utilizado diferentes términos relacionados con el rol del profesional de la educación, se habla de habilidades profesionales pedagógicas, competencias docentes o capacidades docentes, no es objetivo realizar un análisis de diferentes definiciones al respecto.

Con relación a las habilidades en el plano profesional o habilidades profesionales, Álvarez (1999), expresó: *“la habilidad profesional es aquella que permite al egresado integrar los conocimientos y elevarlos a nivel de aplicación profesional, dominar la técnica para mantener la información actualizada, investigar, saber establecer vínculos con el contexto social y gerencial recursos humanos y materiales”*.

Torres (2000), define las habilidades pedagógicas profesionales como el conjunto de acciones intelectuales, prácticas y heurísticas correctamente realizadas desde el punto de vista operativo por el sujeto de la educación, al resolver tareas pedagógicas, donde demuestra el dominio de las acciones de la dirección socio-pedagógicas que garantiza el logro de los resultados de la enseñanza y la educación.

Al respecto Navarro (2010), profundiza en aspectos filosóficos, pedagógicos, epistemológicos y sociológicos al definir las habilidades profesionales pedagógicas como un componente del contenido profesional, que expresa el modo de actuación del hombre en la rama del saber pedagógico; revela el sistema de acciones y operaciones de la profesión, acumuladas en el devenir del desarrollo de la Pedagogía, matizadas por las particularidades del sujeto que enseña y las características del nivel educativo donde se ejerce la profesión.

Según Perrenaud (2000), las competencias docentes se manifiestan por la capacidad de movilizar recursos cognitivos para enfrentar un tipo específico de situaciones y destaca cuatro aspectos al respecto:

1. Las competencias no son solo saberes, actitudes, emociones, puntos de vista, más que eso movilizan, integran y organizan tales recursos.
2. Esa movilización solo es pertinente en la propia situación, siendo cada situación singular, aunque se compare con otras ya ocurridas.

3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, por esquemas de pensamiento que permiten determinar (más o menos consciente y rápidamente realizar (de modo más o menos eficaz) una acción relativa a la situación de que se trate.
4. Las competencias docentes se construyen en formación, más también en el bregar diario, de un profesor, de una situación de trabajo a otra.

Las competencias docentes implican la interrelación entre formación teórica y aplicabilidad de lo aprendido, este conjunto de recursos solo adquieren sentido cuando se ponen en práctica, fomentados al contexto en los que se aplican, y determinados por la eficacia del aprendizaje de los escolares en esas circunstancias específicas.

Muy oportuno destacar que las competencias docentes se irán manifestando y construyendo a lo largo de toda la carrera profesional, a partir del contexto, de circunstancias cambiantes, de la evolución del propio docente, de su formación continua, y del conocimiento que da la experiencia, aspecto que vale la pena tenerlo presente en las instituciones educativas, pues los docentes noveles necesitan continuar consolidando y transformando sus competencias, ellas no nacen, se forman y se forjan en la dinámica de la gestión del docente.

En el marco internacional es recurrente encontrar diferentes artículos que abordan diez competencias básicas de los docentes entre las que se encuentran Perrenoud (2000); Zabalza (2004); aunque no dictan unas de otras, existen tendencias coincidentes en cuanto a su clasificación. A modo de ejemplo se presentan las ofrecidas por Perrenoud (2000):

1. Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje.
2. Dirigir el proceso de aprendizaje.
3. Desarrollar requerimientos de diferenciación.
4. Desarrollar a los alumnos en su propio aprendizaje y en su trabajo.
5. Trabajo en equipo.
6. Participar en la gestión de la escuela.
7. Orientar y desarrollar a los padres.
8. Utilizar nuevas tecnologías.
9. Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión.
10. Administrar la propia formación continua.

En Cuba se enmarcan las competencias docentes desde los problemas profesionales relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las competencias docentes para los maestros primarios y el resto de las especialidades

pedagógicas, se inician desde el proceso de formación inicial y trascienden hacia las escuelas como una formación continua que permita su papel transformador en la consolidación de estas competencias según los criterios de Ferrer (2004), que las enmarcan en 5 grandes competencias con su respectivos sistema de acciones.

- Diagnosticar integralmente la preparación y desarrollo del escolar, su familia y comunidad.
- Planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Comunicarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Investigar el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En cuanto a la *competencia de diagnosticar la preparación y desarrollo del escolar, su familia y comunidad* se asume como contenido las exigencias del proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollador sustentado por la relación vigotskiana, entre la preparación real del escolar, de su familia y la comunidad y el nivel de desarrollo potencial del escolar, de su familia y la comunidad (Vigotsky, 1989).

Con respecto a la competencia docente de *planificar el proceso de enseñanza aprendizaje* cumple con la función orientadora e integradora del “saber planificar” en correspondencia con el diagnóstico integral de la preparación y desarrollo del escolar, de su familia y de la comunidad y las exigencias psicopedagógicas, como base para la dirección del proceso. El maestro debe proyectar la actividad de enseñanza y aprendizaje, a partir del enfoque didáctico desarrollador; con el fin de lograr de manera gradual y planificada la formación integral del escolar primario al máximo de sus potencialidades.

La competencia docente de planificar tiene una implicación trascendental y prospectiva para garantizar el acto de dirección del proceso, al anticipar, prever y representar cada momento del proceso ajustado a las condiciones contextuales que intervienen en su ejecución. Esta competencia es la síntesis de la autopreparación del maestro y refleja el grado de profesionalidad y preparación que posee y expresa el nivel de ayuda de los directivos y otros docentes experimentados.

El éxito de ejecución de la competencia docente “*dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje*” depende en gran medida del grado de consolidación logrado en la competencia de planificar, sin desconocer lo que implica el carácter dialéctico y contradictorio del acto mismo, para alcanzar un grado de efectividad y calidad en la construcción del proceso.

Dirigir el proceso docente, implica tener dominio del contenido de la teoría pedagógica que lo respalda, sin ello no es posible la ejecución con calidad de dicha competencia, en

tanto, como se ha expuesto; no es posible la consecución de una competencia sin el conocimiento (contenido). La competencia docente de dirigir tiene un carácter regulador y orientador desde el punto de vista metodológico, lo que no excluye la flexibilidad y creatividad que le aporta la experiencia y características personales del docente.

En un maestro novel se limita en ocasiones la competencia de dirigir, aunque domina el contenido de enseñanza, le falta el cómo enseñarlo, se restringen a determinados métodos y limitan el papel del escolar, al frenar sus experiencias y vivencias de la vida.

El proceso de enseñanza y aprendizaje es comunicativo por su propia naturaleza, pues todas las influencias que en él se generan, a partir de las relaciones humanas que se establecen en las actividades, se producen en situaciones de comunicación.

La *competencia docente comunicativa* debe ser desde sustentos cognitivos, afectivos y volitivos en estrecha relación con los diferentes agentes educativos en función de lograr una verdadera socialización. El maestro primario debe ser un modelo lingüístico, digno de imitar por sus escolares en la que a partir de su ejemplo desarrolle las macro-habilidades de la comunicación.

La comunicación educativa tiene una característica que la tipifica, ella pretende actuar sobre el receptor de la comunicación con el propósito de provocar en él cambios de conocimientos, de conductas, de sentimientos. Pero lo propio de esta comunicación, es su carácter didáctico, por esa influencia tiene un sentido formativo que va implícito en su intención. Es una comunicación intencionalmente desarrollada para que los sujetos se formen.

Una de las funciones del maestro “la función investigativa” que permite el desarrollo de *competencias investigativas* con sus tres grandes momentos del proceso investigativo: problematización, teorización y evaluación donde la práctica está presente en todo el proceso, en estrecho nexo con la teoría como medio para el conocimiento, valoración y transformación de las acciones que realiza (Chirino, 2004)

La actividad investigativa no debe entenderse como la actividad del investigador profesional, alejado de la práctica cotidiana y limitado a las elaboraciones teóricas, sino como una actitud ante el trabajo vinculada con el proceso de enseñanza y aprendizaje que implique la búsqueda de vías y medios para perfeccionar su trabajo en las áreas que intervienen: como la autocrítica de la clase diaria, la actualización del contenido de las asignaturas, aplicación de métodos de enseñanzas, diagnóstico del escolar, del grupo, de la familia y de la comunidad. En resumen el maestro moderno debe estar dispuesto a innovar y probar cosas nuevas; tanto técnicas de enseñanza y aprendizaje

como amantes de las nuevas tecnologías para implementarlas en sus clases y en su superación continua.

Es difícil resumir las apariencias de la práctica docente, concebir con la misma precisión y la misma pertinencia todas las competencias correspondientes de un maestro, es tarea compleja y cada época tiene sus exigencias. Lo que hoy es novedoso, mañana es tradicional, pero las competencias docentes deben dar respuestas a las exigencias de la época en que vivimos y es preciso hacer alusión a Martí (1997), al expresar ... *“Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote: es preparar al hombre para la vida”*.

Lo antes expuesto evidencia la necesidad de una preparación permanente del maestro, en aras de lograr su desarrollo y propiciar una educación de calidad para sus escolares y la sociedad en que vivimos.

2. El trabajo metodológico en función del desarrollo de competencias docentes, resultados e implementación

Al escribir sobre el trabajo metodológico se impone precisar su caracterización a partir de lo estipulado en el Reglamento de trabajo metodológico del Ministerio de Educación (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014) en el que se destaca que es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y se ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y docentes en los niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica y científico-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente-metodológicas y científico metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo. Se caracteriza por su naturaleza didáctica, diferenciada, colectiva, individual y preventiva, con un enfoque ideopolítico, en correspondencia con los objetivos del sistema educativo cubano.

Para ser pertinente con el trabajo metodológico en el Seminternado Mario Castillo Rojas del Municipio de Cumanayagua, en la Provincia de Cienfuegos es necesario conocer a profundidad el diagnóstico de la institución para lograr objetividad y efectividad del mismo, para que se revierta en su carácter científico y se logre su papel transformador en los directivos, docentes y escolares.

Al caracterizar el claustro de docentes y directivos de la institución, se evidencian regularidades tales como:

- Claustro donde predominan maestros noveles y jóvenes sin la experiencia necesaria, con disposición y compromiso con su rol profesional.
- Heterogeneidad en la formación de los maestros frente aulas, graduados de otras especialidades.

Estas regularidades constituyen el punto de partida para el diseño, ejecución y control del trabajo metodológico, en la que se precisan de pautas que permitan transformar la gestión de los directivos y docentes en función de dirigir un proceso de enseñanza y aprendizaje con eficiencia, a partir de las condiciones de la institución.

El diseño del sistema de trabajo metodológico de la institución se concibe a partir de una línea de trabajo integradora, para dar respuestas a las problemáticas cruciales de la escuela, con temas que tienen estrecha relación. Aspecto que garantiza la sistematicidad en forma de proceso, al permitir solidez y profundidad en los contenidos objetos de estudios, de reflexión e implementación.

Los temas que se conciben desde la planificación permiten reforzar el carácter sistémico del trabajo metodológico al jerarquizar las relaciones entre:

- *El diagnóstico de los recursos humanos desde sus necesidades y potencialidades:* el punto de partida del trabajo metodológico a ejecutar por cualquier nivel de dirección, sea municipal o el propio que realiza la institución educativa, debe partir de las propias necesidades y con un carácter transformador, al utilizar las potencialidades con que se cuenta. Es necesario buscar las causas y proponer acciones por la vía metodológica en la que se impliquen a los directivos de la escuela y logren incentivar a los docentes en la búsqueda de soluciones a su alcance, al propiciar un trabajo metodológico con fines educativos e ideológicos.
- *Relación entre el trabajo metodológico individual y el colectivo:* las acciones de trabajo metodológico deben enfocarse en la relación de lo colectivo hacia lo individual y viceversa, en la que predomine el intercambio de experiencias y se materialice una autopreparación constante del docente, al respecto se ponderan los colectivos de grados, binomios, ciclos, lo que puede garantizar acciones personalizadas con los docentes noveles.
- *Relación entre el trabajo metodológico, la superación y la investigación:* este aspecto es dinamizado por la influencia del proyecto de investigación de la Universidad de Cienfuegos que se desarrolla en la institución en la que se busca coherencia entre los tres aspectos en función de elevar el nivel profesional de los docentes y directivos. Se logra vínculos entre la formación inicial y la permanente, entre la teoría y la práctica en la institución educativa, entre directivos y docentes de los centros formadores de maestros.

- *La planificación, ejecución y control del trabajo metodológico:* Al tener una línea se permite su carácter sistemático y favorece cumplir con su función sistémica al concebir el trabajo metodológico como un proceso desde la planificación, su ejecución y el control.
- *Las formas de trabajo metodológico:* se perciben desde el objetivo de cada una, al jerarquizar el papel en la preparación didáctica y dominio del contenido de los docentes. Aunque se impone trabajar en función de un trabajo metodológico más integral que conciba el desarrollo de las competencias profesionales de los docentes desde las de planificación y dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje hasta poder desarrollar competencias investigativas de sus propias prácticas.
- *El trabajo con los diferentes niveles de la enseñanza primaria: binomios ciclos y especialidades:* de esta forma se garantiza una preparación a corto, mediano y largo plazo, al favorecer el carácter sistémico del contenido al tener presente las características de los escolares por momentos del desarrollo. El trabajo metodológico es un proceso de intercambio de saberes, hay que abrir espacios de discusión y de reflexión y ser más estratégico en su diseño, pues el aprendizaje individual no garantiza el aprendizaje organizacional, pero no hay un aprendizaje organizacional sin aprendizaje individual. El director debe concebir un trabajo metodológico que integre docentes de diferentes grados, por ejemplo sería oportuno ofrecer el tratamiento al trabajo con las fracciones en los grados de 3.; 4.; 5. y hasta 6. y de esta forma el trabajo metodológico es más sostenible y pertinente a las necesidades de los docentes y se revierte en el aprendizaje de los escolares como función de este proceso.

En el proceso de ejecución del trabajo metodológico en la institución se proyecta hacia el predominio de acciones de *asesoramiento y de demostración*, al tener presente las características de maestros jóvenes en proceso de formación. El control se debe aplicar desde el asesoramiento y con carácter demostrativo, no alejado de procesos de ayudas, de compartir saberes y experiencias entre docentes y directivos y entre docentes. El control no puede alejarse del asesoramiento, desde controlar su autopreparación y verificar lo que sabe hacer y puede hacer y con esto completar lo que no puede hacer.

En la ejecución del trabajo metodológico hay que tener presente el vínculo entre *teoría y práctica*. La escuela no puede suplementar la academia, ambas se deben complementar en función de la formación de los nuevos maestros. Al respecto López (1996) acota “...tanto la práctica como la teoría son indispensables para la formación de la ciencia educacional, lo cual confirma que la teoría sin práctica es utopía y la práctica sin teoría es rutina. La pedagogía

científica no excluye ninguno de estos pilares, sino que se funde en ellos hay que huir al pragmatismo”.

Se reclama un trabajo metodológico alejado de pragmatismo, no es prudente consumirnos en una práctica rutinaria, por ejemplo es común demostrar cómo se obtienen los ejercicios básicos en los primeros grados y no se hace referencias a sus vías de elaboración, no se hace énfasis en que la mayor parte de estos ejercicios se elaboran sobre la base de los conocimientos matemáticos y si estos conocimientos no están asentados, se procede a enseñarlos de forma mecánica, una repetición que conspira hacia la memoria consciente y estos ejercicios nos acompañan durante toda una vida y son las bases del cálculo matemático.

Para un maestro novel es un dilema el vínculo entre la teoría y la práctica, aunque en su formación inicial compartió espacios en la institución, el docente se enfrenta en la práctica a hechos no conocidos durante su formación, pues el desarrollo real de la vida escolar se da en medio de situaciones múltiples y muchas veces únicas. Para enfrentar esa situación el docente recurre a su intuición. Y así conforma un saber práctico que entra en tensión con la teoría aprendida en la institución formadora.

El docente, en su formación (y luego en su actividad profesional), se encuentra con dos fuentes de incertidumbre. Por un lado el “estado del arte” en la materia del hecho educativo aún es precario. Por otra parte, el docente, en su acción, se enfrenta a la incertidumbre acerca de la consecución del logro buscado o pretendido y por estas razones hay que entender que los maestros noveles son como semillas que están por germinar, hay que regarlas con amor, para obtener los mejores frutos y no perder la inversión realizadas desde su formación.

Los maestros noveles están ansiosos de adquirir experiencia, aunque se esfuercen la experiencia se va formando por diferentes niveles y ellos no pueden hacer los que otros quieren que hagan, todo a su debido tiempo y con muchas cuotas de ayudas. Todos tuvimos un inicio, hicimos cosas incorrectas, rectificamos y hoy somos otros, ellos necesitan estudiar, investigar y acumular experiencias.

El trabajo metodológico como proceso en la que se enseña y se aprende tiene que estar premiado de la relación entre lo cognitivo, afectivo y lo motivacional por lo tanto los dirigentes y los dirigidos deben saber que las competencias docentes se irán manifestando y construyendo a lo largo de toda la carrera profesional. En la formación continua de los docentes serán determinantes la actitud individual del maestro hacia la experimentación y la puesta en práctica de lo aprendido y el apoyo de las instituciones para fomentarlas y premiarlas.

Lo antes expuesto evidencia el rescate de *maestros tutores más experimentados* que vinculen sus teorías con prácticas, que partan desde las competencias de planificación, que muestren su proceder frente a los escolares a través de clases abiertas, demostrativas y otras formas, es decir aprender de la práctica, establecer y mantener relaciones interpersonales duraderas, percepción de los afectos, trabajo en equipos, convertir la acción cotidiana en fuentes de conocimientos, es una exigencia del trabajo metodológico.

Los maestros tutores de los maestros noveles escrito por Pérez (2007), deben relacionarse, comunicarse y comprender a los tutorados y otros tutores. Los tutores deben ofrecer confianza, saber escuchar y permitir la expresión libre de las dudas de los tutorados, deben analizar las necesidades de sus maestros, orientarlos en la toma de decisiones, proporcionar realimentación constructiva, criticar amablemente y elogiar cuando se merece, fomentar el pensamiento independiente sin convertir a los maestros en patrones de sí mismo y propiciar la metacognición en función de favorecer el tránsito de la dependencia a la independencia.

El *papel del director* de la escuela, es clave en la dirección del trabajo metodológico, el debe dirigir el trabajo que realizan los jefes de ciclos en las diferentes etapas: preparación, ejecución y control, él forma parte de ese trabajo metodológico, el traza la política y como responsable mayor, también la ejecuta, con un carácter dinámico y movilizador y proceder con acciones de control que verifiquen la efectividad de sus subordinados.

Los *jefes de ciclos* en su accionar deben ser consecuentes con el diagnóstico de sus docentes, ellos saben a quién priorizar para realizar acciones de carácter metodológico y ser consecuentes con el enfoque preventivo en función de lograr transformaciones a corto y a mediano plazo, sin que se afecte la calidad del aprendizaje del escolar.

Son múltiples las investigaciones referentes al trabajo metodológico y de igual forma las relacionadas con las competencias docentes, aunque es recurrente su tratamiento de forma distanciada. La singularidad de este trabajo radica en la vinculación de estos dos procesos al precisar pautas que constituyen resultados de un proceso investigativo en la que se ha innovado un diseño de trabajo metodológico que tipifica la institución educativa, a partir de sus propias características y se fomenta el desarrollo de competencias de los docentes.

La génesis de este trabajo se desarrolló en el seminternado de Educación Primaria "Mario Castillo Rojas", del municipio de Cumanayagua, en la que se desarrolla un proyecto de investigación, perteneciente al Departamento de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Cienfuegos, donde se proyecta 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, docentes y directivos de la institución.

El proceso investigativo partió desde un estudio diagnóstico de la institución dirigido a constatar el estado actual de diferentes procesos y de los recursos humanos con que cuenta la institución en la que se entrevistaron 84 docentes que representan el 70% de los trabajadores. El proceso del trabajo metodológico se corroboró a partir de la revisión de documentos, la observación y entrevistas a docentes y directivos.

Al contar con el diagnóstico del proceso de trabajo metodológico y el estado actual de los recursos humanos específicamente directivos y docentes se pudo correlacionar ambas variables y por la vía de discusiones grupales se precisaron las pautas que se debían tener en consideración en función de las problemáticas de la institución y lograr un producto pertinente a las condiciones de la escuela.

El diseño del trabajo metodológico desde la planificación de la escuela ha sido objeto de análisis y revisión por las instancias municipales y provinciales, con criterios favorables y reconocen su nivel de viabilidad para la institución por diferentes razones:

- Responde a las necesidades del claustro de la institución.
- No constituye una derivación de diseños de otras instancias.
- Posibilita aprovechar los recursos humanos de la propia institución y de otras.
- El trabajo metodológico constituye una vía para introducir resultados científicos.
- Se asume un trabajo metodológico con la implicación de todos los agentes educativos y con un protagonismo del docente en transformar su práctica educativa.

Se aplica un experimento formativo que propicia la introducción de variantes de trabajo metodológico, al jerarquizar el nivel de preparación de los docentes y se corrobora mayor calidad de las clases y mejores resultados del aprendizaje del escolar, en la que el mayor tiempo se dedica al asesoramiento con la implicación de los docentes, con objetivos bien determinados y convenidos, al priorizar el contenido de enseñanza y su tratamiento en el sistema de clases, incluyendo el componente de evaluación con su carácter de resorte del proceso de enseñanza y aprendizaje en la que los docentes participan en su elaboración, aplicación y calificación y proponen vías de solución a los

problemas detectados de forma colectiva y personalizada, se proyecta el aumento creciente de los niveles de dificultad de las tareas docentes a evaluar.

En el experimento se utiliza como muestras a docentes y escolares de 4., 5. y 6. grados en la asignatura de Matemática con la participación de los respectivos jefes de ciclos y se evidencia en la Fig1 el creciente aumento del nivel de aprendizaje de los escolares.

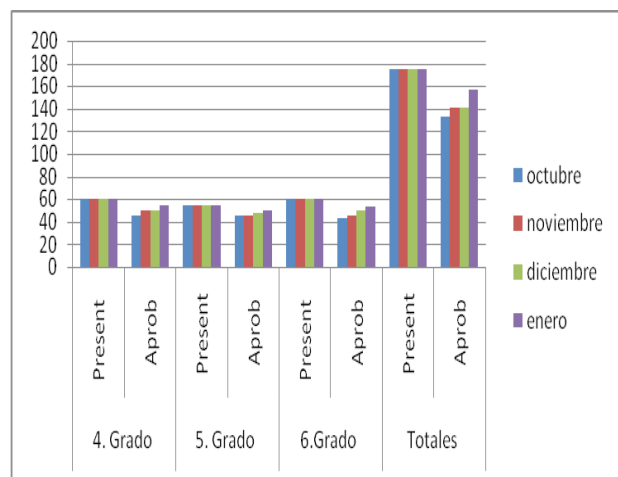


Fig1

Al utilizar el método investigación acción participativa se establece un intercambio de saberes entre los investigadores, docentes y directivos de la institución, se abren espacios para la circulación de conocimientos, al fomentar el papel de la universidad como innovadora e integradora que implica compromiso, responsabilidad y pertinencia social, al articular con el desarrollo local y sus vínculos con toda la sociedad cubana

CONCLUSIONES

Las pautas para el trabajo metodológico en función del desarrollo de competencias docentes de los maestros novales, constituye una vía para enriquecer las variantes que acometen los directivos de los diferentes niveles de dirección en el empleo de una atención de calidad a la nueva generación de maestros primarios.

Al relacionar competencias docentes y el trabajo metodológico que realiza las instituciones se establece una coherencia entre el proceso de formación inicial y el permanente, lo que favorece el vínculo entre la academia formadora y la institución empleadora.

La puesta en práctica del sistema de trabajo metodológico de la institución sustentado en la formación de competencias docentes constituyó un arduo proceso investigativo, que se inició desde la búsqueda de los sustentos teóricos

para su diseño, ejecución, a partir de las acciones de un proyecto de investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chirino, V. (2004). *La investigación en el desempeño profesional pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ferrer, MT. (2004). *Modelo para la evaluación de habilidades pedagógicas en el currículo de la escuela primaria*, Tesis doctoral. Ciudad Habana.
- López, J (1996). *Carácter científico de la Pedagogía en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1997). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Nautica, C. C. (1834). *Informe presentado a la Real Junta de Fomento de Agricultura y Comercio de esta Isla*. La Habana: Imprenta.
- Navarro, A. (2010). *Las acciones internas de las habilidades pedagógicas profesionales desde la perspectiva de un proceso de enseñanza desarrollador*. Memorias del evento Pedagogía, Cienfuegos.
- Pérez, J. C. (2007). *Pautas para la preparación de los maestros tutores en el desarrollo profesional de los maestros en formación*. Memorias del evento Pedagogía, La Habana. Educación cubana.
- Perrenoud, P. (2000). *Las 10 nuevas competencias para enseñar* Porto Alegre: Editorial Artmed
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). *Trabajo Docente Metodológico. Resolución no. 210/2007* La Habana: MES.
- República de Cuba. Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido Comunista de Cuba*. La Habana: PCC.
- Torres, M. (2004). El diagnóstico psicopedagógico. Conferencia en el III Congreso de la Educación Especial. En *Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Varona, E. (1935) *Trabajo sobre educación y enseñanza*. La Habana. Cultural.
- Vigotsky, L. S. (1989). *Fundamentos de Defectología: Obras Completas, t. V* La Habana: Pueblo y Educación.
- Zabalza, M. (2004). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesoral.*, Madrid: Narcea Ediciones.

Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 10

CONCEPCIÓN DE LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CONCEPT OF GUIDANCE AND MENTORING IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL HIGHER EDUCATION

Dra.C. Adalia Lisett Rojas Valladares¹

E-mail: lrojas@ucf.edu.cu

MSc. Yideira Domínguez Urdanivia¹

E-mail: ydurdanivia@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Rojas Valladares, A. L., & Domínguez Urdanivia, Y. (2016). Concepción de la orientación y la tutoría en la formación del profesional de la Educación Superior. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.62-68. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Se concibe la tutoría desde la perspectiva de la orientación de tipo personal, académica y profesional, en función de una concepción cognitiva, afectiva y profesional e intervención formativa y sistémica destinada al seguimiento, acompañamiento y apoyo a los estudiantes. En el presente trabajo se abordan estas consideraciones con relación a la tutoría y las exigencias metodológicas para su concreción en la formación del profesional en Ciencias Pedagógicas.

Palabras clave:

Tutoría, tutor, orientación, relación de ayuda.

ABSTRACT

Mentoring is seen from the perspective of the orientation of personnel, academic and professional type, according to a cognitive, emotional and professional design and formative and systemic intervention aimed at monitoring, guidance and support to students. In this paper these considerations are addressed in relation to mentoring and methodological requirements for its realization in the professional training of Pedagogical Sciences.

Keywords:

Tutoring, tutor, guidance, helping relationship.

INTRODUCCION

La concepción de la calidad en la enseñanza superior tiene sus manifestaciones iniciales hace alrededor de dos décadas, cuando comienza a revelarse la necesidad de ser evaluada y que esta contenga en su política de gestión el concepto de calidad. Es por ello que, en el mundo actual, la calidad en su servicio constituye el reto más importante a afrontar.

Desde esta perspectiva, en relación a los procesos de Evaluación Institucional, han creado un ambiente, en función de la instrumentación de acciones en favor de una mejora a la atención de los estudiantes a partir de un enfoque personalizado, desde que inicia hasta que culminan sus estudios y se inserta al mundo laboral. Según (Rodríguez Espinar, 2004) las recomendaciones de los comités de evaluación de planes de estudios, están relacionando la mejora de la calidad y la potenciación de la tutoría universitaria, como una forma de dar respuesta a las crecientes demandas sociales.

Si bien es un recurso educativo al servicio del aprendizaje, se puede enfatizar en que contribuye a que el estudiante se encuentre en mejores posibilidades para un aprendizaje más pertinente desde la concepción del diseño curricular. Desde una perspectiva de la práctica pedagógica, se ha utilizado como alternativa en la búsqueda de la calidad y la mejora de los procesos universitarios.

DESARROLLO

En el contexto actual universitario, la tutoría es considerada, como una herramienta de gran utilidad y significación en la formación del profesional. Si bien los docentes durante mucho tiempo han dedicado gran parte de su actividad a la formación académica, relacionada con determinadas áreas de la ciencia, lo que sin dudas constituye un elemento fundamental para su formación, pero una mirada a la necesidad de la formación integral del hombre, constituye hoy un principio esencial de la responsabilidad social de la Universidad y el rol del docente.

En la concepción de la tutoría académica-universitaria, se distingue que su ámbito de actuación se coloca en el asesoramiento y apoyo técnico a los estudiantes universitarios, desde que ingresa a la carrera, hasta que finaliza sus estudios.

Según Rodríguez Espinar (2004), la tutoría se considera un componente inherente de la formación universitaria, en este sentido aborda que comparte sus propósitos, y contribuye a su logro, desde que facilita la adaptación de los estudiantes a la universidad, el aprendizaje y el rendimiento académico, la orientación en el orden curricular y profesional.

Según este autor, la tutoría permite canalizar y dinamizar las relaciones de los estudiantes, con los diferentes segmentos de atención, tanto de carácter administrativo, docente, organizativo, y de servicios.

Existen diferentes criterios en torno a la tutoría, en esta dimensión, según refiere Fernández (1993), la tutoría es un elemento inherente a la actividad docente que asegura que la educación sea verdaderamente integral y personalizada. En este orden enfatiza en la relación individualizada con el alumno en el entorno de sus actitudes, aptitudes, conocimientos e intereses y de esta manera ayudar a integrar conocimientos y experiencias educativas, que podrá aplicar en la vida cotidiana.

De igual manera Álvarez González (1999), concibe la tutoría, a partir de acciones de manera sistemática, específicas y que se concreta en un tiempo y un espacio en la que el estudiante recibe atención especial, ya sea individual o grupal, con un carácter personalizado, a partir de que contribuye a la educación integral, favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la personalidad, en función de las necesidades particulares, orienta el proceso de toma de decisiones ante las diferentes opciones profesionales y de esta forma favorece las relaciones en el grupo, en función del aprendizaje cooperativo y del proceso de socialización y de relación e interacción de la comunidad educativa.

Considera Alañón (2000), que la tutoría es acción formativa y orientadora que el docente ejerce con sus estudiantes, a la vez y en paralelo con sus tareas instructivas.

Por su parte, Sánchez Peralta (2001), puntualiza que el tutor debe incentivar al estudiante a descubrir los diversos motivos que lo animen para hacer desarrollar en ellos la constancia, persistencia y la responsabilidad, durante toda su formación hasta concluir el proceso del curriculum que haya elegido. De igual manera puntualiza en la necesidad de relacionar la teoría y la práctica, en función de que el estudiante encuentre la relación, entre el conocimiento que está adquiriendo y su vida cotidiana o su futuro campo de acción profesional, lo cual estimula su interés.

Fundamentos en que enfatizan cuando refiere González (2001), que la función tutorial, resulta una actividad orientadora del tutor, relacionada con el proceso educativo y a la práctica docente, dentro del marco de la concepción integral de la educación.

En el análisis realizado por Collazo Delgado (2001), se puntualiza que la tutoría es el proceso que posee carácter continuo y permanente, en la relación que se manifiesta entre tutor y estudiante con una responsabilidad compartida por ambos. Así en esta relación se cristaliza la función orientadora del rol de educador profesional.

En relación a este proceso, Zabalza (2002), señala que los docentes son formadores y ejercen esa tutoría, considerada como acompañamiento y guía del proceso de formación del estudiante. Desde esta concepción aborda que la tutoría adquiere así, un contenido similar al de función orientadora o función formativa de la actuación de los profesores.

Para Rodríguez Espinar (2004), la tutoría universitaria se entiende como una acción de intervención formativa destinada al seguimiento académico de los estudiantes, desarrollada por profesores como una actividad docente más, si bien con el apoyo, coordinación y recursos técnicos facilitados por el profesorado especializado o personal técnico.

García (2005), aborda la tutoría, como una actividad que posee carácter formativo, y que realiza el profesor en su función de tutor, encauzada al desarrollo integral desde el punto de vista, intelectual, profesional y humano de los estudiantes universitarios. Así se proyecta en función de que adquieran no sólo saberes, sino además competencias, para el desarrollo de su proceso de aprendizaje a lo largo de la carrera y durante su ejercicio profesional.

Teniendo en cuenta los estudios realizados por Cabezas Roche (2008), se define la tutoría como una forma organizativa docente a través de la cual se realiza sistemáticamente una acción de acompañamiento académico, investigativo, laboral y personal, en la que interviene el tutor en un proceso de atención y orientación personalizada a su tutorado potenciando las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora de su currículum formativo.

Como puede apreciarse estas definiciones de tutoría aunque diferentes, presentan elementos comunes en cuanto a la actividad tutorial, ellos son:

- La tutoría es una actividad dirigida a la formación integral del estudiante.
- La tutoría orienta.
- La tutoría ofrece atención personalizada.
- La tutoría brinda asesoramiento académico e investigativo.
- La tutoría favorece el desarrollo personal.
- La tutoría es una forma organizativa.
- La tutoría se realiza a través de acciones educativas personalizadas.

Teniendo en cuenta los estudios realizados en relación a este tema y de realizar una sistematización de las diferentes definiciones, en el contexto del presente estudio

se define la tutoría como una forma en que se organiza la actividad, a través de la cual se realizan acciones de orientación y acompañamiento al estudiantes en las dimensiones académicas, personal social y profesional, con un carácter personalizado y que permita un crecimiento en los estudiantes.

Desde esta perspectiva, implica el contacto continuo y directo entre el tutor y el tutorado, un intercambio permanente entre ambos que favorece el aprendizaje personalizado, propositivo, autónomo y placentero, hacia una formación crítica, científica y humanística, de manera que ofrece al especialista en formación la posibilidad de adquirir diversas estrategias y hábitos de estudios, investigación, y resolución de distintos problemas que pueden encontrarse en la práctica y en la vida personal. Es un proceso de acompañamiento, durante todo el periodo de formación de los estudiantes, que se define a través de la atención personalizada, desde un enfoque individual y/o de un grupo, por parte de docentes competentes y capacitados para esta función.

Se entiende la acción tutorial como una labor pedagógica encaminada a la tutela, acompañamiento y seguimiento del alumnado con la intención de que el proceso educativo de cada alumno se oriente hacia su formación integral y tenga en cuenta sus características y necesidades personales.

La tutoría es un recurso educativo al servicio del aprendizaje y por ello debe contribuir a que el estudiante aprenda más y mejor en el conjunto de las áreas del currículo.

Desde esta perspectiva se consideran áreas de actuación, que pueden ser la académica, profesional y personal, de manera que se pueda lograr en el estudiante, un desarrollo integral en su paso por la Universidad, fomentando los aspectos positivos y superando los negativos o puntos débiles.

En estas consideraciones se puede aseverar que la tutoría universitaria, es una acción de los docentes, considerando la función de orientador y su concreción en la acción tutorial, con el propósito de participar en la formación integral de los estudiantes, en las diferentes áreas del desarrollo de su personalidad: académico, personal social y profesional.

En el orden académico:

- Conducirlos hacia un proceso de enseñarlos a aprender a aprender.
- Hacia el logro de mejores resultados en el aprendizaje
- En una participación activa en la solución de problemas
- En la toma de decisiones.

En lo personal social:

- En el desarrollo de la motivación
- En el conocimiento de sí mismo, de la autoestima
- En la posibilidad de integración en el grupo y la sociedad en general, en los diferentes contextos
- Aprender a ser / estar

En lo Profesional:

- Obtención de información relacionado con la profesión
- Toma de conciencia de su itinerario curricular
- Elaboración de su proyecto de vida profesional
- Aprender a hacer/trabajo/ diseñar su carrera.

El rol profesional del docente tutor.

Según, Recarey Fernández (2005), la definición del rol profesional del docente merece atención, no sólo por sus consecuencias en cuanto a la planificación, dirección y evaluación del proceso, sino también por las implicaciones que tiene en el estado de ánimo, en su autovaloración como profesional y en el grado de seguridad con que asume tareas y funciones para las que reconozca estar suficientemente preparado y comprometido, por el hecho de que constituyan componentes esenciales, inherentes a la naturaleza de su rol profesional.

La concepción actual en la formación de profesionales, exige considerar desde una dimensión diferente, el rol del docente en su condición de tutor. Así, puede definirse como el de educador profesional que asume la responsabilidad de la formación integral de profesionales en formación. El contenido de su responsabilidad está delimitado por dos circunstancias:

1. Es el único agente socializador que posee la calificación profesional necesaria para ejercer dicha función;
2. Es el único agente que recibe esa misión social, por la que se le exige y evalúa, tanto profesional como socialmente.

En este mismo orden, se definen las funciones específicas del docente:

1. Función docente metodológica: actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por su naturaleza incide directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva y de manera

concomitante favorece el cumplimiento de la tarea educativa.

2. Función investigativa: actividades encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del maestro.
3. Función orientadora: actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción.

Desde esta perspectiva, en el presente estudio Rojas Valladares (2003), delimita la función orientadora del docente a partir su rol como tutor, y una de las funciones importantes que desempeña el docente es la orientadora. De tal consideración, se potencia esta función desde la dimensión de la función del docente en la formación de los profesionales de la Educación Superior.

En la función orientadora del docente como tutor, deben quedar plasmadas las actividades encaminadas a la ayuda del estudiante, para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en función del desarrollo de intereses profesionales hacia la profesión, tomando como referencia las tareas educativas que debe vencer en cada etapa del desarrollo profesional.

Exigencias metodológicas para el trabajo de tutoría en la formación del profesional de Ciencias Pedagógicas.

A partir de las consideraciones analizadas, la tutoría en la Universidad tiene como propósito, una mejora en los procesos de nuevo ingreso de los estudiantes y la adaptación, durante los estudios y su integración al mundo del trabajo.

De tal consideración, es importante aplicar un plan de tutoría, a partir de que el estudiante necesita de una guía, acompañamiento y apoyo durante todo el proceso de su formación profesional y personal. Favorecer el conocimiento de sí mismo, y la autoestima. Fomentar el desarrollo de actitudes para participar en los diferentes contextos socio-culturales. Este constituye una herramienta de gran valor para la planificación de ésta actividad, constituye el marco de referencia en el que se detallan los criterios sobre la organización, planificación, implementación y evaluación del mismo, así como las concepciones y prácticas en relación con las líneas prioritarias de la actividad de la tutoría en la carrera y desde el enfoque profesional pedagógico.

Desde esta perspectiva, se elabora el plan a partir de un análisis reflexivo en relación a las características del

contexto educativo institucional, debe ser flexible, sujeto a un proceso constante de mejora y perfeccionamiento, como instrumento que orienta las acciones de tutoría, su implementación requiere de un fundamento pedagógico, que se concreta en el modelo educativo y que permita orientar, dar coherencia, pertinencia y consistencia a la actividad de tutoría.

Desde estas consideraciones, el proceso de tutoría debe desarrollarse en tres momentos: inicio en la carrera, el desarrollo en la carrera y la culminación de estudios. Es pertinente considerar también al graduado, donde se consolida y reafirma su autodeterminación en relación con la profesión seleccionada.

MOMENTO PARA LA AUDITORÍA

Iniciación

- Ajuste de la elección profesional.
- Formación y desarrollo de intereses, conocimientos y habilidades profesionales.

Desarrollo de la carrera

- Estabilidad.
- Desarrollo acelerado de las habilidades profesionales.

Culminación de estudios

- Actividad profesional independiente y transformadora.
- Actitud creadora en la aplicación de conocimientos y habilidades profesionales.

Para etapa de iniciación, la transición de la etapa de bachillerato a la universidad exige la adecuación y adaptación a las nuevas exigencias de la educación superior, proceso que implica tener en consideración la edad en que se encuentra el estudiante, la adolescencia, etapa de cambios en el orden físico, cognitivo y social, búsqueda de su identidad. El ingreso a la Universidad, implica tener un mayor nivel de independencia y autonomía.

Las principales necesidades en la etapa de adaptación están en función del asesoramiento en función de sus deberes y derechos, en facilitar la integración académica y personal.

En la *dimensión académica*, conocer las exigencias de las opciones en el orden académico, aprender habilidades para el estudio, de pensamiento crítico, estilos y estrategias de aprendizajes.

En lo *personal*, el conocimiento y aceptación de sí mismo, para el desarrollo de un sentido de responsabilidad en el orden personal, las relaciones interpersonales, el trabajo en grupo, el respeto hacia los demás.

En lo *profesional*, conocer lo referido a la esencia de la profesión, el desarrollo de una actitud positiva hacia el mundo del trabajo y de la dinámica y los cambios que se generan en este.

Durante todo el proceso de formación, es importante considerar los momentos para el trabajo de tutoría en la carrera, pues se trata de la formación de intereses y disposiciones hacia la actividad profesional y comprende la formación de los conocimientos y de los modos de actuación en relación con la profesión.

Por otra parte existe con un carácter diferente el tratamiento a los intereses profesionales del estudiante, en el ingreso a la carrera y su desarrollo en su tránsito por los diferentes niveles y después de graduado.

Se concibe que la estructura de la función orientadora del docente se basa en cuatro momentos: el diagnóstico y la orientación propiamente dicha y la lógica de la investigación psicológica. Cada momento está constituido por un sistema de acciones de orientación que le permiten al tutor promover el desarrollo personal social de sus estudiantes.

1. Diagnóstico de los profesionales en formación.

Para el tutor resulta imprescindible conocer las características de sus estudiantes.

De esa forma el conocimiento inicial resulta el punto de partida, lo que además exige profundizar de manera sistemática en el comportamiento de los indicadores para la reafirmación profesional. Considerando los siguientes:

Dimensión I: Preparación para la profesión.

- Posición activa en la búsqueda de información profesional.
- Creatividad en la solución de problemas profesionales.
- Vínculo entre el contenido de la profesión en estudio y la profesión en la actividad práctica.

Dimensión II: Actividad práctica- preprofesional.

- Satisfacción por la profesión elegida.
- Ejecución de actividades de contenido profesional.
 - Autopreparación.
 - Uso de la tecnología.
 - Habilidades comunicativas.

- Afán de colaborar con el tutor.
- Capacidad para entender e interpretar las actuaciones del tutor.
- Receptividad y aplicación de las sugerencias expresadas por el tutor.
- Participación con una actividad transformadora en las actividades del centro.
- Sociabilidad con el equipo de docentes del centro.

Dimensión III: Vínculo afectivo.

- Le gusta el trabajo referido a la esencia de la profesión.
- Nivel reflexivo en torno a la profesión, significación práctica.
- Valoración positiva y proyección futura.
 2. *Elaborar los diagnósticos y pronósticos individuales.*
- El diagnóstico en el plano individual y en el plano grupal.
- El pronóstico en el plano individual y grupal.

El diagnóstico proporciona el resumen, la síntesis de las características de los estudiantes, en correspondencia con el desarrollo alcanzado. El pronóstico permite, tomando en cuenta el diagnóstico y las posibilidades reales de acción del tutor, prever el desarrollo futuro de su tutorado.

3. *Elaboración de la estrategia educativa de cada estudiante en función de su desarrollo profesional.*

Este momento es esencial en tanto que el estudiante elabora su propuesta de plan y en un proceso bilateral con su tutor construye su estrategia de trabajo, teniendo muy en cuenta el rol profesional de cada uno y su contexto de actuación profesional.

Es importante considerar la etapa en la que se encuentra el estudiante, respecto a ello el contexto de actuación es diferente, teniendo en cuenta que para cada uno están determinadas las tareas del desarrollo, ahí es necesario buscar las potencialidades educativas, lo que puede hacerse desde él, para que cada uno cumpla con las tareas del desarrollo correspondientes a su etapa.

Resulta significativo, determinar las dificultades de los estudiantes, pero sobre todo determinar cuáles son sus potencialidades y sus fortalezas, para implementar las acciones.

4. *Ejecución de la estrategia.*

Este momento resulta muy importante ya que en él se pone en práctica la estrategia elaborada.

Esta acción implica llevar a la práctica todo el proceso anterior. No puede olvidarse que si bien el proceso pedagógico se realiza en condiciones grupales, hay que atender las diferencias individuales, sean éstas significativas o no.

En el proceso de aplicación de las estrategias resulta imprescindible, observar el desarrollo que va alcanzando cada uno en particular de manera que se puedan identificar sus avances, retrocesos o estancamientos y por otra parte valorar y/o reajustar constantemente la estrategia, considerando que el estudiante se encuentra en un proceso de formación por lo que debe ser necesario reajustarla en función de los avances, retrocesos o estancamientos. Esto le imprime flexibilidad al proceso de orientación y un marcado enfoque personalológico.

5. *Evaluación del desarrollo alcanzado en formación.*

Este momento está dirigido especialmente al resultado, pues la evaluación como proceso comienza desde el inicio de la intervención y se mantiene a lo largo de ella. Para la evaluación es importante considerar tanto la formativa como la sumativa, así como los participantes en el proceso, desde la autoevaluación.

CONCLUSIONES

La concepción del tutor en la formación del profesional, brinda las posibilidades, para fomentar el interés hacia la profesión, teniendo en cuenta que los intereses se forman y desarrollan a partir de la influencia educativa que sea capaz de ejercerse sobre el joven.

La propuesta, abre nuevas perspectivas para el análisis del trabajo de tutoría, porque enriquece la visión como proceso continuo, que propicia el seguimiento y evaluación de los estudiantes, a partir de considerar que las acciones que se derivan de éste no sean estáticas, sino que se vayan actualizando sobre la base de los cambios que se van operando en función de la efectividad del programa de intervención que se diseñe.

BIBLIOGRAFÍA

- Alañón, M. T. (2000). Un modelo de acción tutorial en la Universidad Politécnica de Madrid. Madrid: Rugarte.
- Álvarez González, M. Y. (1999). *Los nuevos Retos de la Orientación*. Barcelona: España.
- Álvarez, P. (2002). *La función tutorial en la Universidad; una apuesta por la mejora de la calidad de la enseñanza*. Madrid: EOS.

- Cabezas Roche, B. (2008). Estrategia pedagógica para el perfeccionamiento del proceso de tutoría en la formación del especialista en anestesiología y reanimación. *Tesis doctoral*. Cienfuegos, Cuba.
- Collazo Delgado, B. (2001). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Collazo Delgado, B. (2005). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández, S. (1993). *Programas de orientación y acción tutorial*. Oviedo. España.
- García, N. I. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337, pp. 189-210.
- González, E, R. M. (2001). *Orientación y tutoría en Educación Primaria*. Madrid. España.
- Imbernon, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional*. Barcelona: Graos.
- Pino, J. D. (1998). La orientación profesional en la formación pedagógica; una propuesta desde un enfoque problematizador. *Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. La Habana, Cuba.
- Recarey Fernández, S. (2005). *La estructura de la función orientadora del maestro*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Recarey Fernández, S. C. (2003). Selección de lecturas y técnicas para orientación educativa y rol profesional. La Habana: Pueblo y Educación.
- Recarey Fernández, S. C. (2005). La función orientadora del profesional de la educación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodríguez Espinar, S. (2004). *Manual de tutoría universitaria*. Barcelona: Octaedro.
- Rojas Valladares, A. (2003). La formación vocacional hacia la carrera Licenciatura en Educación Preescolar: una propuesta pedagógica. Tesis presentada para la obtención del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos, Cuba.
- Rojas Valladares, A. (2007). La función del maestro tutor en la formación vocacional hacia la carrera. En *La evaluación y su aplicación*. México: Praxis.
- Rojas Valladares, A. (2011). *Propuesta educativa para la orientación profesional pedagógica Congreso Internacional Pedagogía*. La Habana: Educación Cubana.
- Sánchez Peralta, F. (2001). Las tutorías y la construcción de ambientes de aprendizaje en la educación abierta y a distancia. En *Revista Electrónica del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos*. México.
- Zabalza, M. (2002). *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 11

ESTUDIO REFLEXIVO SOBRE LA COMUNICACIÓN EN EL CURRÍCULO DE LA PRIMERA INFANCIA

REFLEXIVE STUDY ON THE COMMUNICATION CURRICULUM IN That Of THE FIRST INFANCY

MSc. Yennis Alfonso Amaro¹

E-mail: yaamaro@ucf.edu.cu

Lic. Georgina Cecilia Rodríguez Heredia¹

E-mail: gcheredia@ucf.edu.cu

Lic. José Carlos Medina Alejo¹

E-mail: jcmedina@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Alfonso Amaro, Y., Heredia Rodríguez, G., & Medina Alejo, J. C. (2016). Estudio reflexivo sobre la comunicación en el currículo de la primera infancia. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.69-77. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El artículo permite reflexionar sobre la relación que existe entre el desarrollo tecnológico y el papel que juega en él la comunicación como proceso social desde el currículo para la Primera Infancia en la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación, así como el encargo social que se les demanda a los diferentes agentes educativos encargados de la educación de los niños de 0-6 años de edad. Estos agentes tienen que concientizar el papel fundamental en el uso adecuado de la tecnología para el desarrollo de la comunicación de los infantes, así como, la asunción de nuevos roles que exigen de ellos una mayor preparación para desarrollar la comunicación, organizar la interacción con los educandos, y dirigir su proceso de socialización.

Palabras clave:

Primera infancia, comunicación, currículo.

ABSTRACT

This article allows us to think about the connection there is between the scientific and technological development and the role communication plays in it as a social process from the very curriculum for Early Childhood in the Education and Communication Development Dimension. It also permits us to reflect on the social role institutions and educators in charge of 0-6 year-old children play on the scientific and technological development. These educators must become aware of the proper use of technology for developing communication on infants, as well as, of the assumption of new roles that demand more preparation from them to develop communication, to organize interaction with students, and to conduct and monitor the socialization process.

Keywords:

Early, childhood, communication, curriculum.

INTRODUCCIÓN

Los nuevos tiempos requieren de cambios en los modos de pensar y actuar, tenemos que formar hombres y mujeres que dominen los frutos de la civilización contemporánea, y que sean al mismo tiempo portadores de los cambios que se operan en el desarrollo científico, tecnológico y social. Este es uno de los factores más influyente en la sociedad contemporánea, afirma (Núñez, 1999), toda gestión humana, ya sean los poderes políticos y militares, la actividad empresarial, así como la difusión de información a través de los medios de comunicación masiva descansan sobre los pilares del desarrollo científico y tecnológico.

En las últimas décadas ha proliferado un interés por la ciencia y la tecnología de forma tal que todos los individuos hacen uso de ella, no sólo en cuestiones de orden laboral, sino también para establecer sus relaciones sociales y de comunicación. Se debe declarar que son procesos sociales profundamente marcados por la civilización donde han crecido, como asevera el autor antes citado. Existe actualmente, además, una percepción ética y política del trabajo científico; su concepción es satisfacer urgencias y necesidades de los ciudadanos, lo que evidencia la íntima relación que existe entre la ciencia, la tecnología y la sociedad.

También la vida común de los ciudadanos está influida por los avances tecnocientíficos, de la misma manera que en épocas prehistóricas, la comunicación y el trabajo fueron los principales impulsos para que el cerebro del mono evolucionara hasta convertirse en cerebro humano. Hoy el desarrollo científico y tecnológico condiciona el progreso de la sociedad.

La comunicación forma parte de la historia del hombre, los problemas suscitados hoy día en torno a la comprensión de la comunicación, cualquiera que sea su modalidad de expresión, no pueden ser satisfactoriamente resueltos si no es atendiendo, ante todo, a la naturaleza social del hombre. Aquí es donde se encuentra la clave para su clara intelección y su solución en la práctica. Vale recordar que el hombre se distingue por esa naturaleza social desde su mismo origen. La misma desde los momentos iniciales, se hizo indispensable entre los hombres para poder desplegar su actividad, caracterizada por su carácter conjunto. Este constituye el punto de partida para considerar a la comunicación, no como una modalidad específica de la misma, sino como aquella condición que la hace posible, que la tipifica y potencia.

Por su parte, ella se hace posible si cuenta con un soporte por medio del cual se exprese la información imprescindible para esa interacción dada por determinadas expresiones como: gestos, posturas, y otros ejemplos que tengan

un carácter objetivo para unos individuos respecto a otros y además una significación general en el escenario social en que se efectúa.

Durante siglos la comunicación ha sido concebida más como un medio que como un fin en sí misma. Desde las pinturas rupestres hasta las nuevas tecnologías de información y comunicación, sin olvidar las obras de arte y la letra impresa, esta ha sido en el ser humano tan inherente a su naturaleza como a su pensar. El individuo no se manifiesta como un ser aislado desde el punto de vista social, ni desde el punto de vista particular sino como parte del sujeto colectivo.

De otro modo no resultaría posible la comprensión de la comunicación como el fenómeno social que es en realidad. No es casual la significación que en la actualidad han adquirido estos estudios desde diferentes ciencias, pues el desarrollo de la psiquis humana tanto en el orden filogenético como en el ontogenético está ligado a las interrelaciones sociales que se producen solo gracias a tan significativo proceso.

Se considera entonces que el hombre en la medida en que tiene necesidad de comunicarse con otros hombres, o sea, transmitir sus necesidades, deseos, inquietudes, entre otros estados, que al sentirlos provocan el deseo de compartirlos, de interactuar con los otros buscando ayuda o colaboración, se convierte en ente activo por tanto no es, ni puede ser nunca, un individuo aislado de sus antecesores y tampoco de sus contemporáneos, siempre necesita de la participación de los otros, cuales quiera que sean las actividades que realice.

En consecuencia, se asume la posición adoptada por (Díaz, 2012) quien considera que la comunicación puede considerarse como una forma de interacción humana que expresa las relaciones de los individuos entre sí, en el proceso de actividad, mediante el empleo de diferentes recursos, medios o signos tanto verbales como no verbales, cuyo dominio permite tanto la emisión de mensajes como su comprensión gracias a los procesos de codificación y decodificación que realizan los participantes del acto comunicativo.

El proceso comunicativo es un fenómeno entre los seres humanos y las sociedades, por el que es posible intercambiar mensajes o información, conocer y poner en común lo que acontece fuera de nosotros como personas o como grupo social. Este proceso actualmente se puede llevar a cabo mediante las nuevas tecnologías de comunicación e información (TIC) las cuales constan de equipos de programas informáticos y medios de comunicación para reunir, almacenar, procesar, transmitir y presentar información

en cualquier formato capaz de reproducir, (es decir voz, datos, textos e imágenes).

La instrumentación tecnológica es una prioridad para el desarrollo de la comunicación hoy en día, ya que las TIC son la diferencia entre una civilización desarrollada y otra en vías de lograrlo. Estas ayudan a comunicarnos porque desaparecen las distancias geográficas y el tiempo. Están al servicio del hombre con el objetivo de elevar la calidad de su existencia, al garantizar un proceso imprescindible para su vida en sociedad.

De ahí que con el transcurso del tiempo la comunicación se ha ido perfeccionando a la par de la sociedad y se han mejorado sus distintas formas. Se inventa la imprenta, (siglo XVI), como manifestación de la memoria escrita que revoluciona la época por la importancia que tiene la conservación de la obra humana para la utilización y disfrute de las nuevas generaciones; surgen el telégrafo, el teléfono, como vía de comunicación más rápida y personal, donde la voz juega un papel fundamental, cobra gran importancia una de las funciones de la comunicación que se refiere al elemento afectivo; luego la fotografía (que también se considera un medio de comunicación, y tiene sus primeras expresiones a principios del siglo XIX), se plasman los recuerdos de una forma más cercana a la realidad que en la pintura, donde se impone la habilidad del pintor, además de su punto de vista más íntimo.

A finales de esta misma centuria, surge el cinematógrafo, como expresión más acabada del arte y de la vida cultural del hombre, luego, los medios de difusión masiva, que revolucionan el desarrollo social y tienen gran influencia en la vida del ser humano, al ser capaces de llegar hasta los lugares más recónditos y en ocasiones condicionar la vida de este; así hasta que, las nuevas tecnologías de información y comunicación han cobrado gran auge en la actualidad, y se han convertido en un tema central de conversación y análisis en el mundo.

De acuerdo con lo anterior se puede valorar cómo la comunicación como proceso social ha estado influida por el desarrollo técnico científico de la sociedad en el devenir histórico. Esto implica que la educación actual demanda del profesional, la asunción de nuevos roles, y exige de él una mayor preparación para desarrollar la comunicación, organizar la interacción con los educandos, y dirigir su proceso de socialización. La comunicación bien organizada en la institución, propicia la creación de situaciones pedagógicas que estimulan la autoafirmación y autoeducación de la personalidad, así como el desarrollo grupal. En la educación de la Primera Infancia el análisis resulta aún más riguroso, por la prioridad que se le brinda a la formación de las habilidades comunicativas para el desarrollo de la

personalidad de los niños en etapas tempranas de la vida, por lo que el desarrollo de la comunicación en el currículo para los niños de la Primera Infancia debe asumir el carácter contextual que debe tener el lenguaje de los pequeños para ser consecuente con los enfoques actuales.

DESARROLLO

La enseñanza de la Lengua Materna en Cuba está condicionada por los valores de la lingüística moderna que, como ciencia, busca nuevos métodos para perfeccionar los ya existentes hacia una renovación de las técnicas pedagógicas (enseñanza de la lengua); de las investigaciones literarias y del uso eficiente de los métodos matemáticos; de la tecnología educativa: empleo de materiales computarizados, video-clases y máquinas traductoras. Es cierto que de una manera vertiginosa han entrado en nuestras vidas: las nuevas tecnologías de la información, las modernas biotecnologías, etc., pero los encargados de la educación de los más pequeños se deben preguntar siempre acerca de las consecuencias de esas tecnologías; y las respuestas pueden inclinarse hacia “tienen ventajas y desventajas, todo depende de cómo se empleen”.

Al respecto consideramos que no siempre se es consciente del papel fundamental del uso adecuado de la tecnología para el desarrollo de la comunicación de los niños de la Primera Infancia en la comprensión mutua y en el funcionamiento de las relaciones interpersonales con los niños en el proceso educativo. Pues si dejamos el niño librado a los equipos, estaríamos invadiéndolo con mucha información que él no puede procesar. Por lo tanto se considera que esta incidencia sería negativa, le corresponde entonces a los agentes educativos ayudar a los niños de la Primera Infancia a interpretar la información que obtienen por distintos caminos (los videos son solo un medio más), aclare las palabras que no conocen, les lea lo que aún no pueden por sí mismos, y realice preguntas problemáticas que los lleven a pensar e intercambiar ideas entre ellos y favorezca la comunicación a través del lenguaje oral expresivo, Vigotsky considera fundamental el papel que cumple el docente como ‘puente’ al realizar un andamiaje para que el niño participe del proceso histórico-social”.

Por tanto, son los padres y los educadores los que tienen que procesar la información y la incidencia de las tecnologías en la vida de los niños y niñas; por eso se habla de la importancia del adulto que ayuda, acompaña y selecciona los contenidos.

Las transformaciones ocurridas en Cuba, en particular en el campo de la educación en la última década, y el vertiginoso avance de las ciencias pedagógicas y la tecnología, con mayor acceso a la población de todas las edades,

generan la necesidad de cambios radicales, que exigen de los profesionales de la educación, en cada uno de los subsistemas del sistema nacional de educación una mirada crítica a las prácticas educativas vigentes y a los documentos que la norman.

Resulta imprescindible entonces, un dominio exhaustivo del currículo en perfeccionamiento a partir de los nuevos cambios desde la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación, para que los educadores puedan hacer uso de los procedimientos que requiere la ciencia del lenguaje con el desarrollo de la tecnología educativa, para constituir un patrón lingüístico favorecedor del desarrollo de la comunicación de los niños.

Tradicionalmente, los resultados obtenidos en el diagnóstico que se aplica a los niños al culminar el sexto año de vida desde la década del noventa hasta la actualidad, evidencian que los objetivos trazados en el programa de Lengua Materna no siempre constituyen un logro alcanzado exitosamente, pues los pequeños son incapaces de elaborar un relato con coherencia, fluidez y expresividad mediante la utilización de signos verbales y no verbales, lo que no favorece la comunicación que deben establecer con adultos y coetáneos, de igual manera se presentan dificultades en otra áreas del lenguaje como la pronunciación, el lenguaje relacionar etc.

Estas limitaciones se han corroborado en la investigación de carácter longitudinal desarrollada bajo la dirección del Ministerio de Educación (1998) y el (CELEP) titulada *“Estudio longitudinal del proceso educativo y de su influencia en el desarrollo de los niños desde el 4to año de vida hasta la culminación del primer grado”* en la que se tomó una amplia muestra de infantes de varias provincias cubanas, atendidos tanto por la vía no institucional como institucional. De igual manera la investigación referida arrojó insatisfacciones de las docentes por los resultados que en práctica pedagógica cotidiana alcanzan en el desarrollo de la expresión oral de los niños, lo que evidencia la necesidad de buscar una rápida solución a la problemática descrita.

En tal sentido, se realizó una valoración crítica del programa actual de Lengua Materna en la Educación Preescolar, a la luz del enfoque comunicativo para la enseñanza de la Lengua Materna que revela la necesidad de modificar la propia concepción del proyecto curricular, al tomar como idea central la necesidad de considerar tanto los procesos fundamentales de la comunicación: comprensión y producción de significados, como la utilización de signos de carácter verbal y no verbal, lo que evidentemente se reflejará en la concepción de los objetivos, contenidos, métodos y procedimientos que deben tomarse en cuenta para

esta etapa en función de las peculiaridades del desarrollo que la caracterizan. De igual modo se tomó en cuenta que desde el propio diseño curricular se garantice equidad para las dos modalidades de atención educativa para la Primera Infancia existentes en Cuba, enfatizando en el uso eficiente de las tecnologías para este nivel educativo.

Por lo que, como parte del Proyecto Ramal “Estudio para el perfeccionamiento del currículo de la educación preescolar en Cuba” a partir de la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación en la Primera Infancia, se perfeccionan los objetivos, contenidos y orientaciones metodológicas, a partir del desarrollo científico, tecnológico y social que demandan hoy los niños y constituyen los aspectos principales que conformarán la estructura del diseño curricular.

Además a partir del perfeccionamiento del currículo para la Primera Infancia se está reconsiderando desde la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación los estudios acerca de la importancia de la comunicación no verbal para la labor pedagógica. Pues en un análisis a los programas educativos de la educación preescolar cubana, se observa que tradicionalmente se ha privilegiado la estimulación de la verbalidad, mientras que su relación con lo no verbal ha quedado encubierta, situación que ha provocado dificultades en la dirección del proceso educativo que, no considera en toda su expresión la estimulación de la comprensión de los signos no verbales para la construcción de mensajes; situación que genera dificultades en el alcance de los objetivos por los niños.

Esto ha permitido revalorizar las fuentes de comunicación no verbales, el papel de los sistemas sensoriales, de las formas de conducta que se utilizan y la amplia gama de mensajes que se expresan. No siempre se es consciente de esta comunicación y se sabe que su rol es esencial en la comprensión mutua, es por ello que los docentes necesitan entrenarse en la percepción y la emisión de estos mecanismos, ya que ellos afectan las relaciones interpersonales de forma peculiar (Rey Benguría 2005).

Es por ello que el educador de la Primera Infancia debe conocer la importancia y el contenido de la comunicación no verbal y saber interpretarla, para potenciar en el niño un comportamiento autónomo, desarrollar lo intuitivo, lo referido a los colores y los sonidos. De igual forma debe orientar a la familia en esa dirección. Esto es un elemento esencial que se ha tomado en cuenta en el perfeccionamiento del currículo.

Ante estas necesidades el Centro de Referencia Latinoamericano de Educación Preescolar (CELEP) lleva a cabo el estudio para el perfeccionamiento del currículo preescolar cubano (2007-2008) que valida el proyecto para

la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación y parte del análisis de las peculiaridades de cada etapa. Por tanto es propósito de la dimensión, la asimilación de los diferentes recursos de la comunicación verbal y no verbal a partir del contexto que permiten significar, lo que implica en el caso de lo verbal la ampliación del vocabulario (incluso en diferentes categorías de palabras: artículo, sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios, preposiciones) y en el del no verbal, el dominio de recursos expresivos con la utilización del cuerpo (gestos, ademanes, pose, movimientos, tactos, entre otros), de códigos como por ejemplo: los silencios, las pausas prolongadas, señales que indican prohibición, peligro y otras que el pequeño encuentra en el ambiente” así como la interpretación de los iconos presentes en los recursos y medios tecnológicos para potenciar el desarrollo de la comprensión y construcción de mensajes.

Sustentos de la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación en el currículo de Primera Infancia

El proceso de comunicación se realiza mediante la apropiación de signos de carácter variado, especialmente no verbales y verbales, estrechamente interrelacionados entre sí e interdependientes, cuya dinámica de jerarquización depende del acto comunicativo concreto, del contexto donde tenga lugar la comunicación, de los sujetos que se comunican (edad, diversidad y estado psicológico), de sus condiciones de vida y educación, entre otros aspectos. Ambos subsistemas conforman una unidad dialéctica, en la que ambos se necesitan y se complementan, de manera que el empleo de signos no verbales puede modificar, contradecir, sustituir, completar, acentuar y regular la significación de los signos verbales. Por tanto en el diseño curricular dirigido al desarrollo de la comunicación desde las edades tempranas deben atenderse los dos subsistemas de la comunicación en su estrecha interrelación para la comprensión y producción de mensajes.

La relación entre los signos no verbales y verbales se hace muy evidente en los primeros años de vida, pues los primeros signos que utiliza el niño son precisamente los no verbales, y pudiera decirse que estos, por su carácter concreto y representativo favorecen la asimilación de los signos verbales o lingüísticos lo que garantiza el desarrollo de su carácter generalizador que debe ampliarse considerablemente en la infancia preescolar.

Lo anteriormente expresado es considerado por la didáctica de la comunicación o del habla que se asume actualmente en las concepciones curriculares de los diferentes subsistemas educacionales cubanos, en los que desde la formulación de los objetivos, determinación de los contenidos y su tratamiento metodológico se revela la relación entre el significado, la sintaxis y el contexto socio histórico.

De esta manera, en el currículo de la Primera Infancia, en el que evidentemente también se enfatiza en la necesidad de que el niño se apropie de la lengua materna, se le brindará especial atención a el uso adecuado de las formas y estructuras lingüísticas, lo que implica considerar la gramática de la lengua materna, el enriquecimiento del vocabulario y el perfeccionamiento de la pronunciación, cuyo empleo adecuado posibilitan coherencia en la expresión verbal desde la unidad que se establece entre forma y el contenido, así como la relación con el contexto y la intención comunicativa, lo que habrá de realizarse siempre como resultado de una situación comunicativa real que adquiere especial valor en el marco de la actividad lúdica.

En esta línea de pensamiento debe asumirse que para que el niño se apropie de la lengua materna a partir del contexto deben concurrir elementos de juicios clarificados en el hecho de que la sociedad contemporánea está sometida a numerosos impactos por la tecnociencia; al decir que es brutal el sometimiento de la tecnología en la configuración del lenguaje infantil, ejemplo: ataris, videojuegos, PlayStation etc., que atentan contra un adecuado desarrollo del lenguaje de la comunicación entre niños y niños y adultos niños.

Subyace en este caso los impactos económicos, culturales toda vez que existe una asimetrización del poder adquisitivo de la familia cubana, no todas disponen de igualdad de oportunidades y de recursos.

En este análisis resulta de utilidad el hecho, según lo indicado por Núñez Jover (1999), de que muchas personas se dedican a la tecnociencia y prácticamente todos los ciudadanos del planeta experimentan sus efectos, qué decir de la mentalidad infantil, sujeta a un voluble proceso de modelación influido por situaciones sociales y económicas cambiantes e invasivas.

En la primera infancia se insiste en el uso adecuado puesto que con el desarrollo tecnológico, la comunicación personal de alguna manera pierde su esencia, esta se realiza entre una persona y otra u otras, de manera directa, a cara. En su realización intervienen todos los sentidos del ser humano, se le llama un fenómeno VATOG: porque es visual, auditiva, táctil, olfativa y gustativa. Si a lo anterior se agrega lo emotivo ante la presencia del otro, no queda en la mera información, sino que da lugar a lo común, lo propio y exclusivo de los encuentros humanos, al significado de estos porque la comunicación es un proceso multidimensional y multisensorial.

Este proceso se realiza por medio de signos y símbolos generados y empleados para lograr la interrelación entre los sujetos, están constituidos por trazos gráficos, gestos, miradas, sonrisas, olores, colores, formas, posiciones,

posturas, sonidos, voces, formas de vestir, de comportamiento, y de ser, como se ha venido explicando. Cumplen tres funciones: evocar realidades válidas y experiencias, convocar a una comunidad de significado en el goce de una experiencia en común y exhortar a una acción, toma de decisión o respuesta en el interlocutor. Con el cumplimiento de estas funciones se realiza la comunicación de manera plena, óptima, objetiva, significativa, válida o pertinente.

En el proceso comunicativo tiene lugar una relación de significación: se generan o crean, recrean, suscitan, resucitan, modifican significados en diferentes niveles, según la historia de la relación personal que se tenga con las cosas que se significan. Sin embargo el uso de la computadora, del correo electrónico, del chat, limita una de las funciones de comunicación: la informativa, se descuida casi en su totalidad la afectiva valorativa y la reguladora. No es evidente una relación íntima entre el emisor y el receptor y el canal se limita a la máquina por medio de la cual se envía el mensaje. Este aspecto debe valorarse en la Primera Infancia donde el niño no puede verse inmerso en un mundo de enajenación y poca socialización. Si no se dedica cuidado a este tema, paulatinamente se irá deshumanizando la comunicación, sin hablar del uso incorrecto que se hace en el mundo de las posibilidades que brinda la tecnología de la información, lo que causa en ocasiones hasta desconcierto.

Se puede ver afectado el lenguaje articulado y gestual, lo que hace incompleto el proceso comunicativo, así como las premisas para la lectoescritura, que afectan además las propias relaciones interpersonales que estructuran el proceso, al punto de convertir a los niños en seres poco sociables e individualistas a partir de la insuficiente práctica social que sufren a causa de una afición que puede llegar hasta el adicción hacia la computadora u otro medio.

Entonces se hace necesario dirigir el proceso educativo de la Dimensión Educación y Desarrollo de la Comunicación a que los pequeños desarrollen estrategias cognitivas que les permitan comprender y producir significados al utilizar variados tipos de signos: íconos, indicios y símbolos, entre los cuales como los lingüísticos tienen especial significación., con el empleo adecuado de los medios tecnológicos. La interrelación de la informática con las otras materias es necesaria para que los niños, comiencen desde la Primera Infancia a ver la computadora como una herramienta para la vida cotidiana y no solo como un entretenimiento. Existen muchos software (programas), solo es cuestión de buscar el adecuado para esta edad. Es fundamental la elección correcta del software educativo, no solo para que el niño logre desarrollar destrezas con los componentes físicos (hardware), sino también desarrollar las funciones

básicas que le permitan aprender, comunicarse, relacionarse, enfrentarse y resolver situaciones problemáticas. Esto nos muestra que, si bien valoramos el desarrollo tecnológico, debemos utilizarlo inteligentemente.

De este modo, se *considera* los logros que en la esfera de la comunicación se alcanzan en la Primera Infancia si se propicia mediante las tecnologías que se continúe enriqueciendo el vocabulario para expresar con mayor fluidez y coherencia sus ideas, se debe trabajar además por ampliar el significado de los signos verbales que pueden identificar en cualquier software educativo. De igual modo, se precisa perfeccionar la pronunciación, familiarizarse con formas elocutivas y funciones comunicativas, que les propicien participar en diferentes situaciones comunicativas con adultos y niños mediante la utilización de procedimientos comunicativos que manifiestan el desarrollo alcanzado en la expresión oral.

En correspondencia con lo anterior en esta etapa el desarrollo de la comunicación debe dirigirse a estimular habilidades comunicativas relacionadas con los procesos de comprensión y producción de significados como: escuchar, hablar, escribir y leer, establecidas en los diferentes subsistemas educativos, sin embargo en la Primera Infancia, las mismas en virtud de las peculiaridades de la etapa y la necesidad de lograr un proceso de comunicación mediante la utilización de signos de diverso carácter pueden expresarse en la posibilidad de percibir mensajes mediante los diferentes analizadores y comprenderlos.

De este modo, se acepta la posibilidad de leer en la edad preescolar pero vista esta lectura como el proceso de interpretación de mensajes elaborados con signos de diferente carácter, por ejemplo, la interpretación de indicio como es el caso de una huella o de un esquema que representa el orden de las acciones a realizar puede entonces considerarse como expresión del desarrollo de esta compleja habilidad. Con relación a las habilidades relacionadas con el proceso de producción de significados especial importancia tiene el desarrollo de la expresión oral, relacionada con la habilidad de hablar que alcanza su concreción con la utilización de diferentes procedimientos comunicativos, pero se toma en cuenta también la producción gráfica, mediante dibujos y trazos, así como la realizada con movimientos del cuerpo o con la utilización de objetos y la computadora con el propósito de transmitir un mensaje, de este modo también se tendrá en cuenta la escritura privilegiándose en este sentido para ello el uso de signos generalmente no convencionales.

En resumen, los análisis realizados permiten asumir una posición crítica al área de desarrollo del lenguaje, vigente en la concepción curricular actual y considerar su

perfeccionamiento, desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que reconoce la significación del lenguaje como medio de cognición, de comunicación, desde el contexto sociocultural que permite el intercambio de experiencias, el establecimiento de interrelaciones y la regulación de la conducta. De esta manera, el desarrollo de la comunicación debe considerarse como un eje transversal que atraviese todo el diseño curricular de la Primera Infancia.

El problema más significativo a resolver se relaciona con la necesidad de fortalecer el enfoque comunicativo, cognitivo y sociocultural desde el propio diseño curricular como premisa para modificar el proceso educativo dirigido a la asimilación de la lengua materna en la Primera Infancia en correspondencia con las peculiaridades psicológicas de esta etapa, lo que implica intencionar las acciones educativas a favorecer la comprensión y producción de mensaje mediante el empleo de signos de diverso carácter. Se ha de propiciar la actividad del niño con los medios masivos de la comunicación, aprovechando las posibilidades que brindan la televisión, la radio y la computación como medios educativos, siempre que reúnan los requisitos en correspondencia con las características de la edad, así como también, de las ilustraciones de revistas, libros, carteles, anuncios, entre otros, que coadyuven al máximo desarrollo posible de la comunicación en los niños.

Reflexiones sobre la comunicación en el currículo vigente para la Primera Infancia

El desarrollo de la comunicación actualmente en el currículo es vista desde el área de Lengua Materna en la cual los objetivos que se declaran en el programa permiten advertir que estos se direccionan fundamentalmente al aspecto expresivo de la lengua, en especial al vocabulario y la pronunciación de los sonidos, relacionados con la construcción de significados; pero se desatiende el proceso de comprensión. Además, la mayoría de ellos intenciona la asimilación de los aspectos estructurales. De este modo se descuida el aspecto funcional de la lengua en correspondencia con la intención comunicativa y el contexto.

El programa, al privilegiar el signo lingüístico, desatiende la posibilidad de comunicarse utilizando otros signos o recursos, aspecto necesario sobre todo por la relación que se establece en el propio proceso, entre los signos verbales y los no verbales, que incluso en las primeras etapas de la ontogenia, por las peculiaridades de la actividad cognoscitiva, juegan un papel predominante; pues precisamente los recursos comunicativos no verbales constituyen una vía para acceder a los verbales, que por su carácter abstracto exigen mayores demandas al desarrollo del pensamiento.

Considerar la comunicación al utilizar diversos signos amplía las posibilidades de los pequeños para acceder a la cultura, amplía las posibilidades de comunicación sobre todo si se tiene en cuenta que permite proponer desde estas edades objetivos afines con las habilidades de leer (relacionada con la comprensión) y escribir (relacionada con la producción), sin embargo, los que se plantean en el programa vigente responden solo al aspecto formal de la lectoescritura, se refieren al desarrollo de destrezas motoras y a la posibilidad de realizar el análisis sonoro de las palabras, que no dejan de ser importante, pero que desde el enfoque asumido requieren otro tratamiento y no toman en cuenta los medios y recursos tecnológicos que se pueden emplear para favorecer estas habilidades.

Al analizar los contenidos se aprecia que se organizan atendiendo fundamentalmente los niveles de la lengua, se presta especial atención al vocabulario y a la construcción gramatical, aunque se incluye un amplio bloque relacionado con la expresión oral que contiene elementos relacionados con la audición y comprensión que no tienen su representación en los objetivos, así como formas de expresión oral como el diálogo y el monólogo que requieren el análisis pero solo desde la coherencia formal del lenguaje, sin considerar aspectos tan importantes como a quién va dirigida la emisión verbal, el lugar dónde se produce y la intención o propósitos de los que participan en el acto comunicativo. Se omiten también otros procedimientos verbales necesarios a considerar para los niños de estas edades, por ejemplo: solicitar algún objeto o ayuda, ponerse de acuerdo para iniciar un juego, valorar los resultados de su actividad y la de sus compañeros, despedirse, agradecer, entre otros que debían aparecer de manera explícita.

Se incluyen dos bloques de contenidos concernientes a la preparación para la adquisición de la lecto-escritura; uno está relacionado con el análisis sonoro de las palabras, con el principal propósito de preparar al niño para el empleo del método analítico sintético, cuya efectividad queda demostrada con la rapidez que se produce el aprendizaje de la lectura, no obstante se aprecia que se sobredimensiona el aspecto formal de este proceso, no se advierte que los mensajes se pueden transmitir de manera escrita, así como que disfruten del proceso de lectura y adviertan que los textos escritos son fuentes de información y placer. En este sentido el software A jugar, Jugar y Aprender son un recurso didáctico que permite que el niño automatice las habilidades para realizar el análisis sonoro de las palabras y logre precisión para las habilidades caligráficas.

Tampoco se le presta la atención requerida a la cultura fónica en la comunicación, o sea a la relación que guarda el tono de voz, el ritmo y la articulación de los sonidos con el

significado que se desea transmitir y la intención comunicativa, algo que tampoco en este sentido tiene de manera explícita un antecedente en los años precedentes desde el análisis e interpretación de los mensajes que pueden portar los diversos sonidos del entorno. El otro bloque se relaciona con la preescritura, y sus contenidos se dirigen solo a la ejercitación con los rasgos caligráficos principales, desaprovechándose la posibilidad para que el niño advierta que también puede comunicarse de manera escrita.

Los contenidos no siempre se formulan en término de las habilidades a alcanzar, tampoco aparece de manera explícita el componente axiológico (elemento este que se toma en cuenta desde la relación ciencia-valores) de necesaria presencia en este aspecto del diseño curricular y que debe relacionarse con el gusto e interés por mejorar sus habilidades comunicativas y la utilización de la expresión oral con arreglo a las normas sociales, que evidencien respeto por su interlocutor e incluso apego por expresiones verbales propias de la idiosincrasia del país.

Por otro lado, en las orientaciones metodológicas con el propósito de revelar la necesidad de atender la comunicación se descuida o no se intenciona la necesidad de aportar vivencias y conocimientos que serán el contenido de los actos comunicativos.

Se declara que la inclusión de la literatura infantil cumple dos objetivos fundamentales: la literatura en sí misma, o sea, su apreciación como manifestación artística y como procedimiento metodológico para el tratamiento de los contenidos del programa, pero se reduce a este último, descuidándose en cierto sentido la posibilidad de que el niño disfrute de la manera en que los autores de los textos utilizan el lenguaje y advierta la belleza y precisión de las expresiones empleadas. De igual modo no se sugiere de manera explícita la necesidad de que los libros se perciban como una fuente de placer y de información, lo que sin dudas constituye una premisa para favorecer la motivación por la lectura desde estas edades y en consecuencia su iniciación a tan importante actividad. Tampoco se sugiere como aprovechar las ilustraciones de los textos infantiles o los dibujos animados de los cuentos clásicos para interpretar el contenido que transmiten.

En las orientaciones metodológicas no aparecen con la claridad requerida los métodos y procedimientos que favorecen los procesos de comprensión y producción de mensajes mediados por el análisis, especialmente no existe claridad en cómo lograr que el niño asuma un papel activo en los mismos, para que sea capaz de iniciar, mantener y terminar un acto comunicativo.

Tampoco se destaca cómo utilizar el juego, considerado actividad rectora para esta etapa de la ontogenia, para el

desarrollo del lenguaje. De igual manera tampoco se revela cómo organizar el proceso para fomentar la comunicación niño-niño, niño-adulto y no siempre se ejemplifican los medios de enseñanza, donde se excluyen los recursos tecnológicos que hoy existen en las instituciones y los hogares para favorecer el tratamiento de los contenidos y el logro de los objetivos.

Resulta significativo que en las orientaciones se incluye el trabajo con la familia, para que en las condiciones del hogar pueda contribuir al desarrollo del lenguaje, sin embargo, no se revela con la claridad necesaria la responsabilidad que junto con los educadores asume en la estimulación del lenguaje, de este modo no se sugiere cómo orientar a la familia para que propicie situaciones comunicativas en las que los niños tengan que utilizar procedimientos comunicativos como: (saludar, despedirse, narrar, solicitar permiso para hacer algo, etc.) que incluso en dependencia del contexto hogareño adquieren especificidad en cuanto al uso de los recursos comunicativos. Además de que la familia debe ser un agente educativo que favorezca la comunicación durante la visualización de los espacios televisivos y el uso de la computadora en el hogar.

Estas limitaciones referidas constituyen las causas fundamentales de las dificultades que hoy se manifiestan en relación con el dominio de la lengua materna y en consecuencia con el desarrollo de habilidades comunicativas, no solo en los menores de seis años, sino también en etapas posteriores de la ontogenia. Ello evidencia la necesidad de perfeccionar el diseño curricular al tomar como fundamento principal las concepciones desde las investigaciones actuales en la didáctica del habla, las tesis principales de la teoría histórico-cultural y las peculiaridades del desarrollo psíquico en esta significativa etapa de la ontogenia humana. De ahí la necesidad del perfeccionamiento del currículo desde una nueva dimensión.

En síntesis, la dimensión en perfeccionamiento tiene como propósito la organización curricular del proceso educativo que dirige el adulto para el desarrollo en el niño de la comprensión y producción de mensajes al utilizar signos verbales y no verbales, que le permitirán comunicarse con adultos y coetáneos, planificar sus acciones a través de recursos de la expresión oral, gráfica, corporal y los medios tecnológicos, así como reconocer la efectividad de los mismos.

CONCLUSIONES

La comunicación juega un papel determinante en el desarrollo integral del niño, lo que implica un respeto a su esencia y funciones en torno al desarrollo de la personalidad, en lo individual y las relaciones sociales que esta sea

capaz de establecer en la realización de su actividad, es necesario verla y analizarla no sólo como un medio para la realización de las necesidades sino además como un fin en sí misma.

El diseño y desarrollo de aplicaciones de las nuevas tecnologías de comunicación e información en la Primera Infancia exige, más que nunca, tener en cuenta las necesidades de comunicación e información de los niños para responder a ellas dentro del perfeccionamiento del currículo.

El estudio realizado de los programas del área de Lengua Materna vigentes en la Primera Infancia permite inferir las carencias de dichos documentos a partir de los enfoques más actualizados en el marco científico y tecnológico, en función de potenciar las habilidades comunicativas de los niños de 0-6 años de edad.

Se impone la necesidad de actualizar a los profesionales de la Primera Infancia para responder a

las nuevas exigencias del currículo desde la Dimensión Educación y Desarrollo de la comunicación en función de responder a las demandas actuales del desarrollo científico y tecnológico.

BIBLIOGRAFÍA

- Cuenca, D.M. (2014). *Informe del resultado de la dimensión y desarrollo de la comunicación de Educación Preescolar y Diseño desarrollo de la comunicación para los niños y niñas de 0 a 3 años*. La Habana: CELEP.
- Díaz, G. M. (2012). *Modelo pedagógico para la estimulación de la comunicación en niños de uno a tres años*. (Disertación Doctoral). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, Centro de referencia latinoamericano para la Educación Preescolar. La Habana: IPLAC.
- Echeverría, J. (2001). *Tecnociencia y sistema de valores*. Recuperado el 10 septiembre de 2014 de, <http://www.oei.es/revistactsi/numero5/libro2.htm>
- Núñez, J. (1999). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debe olvidar*. La Habana: Félix Varela.
- República de Cuba. Ministerio de Educación. (1998). *Programas educativos: Educación Preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rey, B.C. (2005). *Modelo pedagógico para la formación del subsistema no verbal de la competencia comunicativa de los docentes de la Educación Preescolar*. (Disertación Doctoral). Instituto Superior Pedagógico José Martí, Ciego de Ávila, Cuba.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 12

LA COMUNICACIÓN DE LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA EN CENTROS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

THE COMMUNICATION OF SCIENCE AND TECHNOLOGY IN HIGHER EDUCATION

Lic. Leyane Pérez Jiménez¹

E-mail: lperez@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Pérez Jiménez, L. (2016). La comunicación de la ciencia y la tecnología en centros de Educación Superior. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.78-85. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La Educación Superior, a parte de su misión tradicional, se orienta hacia la investigación y la innovación, buscando vincular la ciencia y la tecnología con las demandas de la sociedad; en aras de contribuir a su desarrollo económico, social y cultural. En Centros de Educación Superior (CES) la gestión de la comunicación de la ciencia y la tecnología constituye un proceso facilitador de las principales prioridades de la ciencia cubana (a nivel local, territorial y nacional); contribuyendo a generar sinergias entre las universidades y los demás actores del Sistema Nacional de Innovación (SNI). La presente investigación tiene como objetivo describir el papel de la comunicación de la ciencia en Centros de Educación Superior (CES), actor del Sistema Nacional de Innovación. El paradigma cualitativo constituye la base metodológica que sustenta el desarrollo de la investigación y a partir de esta perspectiva, se asume como método idóneo el bibliográfico-documental. Más que influir en la socialización, visualización e introducción de los resultados científicos, la comunicación de la ciencia y la tecnología en CES tributa a optimizar los flujos, redes y alianzas en el proceso de producción de la ciencia y en la interacción de los actores del Sistema de Innovación.

Palabras clave:

Ciencia, tecnología, innovación, comunicación.

ABSTRACT

Higher education, in addition to its traditional mission, focuses on research and innovation, seeking to link science and technology with the demands of society; in order to contribute to their economic, social and cultural development. Higher Education Centers (CES) managing the communication of science and technology is a facilitator of the main priorities of Cuban science (at local, regional and national level) process; helping to create synergies between universities and other players in the National Innovation System (NIS). This research aims to describe the role of science communication in higher education institutions (CES), actor of the National Innovation System. The qualitative paradigm is the methodological basis underlying the development of research and from this perspective; it is assumed as the ideal method bibliographic documentary. More that influence the socialization, visualization and introduction of scientific results, the communication of science and technology at CES contribute to optimize flows, networks and alliances in the production process of science and the interaction of actors Innovation System.

Keywords:

Science, technology, innovation, communication.

INTRODUCCIÓN

La Ciencia, la Tecnología y la Innovación (CTI) son procesos sociales, sus aportes y aplicaciones se materializan en varias esferas de la sociedad, e implican más que teorías, productos y servicios. No obstante, su desarrollo no es equitativo y se aprecian considerables brechas entre países desarrollados y subdesarrollados. La concentración del conocimiento en países industrializados hace que los procesos de CTI no se orienten en solventar las demandas acuciantes de la sociedad, sino las de segmentos solventes del mercado (Castro Díaz-Balart, 2006; Núñez, 2007).

Ante la imposibilidad de los países de menor desarrollo humano de hacer frente individualmente a los retos que imponen los países del Norte, se impone la colaboración Sur-Sur y la necesidad de gestionar sistemas de conocimientos autóctonos que conduzcan al fomento, en estas regiones, de economías basadas en el conocimiento (EBC), (Castro Díaz-Balart, 2006; Núñez, 2007). Ello demanda la participación de los gobiernos de cada país, para gestionar el progreso científico-técnico e innovador. Institucionalizar formas organizativas que articulen coherentemente las políticas científico-técnicas y de innovación con las estrategias de desarrollo nacional, territorial y local; vinculando a los actores nacionales e internacionales que participan en procesos de este tipo. O sea, ir articulando redes, alianzas y flujos entre estos actores que contribuyan a potenciar el funcionamiento de Sistemas Nacionales de Innovación (SNI) en países de la región.

En este escenario, Cuba ha logrado dar pasos en aras de construir un SNI. Casi una década antes de los años 70, en el país, acontecen transformaciones que se traducen en un esfuerzo por elevar los índices del desarrollo científico-técnico; lo cual condujo a la implementación de acciones que consolidaron el Sistema de Ciencia y Técnica cubano (vigente desde la década del 70' hasta 1993). Luego, el país se suma a la tarea de diseñar un sistema más amplio, que no abarcara solo la investigación y desarrollo (I+D), sino que considerara la innovación social. En el año 1994 se crea el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) y en 1995 se comienza a implementar gradualmente el nuevo sistema: el Sistema Nacional de Ciencia e Innovación Tecnológica. A partir del año 2000, con la introducción de los principios de la dirección estratégica en la Política Científica Tecnológica Cubana, se pretende perfeccionar el sistema.

Paralelo a estas transformaciones se incrementó el desarrollo de la ciencia, la tecnología e innovación y se fomentó el potencial científico-técnico autóctono.

En 1981 se crea el Frente Tecnológico y se inicia entre los 80' y la primera mitad de los 90' la fundación de Centros de Investigación-Producción (CI); esto dio origen a lo que es, el Polo Científico del Oeste de La Habana. Se impulsó, además, la creación y la actividad científica-técnica de Entidades de Ciencia e Innovación Tecnológica (ECIT), vinculadas a Centros de Educación Superior (CES).

Los pasos de avances en Instituciones de la Educación Superior era inevitable; ya que es considerada *“la universidad [como] una de las más importantes organizaciones en el desarrollo de (...) redes y flujos [en los SNI], y se destaca su papel como fuente de actividad innovativa en la sociedad”* (Núñez, 2013, p.20). Sin perder de vista, además, su función formadora de las fuentes de conocimientos autóctonos en cada país.

Actualmente, en los CES –en correspondencia a la actualización del modelo económico en el país– se ha acrecentado la necesidad de elevar el impacto de la Educación Superior en el desarrollo económico, social y cultural de la nación y en la difusión de los resultados de científicos.-técnicos; así como, elevar la efectividad de las transferencias de conocimientos y tecnologías y del cierre a ciclo completo de las investigaciones. Las cuales, deben tener en cuenta las necesidades locales, territoriales y nacionales. Como parte de los lineamientos aprobados por el Sexto Congreso del PCC se persigue elevar a su vez, la visibilidad de los CES a nivel internacional y vincular las universidades al desarrollo de investigaciones para el desarrollo local y a las políticas de ciencia e innovación tecnológica de la nación. Ya que como expresa (Núñez, 2013, p.13) *“(...) la ciencia universitaria (...) debe ser capaz de transformarse para multiplicar sus capacidades (...) como una fuerza social transformadora”*.

En este proceso la comunicación de la ciencia, desde una gestión coherente y eficaz, sería clave para socializar los resultados científicos endógenos y revitalizar los espacios de aprendizajes. Contribuyendo a que el SNI no esté aislado de las realidades y necesidades de cada país. De esta forma, se sientan las bases para que se reconozca la validez y excelencia del conocimiento autóctono. La comunicación de la ciencia es un espacio privilegiado para la integración de la nación, tributando a la soberanía y sustentabilidad de la actividad científica-técnica, rescatando la cultura, la identidad e impulsando su desarrollo endógeno.

La realidad demuestra que en los CES cubanos se carece generalmente de una gestión adecuada del sistema de comunicación, pero en el ámbito de la ciencia y la tecnología ni siquiera es tomada en cuenta. La improvisación y las acciones aisladas son rasgos que la identifican.

Pues como expresa Trelles (2008) “(...) *no se considera como parte de su sistema de gestión. No se conoce la complejidad que caracteriza a los procesos comunicativos, [y] no se valora en su rol protagónico al receptor en las interacciones, (...) Como consecuencia (...) se producen afectaciones en los flujos comunicacionales, (...), [y] no se garantiza la suficiente información sobre procesos sustantivos universitarios*”.

Esta situación motiva la realización de la presente investigación y el problema de investigación que originó este estudio es la interrogante:

- ¿Cómo facilitar la gestión de la comunicación de la ciencia y la tecnología en Centros de Educación Superior (CES)?

De ahí que el objetivo de este trabajo sea describir el papel de la comunicación de la ciencia en Centros de Educación Superior (CES), actor del Sistema Nacional de Innovación.

Con la realización de la presente investigación se caracteriza el estado del arte en relación a la comunicación de la ciencia y la tecnología en CES, lo que sentará un precedente para el desarrollo de una investigación en curso, por los autores, acerca del tema.

En aras de dar cumplimiento al objetivo del presente trabajo es pertinente realizar algunas sistematizaciones conceptuales referentes a los CES como actor del SNI y determinar cómo se inserta la comunicación de la ciencia y la tecnología en estos.

Centros de Educación Superior: actores del SNCIT

Los CES desempeñan un papel clave en sociedades del conocimiento; estos tendrán que ser más flexibles para adaptarse a las necesidades de la sociedad y preverlas, apunta la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005). La Educación Superior se orienta hacia la investigación y la innovación, buscando vincular la ciencia y la tecnología con las demandas de la sociedad y contribuir a su desarrollo económico-social.

En Cuba, acota Medina, Pedrero & Molina (2006), la investigación científica se incorpora en CES a partir de la Reforma Universitaria en 1962 y en 1976 se crea, en el contexto de reestructuración del sistema universitario, el Ministerio de Educación Superior (MES). Para 1990, la universidad se encamina hacia los atributos de un CES contemporáneo: los programas científicos se estructuran por proyectos y aparece la innovación tecnológica como amplio fenómeno social.

La Educación Superior mantiene en los últimos 10 años una participación superior al 50% en premios de la Academia de Ciencias y al 60% en reconocimientos provinciales del CITMA. Posee más de 350 mil estudiantes en aulas y ha graduado más de un millón de profesionales. Más del 15,5% de los cubanos han pasado por la academia y oferta alrededor de 104 carreras en 68 instituciones dispersas por todo el país (MES, 2012).

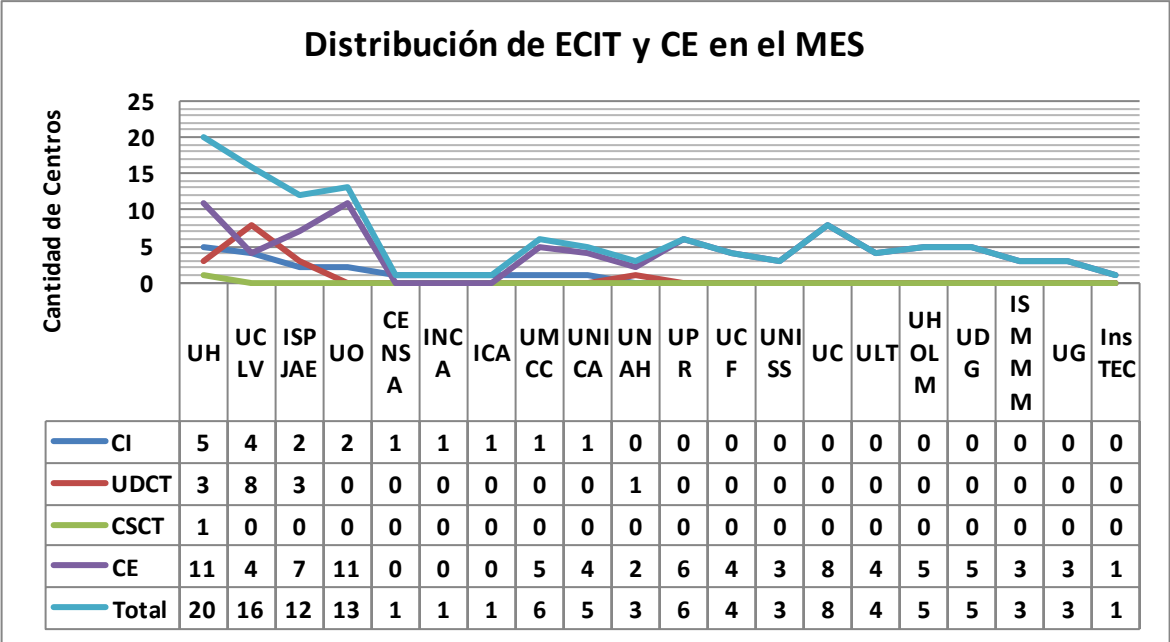
Se ratifica, en el curso del tiempo de la sociedad cubana, el papel de CES y Centros de Investigación “(...) *en el incremento de la investigación y el desarrollo de tecnología como dos de los principales actores en el Sistema Nacional de Ciencia e Innovación Tecnológica, en la solución de los problemas económicos y sociales (...)*”, señalan Armenteros & Vega (2006, p.93).

Gómez (2009, p.3), opina que el SNCIT en la Educación Superior (ES) “*constituye un elemento integrador de todos los procesos de generación de conocimientos, tecnologías y valores, con el objetivo de colocar en el centro del sistema educativo, el desarrollo de estrategias científicamente fundamentadas*”. Ello permite referir que la Educación Superior es clave para elevar el desarrollo económico-social del país, y las ECIT son fundamentales para que las universidades desempeñen este papel.

Un ejemplo que ilustra el planteamiento anterior es la creación a finales de 2006, con el esfuerzo conjunto de la Cátedra CTS+I de la Universidad de La Habana y el Ministerio de Educación Superior, el programa Gestión universitaria del conocimiento y la innovación para el desarrollo (GUCID). Entre 2006 y 2009, GUCID funcionó como un programa ramal del MES que incorporó algo más de 70 proyectos. En 2012, el Centro de Desarrollo Local del CITMA con el apoyo de la agencia Suiza COSUDE crearon el Programa de Desarrollo Local (PRODEL), en el cual GUCID asumió la dimensión de gestión del conocimiento e innovación, así lo relata Núñez & Hernández (2014). Este programa busca “*conectar conocimiento, innovación y desarrollo local (...) [donde] La educación superior se proyecta como uno de los actores que más énfasis está colocando en ese empeño*” (Núñez & Hernández, 2014, p.26).

Los CES, como actores del desarrollo económico-social del país, deben romper las barreras existentes entre investigación-generalización de resultados, en las relaciones universidad-empresa-gobierno y fortalecer el cierre del ciclo de investigación. Dentro de los CES se encuentran ECIT (Figura 1), en los que se viene desarrollando parte importante de los avances de CTI del país.

Figura 1. Distribución de ECIT¹ y CE² en los 21 CES del MES³.



(Fuente: González-Seijo, 2013, p. 19).

Las ECIT vinculadas a CES, contribuyen a elevar su impacto y visibilidad en lo referido a CTI. Esto se muestra a través de resultados obtenidos en los diferentes CES del país. Resultados que han recibido premios nacionales a la innovación en los últimos 10 años; entre los que figuran: “LB-12 Nuevo Refrigerante ecológico cubano. Alternativa al CFC-12 ([UO], (...) MES); Tecnología de Gestión Total Eficiente de la Energía (Centro de Estudios de Energía y Medio Ambiente [UCF], (...) MES); Biofábricas para la micropropagación de especies vegetales ([IBP], (...), UCLV, MES)” (Garea & Quevedo, 2009, p. 5-6).

1 Las Entidades de Ciencia e Innovación Tecnológica (ECIT) se agrupan en: Centros de Investigación (CI), Unidades de Desarrollo Científico-Tecnológico (UDCT) y Centros de Servicios Científico-Técnicos (CSCT).

2 Centros de Estudios (CE).

3 Leyenda: Universidad de La Habana (UH), U. Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV), Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría” (ISPJAE), U. de Oriente (UO), U. de Matanzas “Camilo Cienfuegos” (UMCC), U. de Ciego de Ávila (UNICA), U. Agraria de La Habana (UNAH), U. de Pinar del Río (UPR), U. de Sancti Spiritus (UNISS), U. de Camagüey (UC), U. de Las Tunas (ULT), U. de Holguín (UHOLM), U. de Granma (UDG), I. Superior Minero-Metalúrgico de Moa (ISM MM), U. de Cienfuegos (UCF), U. de Guantánamo (UG), Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas (InSTEC), Centro Nacional de Sanidad Agropecuaria (CENSA), Instituto Nacional de Ciencias Agrícolas (INCA), e Instituto de Ciencia Animal (ICA).

La universidad cubana es el principal agente de formación de capital humano por excelencia; al mismo tiempo, su protagonismo en actividades de CTI la convierte en agente económico activo del desarrollo nacional. Se debe interesar en aportar valor, calidad, redimensionar el impacto de sus productos/servicios y planificar los procesos de CTI. Estas acciones deben planificarse y articularse en estrategias que organicen y guíen las formas de hacer, para eliminar la improvisación e incoherencia (Aguirre, 2006; Armenteros & Vega, 2006; Benítez, García, González & Medina, 2006; Tristán, 2006).

Según Benítez, García, González & Medina (2006), en CES las investigaciones deben proyectarse y diseñarse a ciclo completo. Estas, comprenden la “investigación–desarrollo–producción–socialización/comercialización/introducción en la práctica social”.

En estos ciclos la gestión de procesos facilitadores, como la comunicación, contribuyen al desarrollo de sinergias entre los actores implicados, al reconocimiento social de la actividad de CTI y de las instituciones que las respaldan; así como al redimensionamiento de acciones ejecutadas e impactos archivados de los proyectos que se completan. Resaltar que facilitan el cierre del ciclo de investigación y contribuye a la identificación de las demandas reales y latentes de desarrollo del territorio.

La universidad debe ser capaz de asimilar los conocimientos más pertinentes y transferirlos al sector productivo, o en respuestas a las necesidades locales, territoriales o

nacionales de la sociedad en la cual se inserta. Esto contribuiría a preservar la independencia económica y tecnológica del país, al desarrollo de capacidades tecnológicas endógenas y de capital humano autóctono.

Vecino (2004), apoyándose en las políticas del MES, señala que en *“(...) la esfera de la investigación, desarrollo e innovación, las universidades pueden ser una fuerza decisiva si trabajan en la dirección de garantizar la creación y la transferencia de conocimientos, [para dar] (...) solución a problemas concretos (...)”* (citado en Medina, 2006). Gran parte de los resultados obtenidos en CES es transferible al sector productivo y a otras esferas de la sociedad; por lo que la universidad necesita hacer más visible y medible su impacto en la sociedad cubana.

El proceso I+D+i en las universidades comprende las investigaciones básicas, aplicadas, de desarrollo, innovativas y de generalización. Son resultado de las necesidades sociales o del propio desarrollo de la ciencia y la tecnología, para generar o transferir conocimientos científicos-tecnológicos; los cuales se convierten en tecnologías de producto, procesos, organizacional, de servicios o sus combinaciones. Estas se realizan con el objetivo final de introducir las en el sector productivo, contribuyendo a perfeccionar su desempeño económico y la competitividad de sus ofertas en los mercados nacionales e internacionales, a opinión de Armenteros & Vega (2006).

Pero, esto no significa que las investigaciones en este sector se generen independientemente de las necesidades locales, territoriales y nacionales. Ya que, estas, deben ser resultantes del diálogo entre los actores locales para tributar a su desarrollo. Además, tienen que estar en concordancia con el compromiso que los CES deben asumir ante las necesidades de desarrollo de la nación, fomentando el sector económico y social, pero rescatando y fortaleciendo la identidad y la cultura de cada contexto local.

Llegado a este punto es necesario apuntar elementos teóricos relacionados con la comunicación de la ciencia en la ES, para lograr una mejor comprensión de los elementos que debe abarcar en las universidades.

La comunicación de la ciencia en CES

Según Trelles (2008, p.58) *“las universidades, en tanto organizacionales sociales, no podrían prescindir de la comunicación para poder darle vida a los procesos que constituyen su razón de ser;”* (p.57). Donde la perspectiva de comunicación que mejor se adapta a los CES a criterio de Trelles es *“la que concibe a la comunicación como un proceso de construcción de significados compartidos”* (Trelles, 2008, p.58); además, argumenta *“(...) y sobre esa base, que implica participación y consenso, se apoya la interrelación*

entre los subsistemas que componen [los CES] (...), a su vez abierta a la sociedad y en interrelación con esta”.

En las universidades donde se genera y utiliza el conocimiento de forma simultánea, la comunicación de la ciencia y la tecnología son claves para construir una EBC, (Triana, 2004). En CES los resultados obtenidos deben tributar al ámbito económico, pero sobre todo al cultural y social, para contribuir así a la formación de la sociedad del conocimiento (Trelles, 2008; UNESCO, 2005).

La comunicación de la ciencia en CES se traducirán en avance para la socialización de los resultados investigativos, contribuirá al reconocimiento en la sociedad del potencial de I+D con que se cuenta; y tributará al fortalecimiento de valores culturales propios y a reevaluar los aportes al desarrollo del conocimiento autóctono. Esta es espacio privilegiado para integrar procesos sustantivos, donde convergen la extensión, la formación profesional, la investigación, el posgrado; solo resta materializarlo en beneficio de la cultura, de la identidad y del desarrollo socioeconómico del país (Trelles, 2008).

Según González-Seijo (2011), son demanda latente de ECIT en los CES: comunicar sus resultados y el conocimiento que generan, promocionar sus servicios, gestionar su visibilidad científica y alianzas con otras organizaciones, estrechar relaciones con sus públicos, atraer inversionistas/financistas y clientes, realizar estudios de entorno, evaluar el impacto de las tecnologías que generan y transfieren, y la gestión del “ciclo completo” en las investigaciones. La comunicación de la ciencia y tecnología se alza como pilar clave, para desde la gestión eficiente y articulada sinérgicamente optimizar el funcionamiento de estas organizaciones y suplir estas demandas.

En el planteamiento anterior es necesario hacer una acotación y mencionar que el papel que se le atribuye a la comunicación dentro de la gestión de la ciencia y la tecnología en las universidades, es muy pobre. Pues solo se resaltan las potencialidades de la comunicación en el proceso de promoción, visualización, socialización de los resultados científicos-tecnológicos y su introducción en la práctica social. Aunque, se considera en la evaluación del impacto de estos resultados. Sin embargo, considerando la opinión de la profesora Trelles (2008) se amplía un poco el espectro; ya que se tiene en cuenta su implicación en el rescate y fomento de la identidad y la cultura nacional.

El papel de proceso facilitador que debe asumir la gestión de la ciencia y la tecnología en CES, debe partir de que *“el diálogo (...) es una relación horizontal de A con B. Nace de una matriz crítica (...) Cuando los dos polos del diálogo se ligan (...) se hacen críticos en la búsqueda común de algo. Sólo ahí hay comunicación. Sólo el diálogo*

comunica” (Freire, citado en Kaplún, 1984). De esta forma se reconoce el papel activo del receptor, papel que debe ir trascendiendo hasta eliminar las barreras entre emisor y receptor. Potenciando verdaderos EMIREC, término que acuñó el canadiense Jean Cloutier, es una amalgama de emisor y receptor (Kaplún, 1984). los cuales tengan las mismas oportunidades de emitir y recibir en el proceso comunicativo. Esta mirada a la comunicación, es clave en la producción científica y tecnológica si se quiere trascender del modelo ofertista de la ciencia. O sea, hay que repensar las producciones científicas y de innovación tecnológica en las universidades cubanas desde la pregunta, ¿sí estas monologan o dialogan con la sociedad y el SNI en el cual se insertan? en aras de transitar hacia un enfoque de ciencia estratégica.

En la gestión de la comunicación de la ciencia y la tecnología en universidades cubanas sería un aporte válido las concepciones teóricas y metodológicas de la comunicación popular para tributar al desarrollo local y por ende suscitar un desarrollo de la nación. Dado es el caso del término de prealimentación (Kaplún, 1984). El cual propone partir del destinatario (en este caso la sociedad, la comunidad) de sus experiencias, necesidades y aspiraciones; entonces la comunicación como proceso de facilitación articularía las redes y los flujos de información y comunicación entre los actores involucrados. Para que de esta forma se puedan devolver a los destinatarios producciones de ciencia e innovación tecnológicas que den respuestas a sus demandas de desarrollo; pero, que además en el proceso de transferencia de estas tecnologías exista una aprehensión de esos resultados, que genere y fomente el desarrollo y la capacidad de los destinatarios de transformar su entorno. No obviando la visión de la ciencia como un recurso estratégico, la cual se quiere alcanzar.

Según menciona Núñez & Hernández, (2014) el enfoque que domina hasta la fecha la política de ciencia y tecnología en Cuba, es el modelo de innovación que restringe sistemas de innovación a las actividades de I+D y las infraestructuras a ellas asociadas. *“Con frecuencia privilegia el sector manufacturero y los desarrollos tecnológicos en áreas de frontera: biotecnología, nanotecnología, entre otras”* (Núñez & Hernández, 2014, p.23). Pero, con el programa GUCID se pretende transitar a otra perspectiva de SI. La cual *“sin negar la importancia de I+D, el énfasis se traslada hacia la adquisición y uso de conocimientos y capacitaciones productivas e innovativas”*. Donde *“El aprendizaje se considera un vehículo clave de la innovación. De este modo, innovar es aprender a producir, distribuir y usar conocimiento nuevo o aprender a combinar y utilizar conocimientos existentes, en nuevas formas, ante viejos y nuevos problemas”* (Núñez & Hernández, 2014, p.23).

Desde esta perspectiva de concebir los Sistemas de Innovación y aplicada al programa GUCID, se atribuye a la Educación Superior, según Núñez & Hernández (2014), un papel de actor clave en la producción, distribución y uso del conocimiento orientado al desarrollo.

Aquí la comunicación es esencial para potenciar las redes y alianzas de los actores involucrados en el SI; así como, los flujos de conocimientos. También, contribuye a que se dé la retroalimentación (o por qué no una prealimentación) entre la producción científica y tecnológica de la ES y los restantes actores, o sea, que exista un flujo bidireccional entre estos que permitan cerrar el ciclo de los Sistemas de Innovación.

Además, la comunicación puede ser vital en los pilares sobre los que deben edificarse el Nuevo Desarrollo en países subdesarrollados; los cuales son: estrategias económicas alternativas, la renovación de las políticas públicas y la transformación de la educación según plantean Arrocena & Sutz, (2006). En los espacios de aprendizajes que se dan a partir de las interacciones entre los actores del SI, la comunicación -desde la gestión coherente- puede potenciar el diálogo entre los saberes tradicionales y los saberes científicos; para rescatar los conocimientos identitarios de cada territorio (o de países del Sur) haciendo de la heterogeneidad un elemento distintivo (ante los países del Norte). Así mismo, la optimización de las redes y flujos de conocimientos e información de la ES con los demás actores del SI permitirá establecer un vínculo entre la educación y el trabajo que fomente zonas de aprendizajes. Como también, la optimización de estas redes y flujos, impulsaría la consolidación de alianzas para que los gobiernos potencien estos espacios interactivos de aprendizajes.

Otro elemento que tienen en cuenta estos actores (Arrocena & Sutz, 2006, p.14) es que *“un desarrollo desde los actores será posible en la medida en que se pongan en juego energías colectivas, niveles de participación e iniciativas de envergadura”*. Aquí la comunicación popular sería esencial para potenciar niveles de participación de los actores del SI y poner a dialogar como anteriormente se mencionaba la diversidad presente en cada uno de estos actores; lo cual contribuiría a enriquecer la interacción y las relaciones sociales entre estos actores. Y, favorecería la eficacia de los SI potenciales.

Para esto se debe generar una gestión de la comunicación de la ciencia y la tecnología que fomente la participación real de la universidad y de los demás actores. Pero no se puede obviar que participar, según Alejandro (2004), es en primer lugar pertenecer a un todo que comprende y tiene presente al participante. Implica una actitud de compromiso y responsabilidad individual con el todo en el cual se está insertado. Además, incorpora el término de roles, tener algún

desempeño, alguna función diferenciadora; asimismo, implica tomar decisiones colectivas, poner en práctica la idea de que se debe incidir en el curso de los acontecimientos. Esto encarna el hecho de compartir o socializar el poder.

De esta forma la comunicación trasciende la socialización de los resultados científicos tecnológicos dado que la gestión de la comunicación de la ciencia y la tecnología constituye un proceso facilitador de las principales prioridades de la ciencia cubana para el período (a nivel local, territorial y nacional). Además, en el contexto particular de la ES contribuye a potenciar y elevar su actividad científica-tecnológica autóctona como proceso incluyente en el desarrollo económico, social y cultural del territorio y en los procesos de colaboración e internacionalización. Tributa, también, a crear sinergias entre las universidades y los demás actores del SI, lo cual se traduce en beneficio para fortalecer los SI potenciales cubanos.

También, puede traducirse en una experiencia válida para formar a estudiantes e investigadores en los temas de gestión de la ciencia y la tecnología y en un precedente para contribuir a que se valore la importancia de la comunicación como proceso transversal, integrador y multidisciplinario en diferentes espacios organizacionales, comunitarios y mediáticos.

La gestión de la comunicación de la ciencia y la tecnología en la ES funge como proceso facilitador para potenciar las captaciones de ingresos en CES; además, fomenta la colaboración y la creación de alianzas estratégicas con otras instituciones, ya sean nacionales o internacionales. También, se impacta directamente en el territorio en áreas sensibles al desarrollo del país considerando los esquemas de desarrollo local y el papel de la universidad en este; así como de su tercera misión.

CONCLUSIONES

A partir de lo expuesto anteriormente se puede delinear que:

Los Centros de Educación Superior (CES) se convierten en actores protagonistas para elevar el desarrollo económico, social y cultural del país; rompiendo las barreras antes existentes entre la investigación científica y el proceso de producción, entre las universidades y las empresas y fortaleciendo el cierre completo del proceso de investigación.

Más que socialización, visualización e introducción de los resultados científicos la comunicación de la ciencia debe articular, detrás de una gestión eficiente y eficaz de los componentes de la comunicación, todo el proceso de producción de la ciencia y la interacción entre la universidad y los demás actores del SI.

Los procesos de comunicación e información abierta son las bases para articular una gestión flexible, integradora

y colaborativa de los actores del SNI. Las universidades deben perfeccionar su planificación en este sentido.

Este proceso debe contribuir a la prealimentación de demandas latentes y reales; a la aprehensión de los conocimientos generados, y a la conformación de verdaderos espacios de interacción de aprendizaje donde se conecten los saberes tradicionales con los académicos, rescatando lo identitario de cada nación

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, E. O. (2006). Relaciones de las universidades con entidades productivas y de servicios, mediante alianzas estratégicas para las actividades científicas, tecnológicas y de postgrado. In N. L. Medina (Ed.), *Gestión de la Ciencia e innovación tecnológica en las universidades. La experiencia cubana* (pp. 11-26). La Habana: Félix Varela.
- Alejandro, M. (2004). La participación: una actitud de diálogo y confianza. In M. Alejandro y J. R. Vidal (Ed.), *Comunicación y educación popular. Selección de lecturas*. (pp.207-212). La Habana: Editorial Caminos.
- Armenteros, M. C., & Vega, C. (2006). La Cultura tecnológica en la gestión de universitaria. In N. L. Medina (Ed.), *Gestión de la Ciencia e innovación tecnológica en las universidades. La experiencia cubana*. (pp. 89-102). La Habana: Félix Varela.
- Arocena, R, & Sutz, J. (2006). El estudio de la Innovación desde el Sur y las perspectivas de un Nuevo Desarrollo. *CTS+I Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, 7, 1-18. Recuperado de <http://www.oei.es/revistactsi/numero7/articulo01.htm>
- Benítez, F., García, J. L., González, W., & Medina, N. L. (2006). Investigación y doctorados en la universidad cubana. Reflexiones en el nuevo siglo. In N. L. Medina (Ed.), *Gestión de la Ciencia e innovación tecnológica en las universidades. La experiencia cubana* (pp. 283-304). La Habana: Félix Varela.
- Castro Díaz-Balart, F. (2002). *Ciencia, innovación y futuro*. Barcelona: Grijalbo.
- Castro Díaz-Balart, F. (2006). *Ciencia, tecnología e innovación: desafíos e incertidumbres para el sur*. La Habana: Plaza.
- Garea, B., & Quevedo, V. N. (2009). Gestión de la Innovación (continuación). In M. E. Cruells (Ed.), *Universidad para todos. Curso Conocimiento e innovación para el desarrollo (II)* (pp. 2-6). La Habana: Academia.

- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: Sage.
- Gómez, L. M. (2009). Estrategia del Sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica en la gestión del conocimiento y la innovación tecnológica. In *TECNOGEST'2009* (Ed.), XI Encuentro Nacional Gestión del conocimiento y empresas de alto desempeño. Recuperado de URL:\\10.12.1.64\docs\PSI\PreGrado\Comunicación Social\Disciplina Gerencia y Mercadotecnia\Mercado y Tecnología\Bibliografía\TECNOGEST\
- González-Seijo, A. (2011). Gestión estratégica de la comunicación en el Centro de Investigación y Desarrollo de las Estructuras y los Materiales (CIDEM) de la Universidad Central de Las Villas (UCLV). (Tesis de Maestría no publicada). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- González-Seijo, A. (2013). Planificación de la ciencia, la tecnología y la innovación en Centros de Investigación adscritos a universidades. La mercadotecnia como herramienta de planificación. (Examen de Mínimo Doctoral. Economía Política). Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Santa Clara.
- Kaplún, M. (1984). Modelos de Educación y Modelos de Comunicación. In H. Saladrigas (Ed.), *Introducción a la teoría y la investigación en comunicación*. (pp.135-179). Villa Clara: Empresa Gráfica "Enrique Núñez Rodríguez"
- Medina, N. L. (2006). Introducción. Gestión de ciencia e innovación tecnológica en las universidades. La experiencia cubana. La Habana: Félix Varela.
- Medina, N. L., Molina, V. M. & Pedrero, E. (2006). Las investigaciones a ciclo completo en la educación superior cubana. In N. L. Medina (Ed.), *Gestión de ciencia e innovación tecnológica en las universidades. La experiencia cubana* (pp. 284-302). La Habana: Félix Varela.
- Núñez, J. (2007). *La Ciencia y la Tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar* (2da ed.). La Habana: Félix Varela.
- Núñez, J. (2013). Referentes para un debate sobre el papel de la ciencia universitaria. In *Cátedra de ciencia, tecnología, sociedad e innovación de la Universidad de La Habana* (Ed.), *La ciencia universitaria en el contexto de la actualización del modelo económico cubano*. (pp. 11-23). La Habana: Félix Varela.
- Núñez, J., & Hernández, G. (2014). *Educación Superior y Desarrollo Local. Hacia la construcción de sistemas locales de innovación*. La Habana: Cátedra CTS+I, Universidad de La Habana. Programa GUCID.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO*. Retrieved from <http://www.unesco.org/publications>
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2012). *Información del MES a la Asamblea Nacional del Poder Popular. Memorias*. La Habana: Félix Varela.
- Trelles, I. (2008). La Comunicación Universitaria de la Ciencia y Tecnología: espacio natural para la socialización del conocimiento en aras del desarrollo sustentable. *Bitácora-e Revista Electrónica Latinoamericana de Estudios Sociales, Históricos y Culturales de la Ciencia y la Tecnología*, 1, 52-65. Recuperado de URL:\\10.12.1.64\docs\PSI\PreGrado\Comunicación Social\Disciplina Gerencia y Mercadotecnia\Mercado y Tecnología\Bibliografía\TECNOGEST\
- Triana, J. (2004). Economía Basada en el Conocimiento. In *TECNOGEST'2009* (Ed.), XI Encuentro Nacional Gestión del conocimiento y empresas de alto desempeño. Recuperado de URL:\\10.12.1.64\docs\PSI\PreGrado\Comunicación Social\Disciplina Gerencia y Mercadotecnia\Mercado y Tecnología\Bibliografía\TECNOGEST\
- Tristá, B. (2006). Gestión de la Transferencia de Tecnología en las Instituciones de Educación Superior. In N.L. Medina (Ed.), *Gestión de la Ciencia e innovación tecnológica en las universidades. La experiencia cubana*. (pp. 147-162). La Habana: Félix Varela.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 13

LA PREVENCIÓN EDUCATIVA. UNA PROPUESTA PARA LA ACCIÓN DEL PROFESOR EN EL PREUNIVERSITARIO

PREVENTION EDUCATION. A PROPOSAL FOR ACTION TEACHER IN HIGH SCHOOL

Assunção Sofia Simões Cacuassa¹

E-mail: sofiacacuassa24@hotmail.com

Dra. C. Yaquelin Alfonso Moreira²

E-mail: yamoreira@ucf.edu.cu

¹Estudiante 5to año Biología-Química. Universidad de Cienfuegos. Cuba.

²Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Simões Cacuassa, A. S., & Alfonso Moreira, Y. (2016). La prevención educativa. Una propuesta para la acción del profesor en el preuniversitario. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp. 86-91. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En este artículo se asume una concepción que renueva la prevención educativa como una propuesta para la acción del profesor en el preuniversitario cubano, en particular, por sus valores formativos y, en general, por una gama de posibilidades que discurren desde los caracteres, afectivo-motivacionales hasta la relación entre los contextos y en que se enmarca la enseñanza y el aprendizaje. Las autoras proponen acciones preventivas para que familiares, representantes de la comunidad y, para que el profesor guía en el preuniversitario coordine en tres etapas cómo es que estos se comunican entre ellos e influyan en el proceso de saber-hacer y saber-ser que se fundamentan en las tareas educativas del desarrollo fundamental de la edad juvenil, lo que favorece la formación de la personalidad, la independencia intelectual y permite que se aprovechen las oportunidades y posibilidades que ellos tienen para comunicarse socialmente.

Palabras clave:

Prevención, educativa, acción, familia y comunidad.

ABSTRACT

In this article there is assumed a conception that renews the educational prevention as an offer for the action of the teacher in the Cuban preuniversitario, especially, for his formative values and, in general, for a range of possibilities that pass from the characters, affectively - motivacionales up to the relation between the contexts and in which the education and the learning places. The authoresses propose preventive actions in order that relatives, representatives of the community and, in order that the teacher guides in the preuniversitario it coordinates in three stages how it is that these communicate between them and influence the process of being able to do and being that they are based on the educational tasks of the fundamental development of the juvenile age, which favors the formation of the personality, the intellectual independence and it is allowed that they should take advantage of the opportunities and possibilities that they have to communicate socially

Keywords:

Prevention, educational, action, family and community.

INTRODUCCIÓN

La prevención se convierte en herramienta para el trabajo socioeducativo del preuniversitario y en ello radica su pertinencia confirmada en la práctica, sus resultados ofrecen información necesaria para la acción preventiva, a partir del trabajo del profesor, sujeto que facilita la toma de decisiones.

La tradición pedagógica universal avala y justifica la orientación social de varios proyectos educativos que se caracterizan por destacar la prevención educativa, como prioridad que permite el desarrollo de las generaciones más jóvenes. Así, desde los foros y proyectos internacionales, Jomtien, 1990; el Proyecto Principal de Educación, 1997; Dakar, 2000, promueve la participación de los contextos para desarrollar procesos de reforma e innovación y superar la desigualdad de oportunidades (Castellanos et al, 2005).

Desde esta posición las investigaciones que en las dos últimas décadas se desarrollan en el país sobre todo en los eventos de Pedagogía, que defienden Pérez González (1992, 2005); Pérez Fowler (2002, 2007), Cánovas Favelo (2003); Betancourt Torres (2007); Fernández Pérez de Alejo (2007); Ortega Rodríguez (2009); Alfonso Moreira (2012), apuntan aspectos claves como: la intervención antes del nacimiento, en edades tempranas desde el preuniversitario, así como las acciones para desarrollar la prevención donde se incorporan los demás contextos educativos familia y comunidad.

La prevención se centra la cooperación, articulación e interrelación de todos los factores implicados en el proceso educativo, con un enfoque multidimensional, multifactorial, que asume la participación de los sujetos en el aprendizaje donde enseñan, aprenden y trabajan juntos por conseguir el mismo objetivo, el desarrollo integral de los jóvenes Alfonso Moreira, (2012).

En la práctica, la dirección de los preuniversitarios no cuenta con una valoración objetiva de la manera en que inciden familiares y representantes de la comunidad en la asistencia y la influencia en el aprendizaje, lo cual limita las respuestas educativas que necesitan los estudiantes de acuerdo con las características socioeducativas en que se forman que deben estar orientadas a concretar el carácter interactivo y mediador para organizar las acciones preventivas que de manera anticipada, oportuna e intencional deben acometer y así influir en el aprendizaje.

Esta situación se corroboró en el estudio empírico, mediante, encuestas, observaciones, entrevistas y en el análisis de contenido de los resultados de las tesis de maestrías, donde estudiantes, profesores y directivos, consideran que entre las insuficiencias se encuentran las siguientes:

- Los estudiantes plantean que sus intereses tienen que ver más con el deporte que con el estudio de los

contenidos de las asignaturas, que la carga de entrenamiento los agota y disminuye su deseo de estudiar, además que tienen dificultades para la toma de notas, cómo procesar la información que los profesores les ofrecen en las asignaturas y tareas, mientras los profesores, por su parte, no tienen los recursos, ni las condiciones para desarrollar acciones que se vinculen con este propósito preventivo y por otro, reconocen las potencialidades que puede tener la participación de otros sujetos a partir de la articulación de las influencias, que deben organizar en el preuniversitario.

- Los directivos y profesores en el preuniversitario, corroboran su responsabilidad en el aprendizaje como indicador de eficiencia que repercute en él, pero afirman que no aprovechan todas las vías y oportunidades para lograr influir preventivamente en este proceso.

Por tanto interesa en este artículo la posición que alude a los valores de intencionar las acciones en la edad juvenil, a través de un sistema de tareas con el propósito de que familiares y representantes de la comunidad encuentren las alianzas entre todos a partir de los criterios de Collazo (1992); y Torroella (1993), por eso, en el contexto del preuniversitario, dada la influencia que ejerce el profesor en la formación y desarrollo de la personalidad del estudiante.

El *objetivo* precisa el interés en: proponer acciones preventivas para favorecer los resultados en el aprendizaje de los estudiantes en el preuniversitario.

Estos supuestos posibilitan asumir, desde la concepción de renovación que sustenta esta propuesta que los valores de la participación en los nuevos tiempos, se declaran, también en la relevancia que alcanzan la familia y la comunidad y cómo ellos hacen prevención educativa.

DESARROLLO

Propuesta de acciones preventivas para favorecer el aprendizaje en el preuniversitario

La propuesta tiene en cuenta las tareas educativas de la edad juvenil y las acciones preventivas a desarrollar por familiares y representantes de la comunidad bajo la responsabilidad del profesor y está diseñada para dar solución al problema que se aborda con relación al vínculo que se establece entre la prevención y el resultado del aprendizaje en el preuniversitario provincial de EIDE "Jorge Agustín Villasana"

Propuesta: del latín *proposita*. Proposición o idea que se manifiesta y ofrece a alguien para un fin. Consulta de una o más personas hechas al superior para empleo o beneficio.

Consulta de un asunto o negocio a la persona. Junta o cuerpo que lo ha de resolver. **Acción:** del latín *actio-onis*. Ejercicio de la posibilidad de hacer. Resultado de hacer efecto que causa un agente sobre algo.

Propuesta de acciones: es el proyecto de acciones integradas donde se tienen en cuenta las tareas para el desarrollo con el objetivo de lograr cambios tomando como punto de partida el estado real del grupo de profesores para llevarlo al estado deseado y alcanzar el objetivo el cual consiste en que actúen coordinando las acciones preventivas que ejecutarán familiares y representantes de la comunidad.

Propuesta de acciones preventivas: Esta se define como el conjunto de acciones previamente organizadas que se ejecutan en el colectivo pedagógico en un momento dado bajo la dirección del profesor para favorecer el aprendizaje del estudiante en el preuniversitario.

Objetivo general: elaborar acciones preventivas para familiares y representantes de la comunidad que favorezca los resultados en el aprendizaje de los estudiantes en el preuniversitario.

La *estructuración de las tareas* como un eje para la participación de la familia y la comunidad tal como afirma Fariñas (2005), descansa en las tareas del desarrollo y en las características que asumen las influencias educativas que realizan los agentes que intervienen en cada uno de ellas. Desde las posiciones de Collazo (1992); y Torroella (1993) se infiere el alcance que deben tener las influencias de los agentes que intervienen en el proceso pedagógico del estudiante, por lo cual se utilizan como referentes del modelo de preuniversitario, los objetivos curriculares y, guían la determinación que este incluye; sin embargo, estas precisiones solo contienen la responsabilidad del preuniversitario en su concreción en el sistema de las tareas educativas para la edad juvenil y no precisan qué acciones proponer para acometer los familiares y representantes de la comunidad bajo la dirección de los profesores desde el preuniversitario.

Para la estructuración de las tareas, la familia y la comunidad es necesario tener en cuenta las características del nivel de enseñanza, que plantea que la remodelación del proceso de enseñanza-aprendizaje precisa, además de lo señalado, de un cambio esencial en la concepción y formulación de la tarea, porque es en la tarea donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el adolescente. Hacemos referencia a la tarea como *aquellas actividades que se conciben para realizar por el alumno en clase y fuera de ésta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos, habilidades y valores.*

La *formulación de la tarea* plantea determinadas exigencias al alumno, estas repercuten tanto en la adquisición del conocimiento como en el desarrollo de su intelecto. Por tal razón las órdenes de qué hacer en las tareas adquieren un importante significado en la concepción y dirección del proceso. Estas, indicarán al adolescente un conjunto de operaciones

a realizar con el conocimiento, desde su búsqueda, hasta la suficiente ejercitación, si se trata del desarrollo de una habilidad. Igualmente pueden conducir al alumno bien a la repetición mecánica o a la reflexión, profundización, suposición, búsqueda de nueva información, entre otras.

El cambio en este aspecto debe producirse, de tareas que se programan sin tener en cuenta si propician la búsqueda y suficiente utilización del conocimiento y si logran la estimulación deseada del desarrollo del pensamiento, trabajos que logren estos propósitos a partir de mantener una mejor comunicación entre los agentes que intervienen en el proceso educativo.

La acción preventiva se consigue al vincular el aprendizaje permanente con la práctica social; concientizar lo que actúa como objeto directo del conocimiento y como objetivo que renueva la enseñanza-aprendizaje y al otorgar valor a las vivencias y las fuentes diversas de obtención del conocimiento desde la relación comunicativa que establecen los sujetos implicados entre sí.

Asumir la concepción metodológica supone que se proceda a instaurar el procedimiento y luego ejercitarlo por tanto, desde el enfoque de proceso se determinaron las tareas según:

Actitudes y actividades hacia sí mismo y la orientación de su vida.

Esta área las tareas se conciben a partir de que el sujeto se prepare para actuar con el suficiente auto control físico y psicológico en diferentes contextos educativos, pues aprende por qué y para qué actúa, en la medida que logra un mejor desarrollo en el proceso de comunicación y diferentes modos de actuación con vista a poder formar mejor su personalidad de manera tal que ese desarrollo no sea una simple acumulación de rasgos y cualidades, sino que transite por las diferentes etapas del desarrollo, donde los logros o dificultades de cada una de ellas constituyan la etapa de tránsito de forma gradual, haciendo que se avance hacia la madurez de la comunicación en el desarrollo de la conciencia de sí mismo y de la identidad personal (comienzo del conocimiento y valoración de sí mismo) y una orientación de su vida adecuada.

Actitudes y actividades o conductas hacia los demás y los grupos

En esta área las tareas están dirigidas a satisfacer las necesidades y motivos que dentro de una asertiva comunicación, se dirigen a potenciar actitudes y conductas para comportarse en las actividades e interactuar con otros sujetos y con diferentes grupos entre sí, además se diseñan de modo que se logre un mejor desarrollo de la conciencia moral y de los conceptos básicos de lo bueno y de lo malo, de forma tal que aprendan las normas sociales, de convivencia y la comunicación social.

Al estudio y actividades escolares y extraescolares al desarrollo de la capacidad y habilidades en la elección y preparación profesional

En esta área las tareas se diseñan desde el estudio para potenciar el desarrollo de capacidades y habilidades jóvenes y extraescolares fundamentales en contenidos del currículum necesarios para la vida diaria, el desarrollo de la independencia intelectual (capacidad de pensar, valorar y actuar por sí mismo y planificar), el desarrollo de la concepción del mundo, basada en el nivel de desarrollo de sus capacidades cognitivas, en la integración de los conocimientos y en la orientación de valores, de manera tal que con la intervención de los diferentes agentes educativos se satisfaga el desarrollo de la capacidad y habilidades en la elección y preparación profesional.

Asimismo dichas tareas fueron diseñadas a partir de una estructura general que las caracteriza y se adecua al momento del desarrollo de la edad juvenil. En este orden se señala que otro elemento importante al ejecutar las tareas es la diferenciación entre los contextos con tareas diferentes pero un mismo objetivo final.

Es un requisito de esta propuesta la flexibilidad en la selección de las acciones a implementar según las características de profesores, estudiantes y el contexto en que ejecutará la tarea, no tienen que implementarse todas las propuestas de acciones sino las que se ajusten a los criterios propuestos con anterioridad.

Sistema de tareas educativas o del desarrollo fundamentales de la edad juvenil		
Tareas que se relacionan con actitudes y actividades hacia sí mismo y la orientación de su vida		
Tareas	Familiares	Representantes de la Comunidad
Según los criterios de Collazo (1992) y Torroella (1993)	Acciones preventivas	Acciones preventivas

Un enfoque preventivo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el preuniversitario tiene como escenario la acción pedagógica y didáctica a partir de los recursos y ayudas que ofrecen los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que toman como base las características potenciales del estudiante aportando progresiva realización personal y social. Se basa en la diversidad como rasgo distintivo, por tanto, supone poner atención en la evaluación diagnóstica, la planificación de la intervención desde la relación actividad-comunicación, el trabajo cooperativo entre los implicados en las influencias educativas y en la naturaleza axiológica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, la implementación de las acciones preventivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el preuniversitario se orienta a fomentar la reflexión y estimular la cooperación de los participantes a partir de la coordinación del profesor guía en la institución educativa dando un rol fundamental al consejo de escuela, coordinación que transita por tres etapas fundamentales que son: la *programación y ajuste del diseño de las acciones*, conciben y ordenan el objetivo y reconoce la importancia de estas acciones y ajusta aquellas que se relacionan con la preparación para las interacciones necesarias orientadas a implicar a los familiares y representantes de la comunidad como participantes, creando las condiciones de aceptación y valoración positiva hacia la aplicación de las acciones. Por tanto se promueven espacios de discusión: profesores, guías, consejo de escuela- para convenir acerca de la secuenciación en contenidos, espacios, tiempos y familiares y representantes de la comunidad que participarán en la siguiente etapa de aplicación.

La *aplicación*, implica la ejecución de las acciones en la que participan los familiares y representantes de la comunidad seleccionados en la etapa anterior. Pero la previa preparación de los sujetos en cuanto a coordinación y planificación, crea las condiciones que permiten ejecutar y producir un efecto desde lo posible, lo que puede suceder y existe.

Constituye por tanto, un punto de valor en la que todos se interpenetran, reciben y otorgan influencias de otros y crean oportunidades para la aplicación de dichas acciones. Se favorece así el desarrollo de las potencialidades, posibilidades, corregir y compensar las necesidades de los estudiantes al enfrentar el aprendizaje como un proceso personal y colectivo.

La *valoración*, devela los juicios de valor que se formaron a partir de los resultados del proceso y el propio resultado final. Incluye la recogida, procesamiento e interpretación de la información, el análisis crítico del proceso y resultado que se centró en la evaluación integral de los estudiantes, además de los significados y sentidos que adquirió la intervención de los familiares y representantes de la comunidad. Se reconocieron los cambios con respecto a lo que se planificó, la creatividad, la agilidad al solucionar los problemas u obstáculos, se identificaron las relaciones que propiciaron el intercambio y se convirtieron en fuerzas impulsoras, que nos sirvan para elaborar nuevas acciones o reformularlas y así lograr la retroalimentación del proceso, lo que nos permite realizar la propuesta de algunas acciones preventivas que se relacionan con las tareas educativas en la edad juvenil.

Propuesta de acciones preventivas

Sistema de tareas educativas o del desarrollo fundamentales de la edad juvenil		
I. TAREAS QUE SE RELACIONAN CON ACTITUDES Y ACTIVIDADES HACIA SI MISMO Y LA ORIENTACION DE SU VIDA		
Tareas	Acciones preventivas	
	Familiares	Representantes de la Comunidad
1 La tarea de la atención y cuidado de la salud física y mental.	<p>Visitas a lugares y eventos deportivos.</p> <p>Comentario acerca de diferentes oficios y profesiones.</p> <p>Organización de juegos de preferencias.</p> <p>Colección de sellos, objetos, artículos, revistas, videos, programas televisivos.</p> <p>Desarrollo de habilidades básicas deportivas desde las actividades físicas, recreativas y el deporte con familiares, padres y representantes de la comunidad.</p> <p>Organización y embellecimiento de su dormitorio como espacio físico necesario e importante para descansar.</p> <p>Creación de un espacio en el hogar para estudiar</p> <p>Intencionar que pueda salir con sus amigos.</p>	<p>Organización de maratones, planes de la Calle, campismos, competencias, desarrollo de talleres, sociedades científicas, en los representantes de la comunidad que practican los diferentes oficios y profesiones.</p> <p>Organización de jornadas de embellecimiento, en fechas históricas y de celebración.</p> <p>Recogida de materia prima.</p> <p>Organización de actividades productivas en la comunidad, que se relacionan con la agricultura urbana, jardines comunitarios, recolección de posturas y siembra de árboles maderables escardar, sembrar, recoger frutas, recoger materia prima.</p> <p>Organización de exposiciones con artículos elaborados por artesanos de la comunidad.</p> <p>Desarrollo de conversatorios con deportistas, maestros, carpinteros, costureras, tejedoras, artesanas, historiadores.</p>

II. TAREAS QUE SE RELACIONAN CON LA ACTITUD Y ACTIVIDADES O CONDUCTA HACIA LOS DEMAS Y LOS GRUPOS (Convivencia interpersonal y grupal.)		
7. La tarea de convivir y llevarse bien con los iguales (grupos de amigos y compañeros).	<p>Realización de debates con la presencia de un adulto o amigo.</p> <p>Establecimiento de normas y reglas de convivencia.</p> <p>Realización de actividades en grupos de la misma familia.</p> <p>Intercambio de ideas acerca de gustos, deseos, preferencias, experiencias, sentimientos con una actitud respetuosa y respetar el espacio con sus amigos.</p>	Celebración de veladas con los padres y amigos.
III. TAREAS RELATIVAS AL ESTUDIO, A LAS ACTIVIDADES JÓVENES Y EXTRAJÓVENES, AL DESARROLLO DE CAPACIDADES Y HABILIDADES Y LA ELECCION Y PREPARACION PROFESIONAL		
11. La tarea del aprendizaje escolar en la enseñanza media y de estudiar con eficiencia.	<p>Explicación y demostración con argumentos de la vida diaria términos y conceptos que le servirán para demostrar cultura general integral.</p> <p>Interpretar y ejecutar diferentes órdenes y orientaciones, que le permitan la búsqueda de alternativas de solución, el planteamiento de suposiciones, la realización independiente y en colectivo de las tareas de aprendizaje que se vinculen a problemáticas de la vida y mostrarles avances ante un pensamiento crítico, reflexivo y flexible y desplegar fantasía, imaginación y creatividad en lo que hace.</p>	Explicación y demostración con argumentos de la vida diaria, términos y conceptos que le servirán para demostrar cultura general integral.

CONCLUSIONES

La identificación de las concepciones actuales acerca del proceso pedagógico y de la prevención educativa en el preuniversitario realza la participación de familiares y representantes de la comunidad. Estas se asumieron desde las tareas educativas de la edad juvenil y se sustentan en un cambio de concepciones teóricas y prácticas en la manera de participar y secuenciar las acciones preventivas bajo la coordinación del profesor guía.

La elaboración de la propuesta permitió la planificación de las acciones preventivas para los familiares y representantes de la comunidad y su implementación por etapas coordinadas por el profesor guía en el preuniversitario.

BIBLIOGRAFÍA

Alfonso Moreira, Y. (2012). La participación de la familia y la comunidad en el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria. Tesis Doctoral. Cienfuegos

Betancourt Torres, J. G. (2005). Dificultades en el aprendizaje y trastornos emocionales y de la conducta. La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos Simons D, et. al, (2005) Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.

Collazo Delgado, B., & Puentes Albá, M. (1992). Consideraciones generales acerca de la orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación

Fernández Díaz A. (2007). ¿Qué nivel de participación asumir en los programas de interrelación de los centros docentes con la comunidad? [CD-ROM]. La Habana.

Fernández Díaz, A. (2007). Cómo promover la interrelación escuela, familia y comunidad desde la diversidad educativa. [CD-ROM] No 39 Evento Pedagogía. La Habana: Educación cubana.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 14

LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA COMO ACTIVIDAD DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: EL LIBRO-DEBATE EN LA COMUNIDAD

THE EDUCATIONAL INTERVENTION AS UNIVERSITY EXTENSION ACTIVITY: THE BOOK-DISCUSSION IN THE COMMUNITY

MSc. Miguel Ángel León Pérez¹

E-mail: maleon@ucf.edu.cu

Dra.C. María Cristina Tamayo Valdés¹

E-mail: mctamyo@ucf.edu.cu

Lic. Anicel García Rodríguez²

E-mail: agarcia@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede Conrado Benítez

²Subdirectora Docente del Centro Universitario Municipal. Cumanayagua

¿Cómo referenciar este artículo?

León Pérez, M. Á., & García Rodríguez, A., & Tamayo Valdés, M. C. (2016). La intervención educativa como actividad de extensión universitaria: el libro-debate en la comunidad. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.92-98. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El presente trabajo refiere un ejemplo sobre una experiencia práctica auspiciada por el Centro Universitario Municipal de Cumanayagua desarrollada en el Consejo Popular Las Brisas, mediante una actividad de libro-debate. Su encauzamiento radica en la intervención educativa de la comunidad mediante actividades que se complementan con el análisis y comentario de textos literarios para perfeccionar la praxis comunicativa de los pobladores, la formación axiológica sobre temas acuciantes de la sociedad contemporánea que contribuyen al desarrollo de la cultura general en un clima de intercambio y confraternidad: aspiración de la sociedad cubana actual.

Palabras clave:

Extensión universitaria, intervención educativa, libro-debate, cultura general, comunidad.

ABSTRACT

This paper relates an example of practical experience sponsored by the University Center Cumanayagua Municipal People's Council developed Las Brisas through a book - discussion activity. His channeling lies in the educational community involvement through activities that complement the analysis and commentary of literary texts to improve the communicative praxis of the people , the training axiological pressing issues of contemporary society that contribute to the development of general culture in a climate of sharing and fellowship aspiration of Cuban society .

Keywords:

University extension, educational intervention, book-discussion, general culture, community

INTRODUCCIÓN

La lengua es el principal instrumento de comunicación para los hablantes, cuya naturaleza está sustentada en el texto o discurso. El discurso en su concepción analítica según refiere Roméu (2003), además de su dimensión comunicativa que permite el estudio de las estructuras lingüístico-discursivas del texto y la conversación "per se", posee una dimensión noética, vinculada con el estudio del discurso y la comunicación como cognición, es decir, el acto verbal ante todo responde al pensamiento del ser humano y es fruto de las ideas, opiniones, ideología del hablante. Por otra parte tiene una naturaleza sociocultural, es decir, deviene un acto de interacción social que responde a un contexto geográfico, histórico, social.

Interpretado desde esta perspectiva el empleo de la lengua como instrumento indispensable de comunicación social con nuestros semejantes revela en el individuo de la comunidad su expresión como forma particular de pertenencia a esta, como fruto genuino de su cultura local implícita en su identidad nacional.

En el marco sociocultural general de la comunidad se manifiestan los disímiles usos de la lengua en los diferentes contextos de interacción, lo que reclama la intervención de todos los sectores de la sociedad, incluyendo las instituciones educativas, máximas responsables de la formación de las nuevas generaciones.

La comunidad ocupa en la actualidad un lugar privilegiado por sus potencialidades para responder al desarrollo autosostenido y autogestionado, que exige a los profesionales una rigurosa formación para interpretar integral y científicamente la realidad, y simultáneamente, los prepare para coordinar, inducir o sugerir las iniciativas, proyectos o programas de desarrollo que produzcan los cambios oportunos en el ámbito sociocultural.

La comunidad es un fenómeno multidimensional donde intervienen elementos geográficos, sociológicos, naturales, territoriales, políticos, culturales y sociales que deben ser conocidos, respetados e integrados para hacer de la localidad un organismo social eficiente y efectivo en lo material y espiritual. Entendida como grupos de personas que comparten un territorio, con rasgos culturales comunes, de comportamientos, sentimientos y niveles de organización que les permitan interactuar en un entramado de relaciones sociales donde el sentido de pertenencia, identificación y arraigo adquieren una validez importantísima (Dávalos, 1998, p.12).

Por otro lado, es el espacio sociocultural donde los procesos sociales ocurren en diversos escenarios y contextos asociados a lo más cotidiano de la reproducción de la vida

y la supervivencia. Puede considerarse un lugar privilegiado de los procesos de adaptación y progreso de una sociedad. En este sentido, uno de los retos principales que tiene el proceso extensionista pedagógico es la elaboración de proyectos que permitan favorecer procesos de construcción creativos, no limitados al interior de la universidad, sino desplazados a los espacios de la cotidianidad que permitan la búsqueda de una vida mejor, sin embargo la comunidad y la escuela necesitan de un enfoque sinérgico de trabajo, coordinación de acciones para lograr mejores resultados.

DESARROLLO

La escuela mediante diferentes formas puede resarcir y promover las buenas prácticas comunicativas y conductuales en sentido general como parte de la cultura general integral de la población, así como propiciar la valoración de nuestra lengua materna como medio esencial de comunicación, cognición y socialización entre los hablantes por una cultura de paz y confraternidad.

Desde este presupuesto la universidad ejerce su papel rector como centro más importante de la comunidad y realiza actividades de promoción y animación de la lectura (Arias, 2008) para promover hábitos de lectura por una mente sana, que permita prácticas comunicativas sanas y una vida sana, entre las que se destacan: creación de círculos de lectura y amigos del libro, tertulias y charlas sobre autores clásicos y de la localidad para la presentación de libros, eventos de participación conmemorando fechas y efemérides culturales y literarias, creación de un club de Amigos del idioma que imbrique a docentes y estudiantes conjuntamente con la comunidad, creación de espacios para combatir el empleo de las expresiones chabacanas, y de mal gusto que atentan contra el léxico y se orientan al desarrollo de la producción verbal a tono con las buenas normas comunicativas.

El libro-debate es una experiencia necesaria que permite la formación integral del hombre en la comunidad, pues parte de la promoción de la lectura, práctica saludable e indispensable en la formación axiológica de la personalidad; pero pretexto para incidir en el desarrollo, y perfeccionamiento de la producción verbal del individuo mediante la socialización de criterios y puntos de vista a partir de temas diversos controvertidos e indispensables en la formación de la cultura general integral que reclama la sociedad contemporánea.

Comprender la comunicación desde el contexto situacional.

Hoy en pleno siglo XXI la humanidad reclama una cultura general integral que se manifieste en cada acto,

conducta y la reafirme como cabal representante de la especie humana.

En esta cultura general integral recobra una importancia de primer orden, la llamada competencia comunicativa conformada por una serie de habilidades que manifiesta el hablante en su praxis discursiva. No se trata solo del conocimiento de un tema con suficiente profundidad, del talento o sapiencia que se posea, lo que permite discursar eficazmente. No se puede hablar bien de lo que no se conoce; pero esto es solo una condición, el resto es el complemento del éxito. No es menos importante el manejo adecuado de los saberes lingüísticos que permiten construir el texto “per se”, es decir, el respeto a las normas de cohesión, de coherencia, gramaticales, lexicales, en aras de la adecuación, gradualidad y pertinencia del texto y la conversación, capaces de conferirle la debida aceptabilidad por el oyente o perceptor en función de un verdadero texto y no de un mero pseudotexto.

Un asunto obvio, aunque determinante a la hora de discursar resulta: ¿Con quién y dónde se comunica el emisor? ¿Cuál es su propósito? ¿Siempre el texto construido tiene idénticas características? Estas interrogantes condicionan ineludiblemente de forma imperceptible todo acto comunicativo, pues la estrategia discursiva del usuario de la lengua se rige o condiciona con arreglo a ellas.

No siempre el hablante se comunica de igual forma, sino a partir de la situación comunicativa en la que se implica, determinada por el contexto pragmático. En él intervienen los elementos paralingüísticos, los quinésicos, los cronémicos y proxémicos, si esta comunicación es oral; pero además están presentes los elementos diastráticos, es decir, la extracción social del hablante y en qué microespacio se comunica como miembro de un grupo o sector laboral, cultural, social en amplio sentido. El elemento diatópico, es decir, el espacio geográfico. Cada zona posee características propias de comunicación que enriquecen su cultura, tales como peculiaridades fonéticas, uso de regionalismos, frases hechas, costumbres al saludar o despedirse, que matizan cada comunidad al hacerla ella y no otra.

El elemento diafásico está referido a la situación comunicativa en específico: las circunstancias temporo-espaciales donde se materializa el discurso. En gran medida este elemento definirá un discurso cotidiano más sencillo, directo y emotivo: el coloquial; de otro más elaborado, objetivo y cuidadoso que reclama la conversación para dirigirse a un público.

Si molesto resulta un hablante empleando un registro culto en una situación informal, muy condenable constituye transgredir constantemente las normas comunicativas del registro coloquial en la praxis diaria.

Ya es muy común agredirse verbalmente en cualquier espacio público, emplear vocablos obscenos como meros comodines lexicales, tratar cualquier asunto íntimo o desagradable delante de otras personas, incluyendo niños; valerse de la autoridad o la fuerza para hacer prevalecer un criterio, apelar a la chabacanería, a la procacidad; abusar de la proxémica y del lenguaje extraverbal para resultar *más naturales* y *estar a la moda*. Innegablemente son estos ejemplos ilustrativos de violaciones flagrantes de la cultura comunicativa en la que el individuo es protagonista o espectador pasivo, y finalmente revelan la deficiente educación formal que se posee.

Si la educación no va hacia donde va la vida lamentablemente estará condenada a la esterilidad; el empleo de la lengua es el termómetro más socorrido para medirla. Los espacios de intercambio con la comunidad, tales como reuniones de los Comités de Defensa de la Revolución, con el delegado de la zona, entre otras pueden constituir oportunidades inestimables para censurar la violencia verbal, el escándalo, el chisme, el maltrato público y otras conductas ciudadanas repudiadas por la sociedad revolucionaria.

La familia, la escuela, la PNR, la prensa y las diferentes organizaciones políticas y de masas mancomunadamente con el resto de las instituciones sociales deberán estar al tanto para enfrentar educativamente la tendencia casi generalizada al maltrato despiadado a los animales sobre todos a los de tracción, a los escándalos públicos debido a la ingestión de bebidas alcohólicas, al irrespeto a los hábitos higiénicos y del derecho ajeno, a la destrucción de árboles y jardines, al empleo de la chabacanería, la grosería y la comunicación de mal gusto en las prácticas comunicativas diarias, de forma tal que se fomente la comunicación en un clima de respeto y adecuación.

En este sentido son muy válidas la orientación y capacitación que pueda ofrecer la escuela, centro fundamental de la comunidad, (incluyendo todas las enseñanzas del Sistema Nacional de Educación) mediante actividades docentes, extradocentes, escolares y extraescolares.

La vida en sociedad reclama de una cultura de paz y armonía cuyo pilar decisivo descansa en la educación mediante la instrucción, la persuasión y la civilidad. Actividades orientadas a tales propósitos constituyen peldaños insoslayables para alcanzar este superobjetivo.

El poder de la palabra edificante en espacios de libre intervención donde el individuo pueda intervenir libremente, expresar sus opiniones en un clima ameno y agradable es una manera de practicar la comunicación, incorporar saberes, socializarse con sus semejantes, en definitiva prepararse como miembro de una comunidad.

La actividad del libro-debate en la comunidad. Un ejercicio de extensión universitaria.

González-Larrea (2006), plantea que- desde lo general- la extensión, como proceso formativo de la universidad, se articula coherentemente en la planeación estratégica universitaria y la dirección por objetivos, a partir de las funciones de dirección aristas de sus aportes. Desde esta perspectiva la extensión universitaria se advierte desde lo externo y funcional como algo ajeno a la gestión de los procesos formativos.

Se centra en la gestión de procesos culturales, como mediadora sociocultural; de modo que la comunidad intra y extrauniversitaria construya, elabore, reelabore, produzca, cree y se apropie de su cultura. Constituye un factor de cambio e interacción, a partir de su contribución al desarrollo sociocultural de las comunidades en el cumplimiento de su función institucional. De lo que se trata es de seleccionar y ordenar con intencionalidad los contenidos que como proceso de aprehensión de las ciencias, aseguren el desarrollo de convicciones y criterios en los sujetos, que le permita transformarse a sí mismo y a la comunidad desde la extensión universitaria en correspondencia con los fines de la institución. Por tal motivo se consideró la actividad del libro-debate una opción para intercambiar y comunicar saberes a pobladores de la comunidad en aras de educar, dialogar, escuchar criterios, estimular las buenas prácticas desde la literatura.

La promoción de la lectura oral y compartida y otras actividades de promoción de la lectura, sobre todo sobre la literatura artística que tantas posibilidades humanísticas brinda a la población, es una oportunidad insoslayable para incidir en la formación ética, estética, lingüística en consonancia con los pilares de la educación cubana y las habilidades del hombre del siglo XXI: saber, saber hacer y saber ser (Roméu, 2007), sostenidas por la UNESCO y que descansan en lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. La actuación de los instructores de arte en la fomentación de ambientes culturales sanos resulta insoslayable y constituyen una posibilidad inestimable para apoyar la actividad del libro-debate en la comunidad.

La intervención educativa de la universidad dentro de la comunidad mediante una actividad de libro-debate, como una experiencia que le confiere una reorientación sociocultural a un texto literario ampliamente divulgado permite el intercambio dialógico con los vecinos de la comunidad en aras de fomentar la educación sexual, familiar y cívica a partir del conflicto que plantea la obra en un clima de respeto y tolerancia a los disímiles criterios expuestos por los participantes, siempre abogándose por las buenas

prácticas comunicativas que conllevan no solo lo que se dice, sino cómo se dice.

La actividad del libro-debate propicia además que los vecinos presencien fragmentos de escenas de obras dramatizadas con ayuda de los instructores de arte de la zona y motiva en muchos casos que se acercaran a la pieza teatral objeto de promoción, así como a la obra literaria en sentido general del escritor seleccionado.

La pieza teatral "La Casa de Bernarda Alba" en el ejercicio práctico del libro - debate.

Para el desarrollo del libro-debate se confecciona una guía de preguntas ajustadas a las escenas que se desean trabajar con el público. Primeramente se da a conocer a los expectadores la esencia de la obra, año en que fue escrita o sea la ubicación contextual, autor de la misma, datos de su vida, y el fin que persigue. En este caso se les explica que la obra objeto de análisis se sustenta en la pieza teatral "La Casa de Bernarda Alba" del poeta y dramaturgo español Federico García Lorca, víctima del fascismo, y en cuya obra expone la tragedia de la mujer condenada por la sociedad aldeana y católica, de una España Medieval.

Como es lógico, se orientará la lectura previa del drama y se seleccionarán fragmentos de escenas significativas para su dramatización. Se encauzará el debate de la obra con atención al Programa de la Salud y el Medio ambiente, con actividades como las siguientes:

Propuesta 1: Tema El amor extramatrimonial y la fuerza de las pasiones humanas

- ¿Les gustó la obra? ¿Qué les impresionó más en ella?
- ¿Dónde se desarrolla la acción? ¿Qué elementos te lo informan?

Los participantes deberán referirse a que es una época medieval española, en la que imperan la ignorancia, el autoritarismo, la falacia y los prejuicios sociales, representados mediante la acción que se desarrolla en el interior de la casa de Bernarda.

- ¿Qué concepciones tiene Bernarda sobre el matrimonio? ¿Qué ejemplos de la obra lo demuestran? Coméntalos.

Los participantes se referirán a que el matrimonio para este personaje solo es formalidad, convenio, apariencias. La mujer debe ser un ser sumiso cuando va a él y ya de por sí no debe separarse de su esposo.

- ¿Tienen vigencia estas concepciones en la actualidad en nuestro país? Argumenta tu respuesta.

Se compararán las concepciones de la época representadas en el concepto que posee Bernarda sobre el

matrimonio a luz de nuestros días, y cómo este recobra un nuevo significado al constituir la unión voluntaria entre dos personas sobre la base del respeto y la igualdad de género.

- ¿Cuándo consideras que la pareja debe hacer el amor?

Expresarán libremente sus criterios y se encaminará el debate a partir de la actitud que asume Adela con su amante. Se aprovechará la oportunidad para hacer reflexionar atinadamente sobre este particular, insistiendo siempre en cómo debe existir madurez, comprensión, conocimiento mutuo para que la entrega esté sostenida sobre la base del amor.

- ¿Qué pasiones humanas se destacan en el drama? ¿Cómo las enfoca el dramaturgo? ¿Crees que a la luz de nuestros tiempos cobren un nuevo significado? Argumenta.

Se hará referencia al amor carnal, el interés material, la imposición. Se podrán debatir puntos de vista sobre estos aspectos. Las diferencias que existen entre el amor carnal: la lascivia, y el amor que está inspirado por el cariño y el respeto hacia el ser que deseamos y amamos. Se criticarán las formas violentas e impositivas como conductas repudiables en el ser humano y que atentan contra las formas de vida saludables y sanas.

Se les invitará a dramatizar el pasaje del desafío de Adela a la Poncia para apreciar la fuerza de la pasión que ha adquirido el deseo sexual reprimido en Adela.

Propuesta 2: El embarazo accidental, la virginidad, la soledad y la frustración.

- ¿Se corresponden los ideales de Bernarda con los de nuestra sociedad? ¿Por qué?

Se podrán referir en sus intervenciones a diferentes aristas del personaje, reparando en la concepción que posee respecto al luto, la virginidad de la mujer, la educación mojigata que forma en sus hijas, el lugar en que sitúa a la mujer en la sociedad. La pregunta dará margen para referirse a que son conceptos errados que sólo hacen infeliz al hombre y lo atan de pies y manos a tabúes y trabas que descansan en concepciones erradas de la vida y de la personalidad.

- Localiza a inicios del primer acto los criterios que tiene la servidumbre acerca de Bernarda. ¿Qué opinión te merecen? Emplea otros adjetivos para caracterizarla y argumenta tus criterios.

Se localizará la información en el texto y se aprovechará para insistir en la carga irónica que poseen estos adjetivos, empleados por la servidumbre y se podrá desarrollar el léxico en la medida en que el conductor de la actividad les

incentive a caracterizar al personaje con otros adjetivos, tales como: autoritaria, adusta, severa, mojigata, gazmoña, implacable que incorporarían a su vocabulario activo. Se insistirá para criticar tales cualidades, propias de una psicología humana enfermiza.

- Valora la actuación de Bernarda en el segundo acto cuando la joven “pecadora” está embarazada siendo soltera. ¿Cómo evitarías una situación similar en tu vida? ¿Cómo actuarías si te vieras en esa situación?

Se valorará la actuación como inhumana, despiadada según los puntos de vista de los participantes. Pide la muerte para la muchacha porque ha tenido un hijo antes del casamiento. Se aprovechará la ocasión para referir la importancia de las relaciones sexuales protegidas, no solo para evitar un embarazo no deseado, sino para evitar infecciones de transmisión sexual. No obstante se podrá aconsejar humanamente a los jóvenes que atraviesen por una situación similar.

- Se propondrá a los participantes dramatizar el final de la obra y se formularán las interrogantes siguientes:
- ¿Qué actitud asume Bernarda ante la muerte de Adela?
- ¿Por qué esta solo proclama la falsa virginidad de su hija?

Se escucharán las intervenciones de los presentes y se les hará comprender cómo Bernarda siente más el hecho de que se sepa que su hijo no era virgen, que la propia muerte de esta. Ante la pérdida de su hija y de su imagen ante la sociedad, ella decide por su apariencia. A Bernarda solo le preocupa el qué dirán, vive de la falsa apariencia. Se aprovechará para insistir en que la adolescencia y la juventud son etapas de la vida en que el individuo actúa sin medir las consecuencias de sus actos, por lo que es importante recapacitar.

- ¿Qué opinas acerca de la virginidad en la mujer?

Se escucharán los criterios, tanto los del sexo femenino, como los del masculino. Se aprovechará para insistir cómo una membrana no puede constituir valoración integral de la moral de una mujer. Es un tabú que pierde mediatamente su esencia en la sociedad cubana actual.

Propuesta 3: La rivalidad en el amor y la salud mental.

- ¿Qué causas provocan en la obra la rivalidad amorosa por un mismo hombre?

Se escuchará las opiniones de los alumnos sobre la base de la comprensión del texto y aprovechará para reprobar la inadecuada educación que ofrece Bernarda a sus hijas. Se aprovechará para incentivar a que compartan alguna experiencia personal que hayan tenido en este sentido.

- ¿Cómo se solucionaría un problema de este tipo en la actualidad?

Se aprovechará para insistir en que el equilibrio emocional, la cordura, el racionalismo es propio de la actuación de los seres humanos y que el amor descansa en la selección mutua. Hay que luchar contra la violencia, la venganza, los resentimientos que tanto daño hacen al hombre.

- Localiza en la obra el pasaje en el que Angustias le han robado el retrato de Pepe. Dramatízalo. Valora la efectividad de las actuaciones en función de la intención dramática y comunicativa del texto.
- Valora el ambiente social y psicológico que se vive en casa de Bernarda con respecto a la salud mental.

Se aprovechará para caracterizar el ambiente negativo, hostil y represivo en que se ven envueltos los personajes. Se insistirá en el autoritarismo de la madre, en la no existencia de confianza madre-hijas, que desencadena que estas sean enemigas entre sí. La casa cerrada completamente, el calor, la carencia de ventilación está en correspondencia con el desequilibrio emocional, las pasiones reprimidas que afectan la salud mental de los personajes y desencadenan en un final trágico, fatídico. Se criticará estos aspectos e insistirá en las formas de vida sanas, en la necesidad de comunicación entre padres e hijos, en la ventilación del hogar y otros aspectos a colación para incidir en una existencia placentera y feliz

Propuesta 4: La mujer en el contexto social y familiar, los prejuicios sociales

- ¿Cómo vivía la mujer en la sociedad española de la época?

Se aprovechará para comentar la vida de la mujer de la época, pues se podrá referir el nivel de represión que tenía, que no podía expresar sus sentimientos, vivía reprimida, cohibida, no gozaba de igualdad con respecto al hombre, era el sexo débil.

El conductor de la actividad leerá el fragmento del acto 1 en que Bernarda habla sobre la mujer. Se leerá con la debida entonación. Comenta la opinión que tiene sobre la mujer y el hombre.

- Valora el papel de la mujer en la actualidad
- Ejemplifica cómo se aprecia en la obra la preocupación obsesiva por las apariencias, las opiniones ajenas, la hipocresía y los prejuicios.

Se escucharán los diferentes criterios de los participantes sobre la base del nivel de comprensión del texto. Se enfatizará en como han señalado nuestros dirigentes revolucionarios: *el chisme y la intriga... son formas de hacer contrarrevolución.*

- ¿Consideran ustedes que en la actualidad subsistan esos defectos? ¿Cómo potenciarías su eliminación?

Se intercambiará con los participantes y se destacará que son conductas negativas, pertenecen a una moral burguesa y retrógrada, incompatibles con una sociedad como la nuestra.

Propuesta 5: El amor, una fuerza espiritualmente renovadora

- ¿Por qué la obra estudiada constituye un símbolo?
- ¿Por qué en la obra el amor constituye una fuerza renovadora? ¿Qué personaje lo representa?

Se escucharán los criterios de los participantes se invitará a reparar en Adela que se entrega a su enamorado sin medir consecuencias de sus actos. Se aprovechará la ocasión por el profesor para hablar de la intensidad del amor en la adolescencia y del amor a primera vista, siempre insistiendo en no dejarse llevar por las ansias desenfrenadas. Se aprovechará para hacer las conexiones intertextuales con una de las cartas de Martí a su hermana Amelia en la que le dice: *"El amor como el árbol ha de pasar de semilla, a flor y a fruto"*. (Martí, 1993)

- ¿Piensan Adela y Bernarda de igual forma ante la vida? Argumenta.

Se comparará la mentalidad de Bernarda, representante de una moral retrógrada, con la moral de Adela, joven y desprejuiciada. No obstante se aprovechará a colación para reflexionar acerca del respeto de los hijos por los padres, sin que sea sumisión.

- Dramatiza el pasaje del enfrentamiento entre Adela y Martirio. Caracteriza a Adela.
- ¿Por qué Adela se suicida?

Se escucharán respuestas de los participantes. Finalmente se comprobará la comprensión textual en la medida en que se entienda que su suicidio se debe a creer muerto a Pepe el Romano, lo que demuestra la pasión carnal que sentía por él y al supuestamente morir este no tendría sentido su vida, además de las trabas que estigmatizaban a una muchacha que había sido deshonrada.

- ¿En las actitudes de algunas jóvenes que hoy día se entregan a extranjeros desconocidos para vivir holgadamente, el amor es una fuerza renovadora? Argumenta tus criterios.

Se censurarán actitudes de este tipo. Se insistirá en el valor que tiene el amor como sentimiento de pareja, y humano en sentido general, como principio básico y distintivo de la capacidad racional del hombre. Se aprovechará la ocasión para hablar de las diferentes formas de este sentimiento y

de la igualdad de género por la que lucha nuestra sociedad actualmente.

CONCLUSIONES

La competencia comunicativa del hablante descansa inexorablemente en toda una serie de competencias: lingüística, sociolingüística, cultural e ideológica, discursiva y estratégica que subyace en la praxis discursiva de todo hablante.

El elemento quinésico, cronémico, proxémico, y paralingüístico matizan los actos comunicativos según los componentes diastráticos, diafásicos y diatópicos en la comunicación que se manifiestan en el seno de la comunidad y se pueden reorientar y perfeccionar mediante la intervención educativa de la comunidad en sus diferentes formas.

La intervención educativa como actividad de extensión universitaria del Centro Universitario Municipal en Cumanayagua mediante la promoción de la lectura en todas sus formas, y el libro-debate en particular, promueven la comunicación interactiva, el entretenimiento, permiten elevar el nivel cultural del individuo en un clima de intercambio, colaboración y confraternidad lo que contribuye a la formación adecuada del individuo desde y para la comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias, G. (2008). *Hablemos sobre promoción y animación de la lectura (Español 8)*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Dávalo. (1998). *Fundamentos teóricos desde la extensión universitaria en el proceso de formación de los profesionales pedagógicos en el contexto de la universalización*. Cuadernos de Educación y Desarrollo. 3 (27). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/27/ggpa.htm>
- García, F. (1976). *Lorca por Lorca*. La Habana: Instituto Cubano del Libro.
- González, L. (2006). *Fundamentos teóricos desde la extensión universitaria en el proceso de formación de los profesionales pedagógicos en el contexto de la universalización*. Cuadernos de Educación y Desarrollo. 3 (27). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/27/ggpa.htm>
- Martí Pérez, J. (1993). *Epistolario: Tomo II*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. La Habana: Instituto Cubano del Libro.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdés, R. (2007). *Diccionario del pensamiento martiano*. La Habana: Ciencias Sociales.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 15

LA EDUCACIÓN CIENCIA-TECNOLOGÍA-SOCIEDAD: UNA PROPUESTA DE INCLUSIÓN EN LA CLASE DE CIENCIAS NATURALES

EDUCATION SCIENCE-TECHNOLOGY-SOCIETY: A PROPOSAL FOR INCLUSION IN THE CLASS OF NATURAL SCIENCES

Dra. C. Alina Rodríguez Morales¹

E-mail: aliromoecu@gmail.com

Dr. C. Roberto Milanés Gómez¹

E-mail: romigo1975@gmail.com

MSc. Jorge Luis Arango González¹

E-mail: arangocav@gmail.com

¹Universidad de Guayaquil. República del Ecuador.

¿Cómo referenciar este artículo?

Rodríguez Morales, A., Milanés Gómez, R., & Arango González, J. L. (2016). La educación ciencia-tecnología-sociedad: una propuesta de inclusión en la clase de ciencias naturales. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp. 99-105. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La relación ciencia-tecnología-sociedad (CTS) debería formar parte de los currículos de las enseñanzas. Existen teorías que sustentan este tipo de educación; sin embargo, aún se imparte ciencia sin atender los problemas sociales que ella genera o resuelve. El trabajo que se presenta recoge las experiencias de los autores y las propuestas teóricas que surgen a partir del análisis de los informes que los auditores educativos realizan sobre la Educación Básica del Ecuador. La propuesta tiene como objetivo contextualizar al estudiante en su problemática social y ayudarlos a resolver problemas socioeducativos con los recursos científicos y tecnológicos de los que hace uso, logrando con ello racionalizar esfuerzos y prepararlos desde su propia praxis-preprofesional y el vínculo social que como parte de su formación deben cumplir. Incluir la educación CTS en el currículo de las Ciencias Naturales de la Educación Básica implica asumir decisiones en el orden didáctico las cuales se explicitan en este artículo.

Palabras clave:

Educación, ciencia, tecnología, sociedad, inclusión.

ABSTRACT

Science-technology-society (CTS) ratio should be part of the curricula of teaching. There are theories that support this type of education; however, still it teaches science without addressing social problems it creates or help. The work presented reflects the experiences of the authors and theoretical proposals that emerge from the analysis of educational audit reports made on the Basic Education of Ecuador. The proposal aims to contextualize the student's social problems and help them solve problems with socio-scientific and technological resources which you use, thereby achieving streamlining efforts and prepare for his own praxis-prevocational and social link as part their training must meet. CTS include education in the natural sciences curriculum of basic education involves taking decisions in the didactic order which are explained in this article.

Keywords:

Education, science, technology, society, inclusion.

INTRODUCCIÓN

La Educación CTS a decir de Shamos (1993); Aikenhead (2003); Martín (2003); López (2009); Acevedo (2003); y Gil & Vilche (2012), se concibe como una propuesta de renovación al currículo que contribuye a promover la alfabetización en ciencia y tecnología para capacitar a los ciudadanos con vista a participar en el proceso democrático de toma de decisiones y promover la acción ciudadana encaminada a la resolución de problemas relacionados con la ciencia y la tecnología en la sociedad, al tiempo que enseñe a los estudiantes cómo buscar información relevante e importante sobre una materia dada, de qué manera analizarla, evaluarla y finalmente cómo alcanzar una decisión apropiada.

La Educación CTS, según los autores antes citados, hace más pertinente la ciencia para la vida cotidiana de los estudiantes, al lograr que estos puedan motivarse e interesarse por el conocimiento y trabajar para dominarlo; asimismo, proporciona relevancia social a la enseñanza de las ciencias y contribuye a formarlos como buenos ciudadanos; al concientizar en ellos los problemas sociales basados en la ciencia, estos se interesan más por la propia ciencia.

Además, a criterio de los autores la Educación CTS propicia la contextualización de los contenidos científicos y tecnológicos, analiza los problemas y resultados que provocan la ciencia y la tecnología en la sociedad, promueve la posibilidad de una participación responsable de los ciudadanos en políticas científicas y tecnológicas para un desarrollo más justo y sostenible, a la vez que muestra que la ciencia y la tecnología son accesibles e importantes.

Desde esta posición, se insiste en que *“todos los niveles educativos son apropiados para llevar a cabo esos cambios en contenidos y metodologías, aunque el mayor desarrollo de la Educación CTS se ha producido hasta ahora en la enseñanza secundaria y en la enseñanza universitaria”*. (López, 2009, p. 25), lo que evidencia la posibilidad de extender este tipo de educación a la Educación básica, si se tiene en cuenta que este nivel antecede al bachillerato, lo que facilita la preparación del estudiante a lo que estudios superiores se refiere, además de contribuir a un futuro ciudadano preparado en el análisis crítico de situaciones de orden científico tecnológicas y sociales, al tiempo que es una vía loable para concretar los objetivos formativos de este nivel, relacionados con su preparación en asuntos científicos y tecnológicos.

En este sentido se realiza una revisión de los documentos del Ministerio de Educación que legislan la enseñanza Básica en la República del Ecuador como por ejemplo la LOEI (ley orgánica de educación intercultural) en su artículo 309 explícita las funciones del asesor educativo en las

instituciones de la enseñanza básica. En este documento se enfatiza que las visitas a clases o de los diferentes colegios se deben realizar con el fin de diagnosticar el nivel de cumplimiento de los estándares de aprendizaje, desempeño profesional y gestión educativa, a través de observaciones de aula y revisión de documentos principalmente.

A partir del análisis de estos informes se pudieron detectar determinadas irregularidades que atentan con la calidad del proceso, por ejemplo: se hace referencia a la falta de relación de los contenidos de los programas con el acontecer social del estudiante, lo que a juicio de los autores demuestra que los objetivos de los programas de enseñanza no se reconoce de manera explícita el análisis social de la ciencia y la tecnología, al tiempo que se comprueba que los contenidos permiten hacer un análisis social de la ciencia y la tecnología por la manera en que están enfocados; sin embargo, no se explota esta posibilidad por no estar concebida desde el objetivo.

Asimismo, se corrobora que aun cuando existen métodos que propician en el estudiante el debate, la reflexión de temas sociales relacionados con la ciencia y la tecnología, la clase se limita al contenido de manera estricto sin hacer referencia a aquellos aspectos de la vida del estudiante con los que pudieran relacionarse; en ocasiones por la falta de preparación del profesor y en otras porque los docentes que imparten la materia no son especialistas y temen salirse del marco esencial de la clase. Esta situación es reiterada en los distintos colegios y se convierte en una necesidad de capacitación para los plateles.

De igual manera se hace referencia a la necesidad de dotar las escuelas de medios de enseñanza, no obstante se reconoce por los autores de este trabajo que se trata del uso de la tecnología en el informe, no se hace referencia a los aspectos que el medio natural propicia lo que en opinión de una Educación CTS es esencial para la formación del estudiante en relación con las formas de organización que se empleen, las cuales de acuerdo al informe son clases frontales y no se explotan las excursiones aun cuando en el artículo 174 de la LOEI se hace alusión explícita a la manera en que debe ser organizada por el docente previa coordinación con la autoridad del establecimiento educativo, quien debe autorizarlas, previo cumplimiento de las disposiciones específicas emitidas por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Por último se realizó un análisis de la evaluación, la que si bien está estipulada debe realizarse de forma cuantitativa y cualitativa se hace mayor referencia a los estudiantes que promueven o no desde el orden numérico y no se detallan los aspectos valorativos del proceso.

Estos resultados, unidos a las experiencias en el campo de la educación que poseen los autores llevaron a la toma de decisiones en relación a la manera en que deben ser incluidos los aspectos de la Educación CTS en el área de las Ciencias Naturales en la Educación Básica Ecuatoriana.

DESARROLLO

Se asume desde la concepción que se defiende, la inclusión entendida como una *“acción o un efecto de incluir, lo cual significa poner una cosa dentro de otra o de sus límites, contener una cosa a otra o llevarla implícita, sinónimo de introducir”*. (Diccionario Enciclopédico, 1970) Tomando como referente la definición anterior, a continuación se explicita el tratamiento que alcanzan los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de Ciencias Naturales al contener la Educación Ciencia–tecnología-Sociedad.

Lo aludido lleva a plantear que las asignaturas de Ciencias Naturales en la educación para las que se planifiquen declaren su contribución a la formación de ciudadanos, con modos de actuación coherentes con el desarrollo científico-tecnológico, al entender por modos de actuación el sistema de interrelaciones que se establecen entre situaciones sociales y personales y el actuar de forma activa y participativa socialmente. Se manifiesta en conocimientos, habilidades y valores, que se caracterizan por su significatividad para los sujetos implicados y el uso consciente de estos, (López, 2009), lo cual facilita, desde los objetivos propuestos, mostrar que la ciencia y la tecnología son accesibles e importantes para todos y propician el aprendizaje social, la participación en las decisiones científico-tecnológicas, al utilizar para ello los problemas y resultados de la ciencia y la tecnología que tienen una repercusión social.

Desde los contenidos, se abordan conocimientos de relevancia y significación social, en este caso identificados en las unidades de los programas con temas referidos a la nutrición, los virus y su relación con los organismos vivos, la genética, como punto de partida para analizar el funcionamiento del organismo humano, la biodiversidad, los recursos naturales con énfasis en el recurso agua, el cambio climático, los compuestos orgánicos, el medio ambiente, la salud, las reacciones de oxidación-reducción, las sustancias metálicas, los sistemas dispersos, entre otros que pueden ser abordados desde el contexto educativo en el que se desarrolla el estudiante.

Las habilidades, en este caso, deben ser de tipo genéricas, es decir habilidades con las que el estudiante enfrente exitosamente las exigencias y desafíos de su vida

diaria, pueda conducirse de cierta manera de acuerdo con la motivación individual y su campo de acción dentro de sus posibilidades sociales y culturales, de manera que el estudiante argumente sus puntos de vista y los defienda frente a otros diferentes.

De tal modo se propone la identificación de problemas o resultados sociales relativos al desarrollo de la ciencia y la tecnología, al realizar un análisis comparativo de estos mismos problemas o resultados en otro contexto, desde el punto de vista normativo, económico, ético, estético, de manera que comprendan el fenómeno en todas sus dimensiones, además de explicar las causas y efectos que desde el punto de vista social estos originan, y hacer valoraciones en las que expongan sus criterios y reflexiones, junto a proponer ideas y tomar decisiones que argumenten a partir de los aprendizajes adquiridos.

Acerca de los valores, sentimientos de los estudiantes se exigen cualidades relacionadas con la responsabilidad, el trabajo en grupo, la creatividad, las habilidades comunicativas y la resolución de conflictos. Por su parte, los métodos estarán relacionados primero con la investigación, de modo que el estudiante logre el reconocimiento de cuestiones claves en el orden teórico y práctico; luego a través de los grupos de discusión y a partir de la mediación establecer la recogida de información e interpretación de los diversos datos de manera que el estudiante evalúe los diversos puntos de vistas y finalmente utilizar el ciclo de responsabilidad, que en su tercera fase permitirá tomar decisiones personales referentes al problema o resultado que se analiza, de forma que se muestren evidencias de los modos de actuación que va adquiriendo el estudiante.

Los medios, si bien pueden ser confeccionados por el profesor, en este caso se propone el uso de laboratorios de hospitales, policlínicos, las visitas a empresas e industrias, la consulta de documentos de museos y la visita a estos centros y a las bibliotecas, informes de centros de investigación, la intervención de especialistas, entre otros que como característica general cumplan:

- Encontrarse en el contexto educativo en el que se desarrolla el estudiante.
- Responder al problema o resultado que se analice.
- Estar accesibles y disponibles.

Nótese que los medios en este caso rebasan el espacio áulico, con la intención de facilitar la búsqueda de información por parte del estudiante de elementos que puedan ser comparados y analizados desde diversos puntos de vistas y que contengan valores sociales agregados.

Las formas de organización estarán en correspondencia con el método y los medios a emplear en la clase, unidad o programa que se trabaje; no obstante, deben ser priorizados grupos de discusión; mediación entre los sujetos, la discusión plenaria, el método del caso simulado y el ciclo de responsabilidad en los que se discuta no solo entre el profesor y el estudiante, sino con agentes sociales (familiares, especialistas, innovadores, tecnólogos, líderes científicos), de la comunidad que dominen el problema o resultado a analizar y puedan ofrecer una visión del mismo en correspondencia con la dimensión en que se estudie.

Téngase en cuenta que, desde la Educación CTS, interesa mostrar la importancia de la ciencia y tecnología para todos y propiciar la participación en decisiones científico-tecnológicas, en tanto los agentes sociales que la dominan no solo desde el punto de vista teórico, sino también desde la práctica, podrán poner al estudiante en situaciones sociales en las que se pueden generar nuevos modos de actuación.

La evaluación, por su parte, responde a un algoritmo a través del cual se realizará el análisis durante el proceso de los cambios en los modos de actuación de los estudiantes, se le debe dar la posibilidad al estudiante y al grupo para que emitan su opinión en relación a cómo aprenden. Para ello se deberá considerar el conocimiento que el estudiante debe adquirir referido a mostrar que la ciencia y la tecnología son accesibles e importantes para todos y propiciar el aprendizaje social de la participación en las decisiones científico-tecnológicas, al tiempo que se tengan en cuenta las habilidades necesarias para adquirir estos conocimientos, entre ellas identificar, comprender, explicar, valorar, proponer y argumentar, así como la manifestación de actitudes de responsabilidad, trabajo en grupo, la creatividad, las habilidades comunicativas y la resolución de conflictos, etcétera.

Además de la orientación de cada uno de los componentes, se deben considerar las relaciones que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje: de subordinación y coordinación entre los componentes personales y no personales. De subordinación, porque todos los componentes no personales se subordinan al objetivo por su carácter rector y este, a su vez, a las realidades del contexto educativo, al priorizar que el estudiante aprende de este contexto para desarrollarlo en el futuro. Al mismo tiempo, entre los componentes personales existe subordinación, en tanto es el profesor quien planifica, orienta y controla la actividad y los demás agentes sociales participantes en el proceso se subordinan a él y a las necesidades de los estudiantes. De coordinación, porque a partir de los problemas o resultados que emanan del contexto, como parte del desarrollo científico-tecnológico, todos los componentes personales

y no personales se coordinan para cumplir con el objetivo propuesto.

Relaciones de subordinación:

- Entre el objetivo del programa, unidad o clase y el contexto educativo, de acuerdo con el problema o resultado que se identifique en el contexto, así será la orientación que adquiera el objetivo.
- Entre el objetivo y demás componentes del PEA.
- Entre el profesor y demás agentes sociales que participan.

Relaciones de coordinación:

- Entre la realidad del contexto, el objetivo que se propone, el contenido que se amplía, los métodos, los medios y las formas de organización que se incluyen y la evaluación que se asume.
- Entre los profesores de las asignaturas de Ciencias Naturales
- Entre los profesores y demás agentes sociales (familiares, especialistas, líderes científicos, tecnólogos e innovadores) en la medida que se ajusta con ellos su participación en la actividad, organizada y planificada de manera que responda a los intereses que el profesor tiene previsto, por lo que se ejecuta bajo la mirada del profesor y se controla por ambos en calidad de ejecutores del proceso.
- Entre profesores y estudiantes se establece en cada uno de los espacios considerados para el desarrollo de la actividad con el fin que el estudiante cumpla con el objetivo propuesto.
- Entre el profesor y los directivos en la fase de planificación en la que se concilian los tiempos, espacios y formas de trabajo de manera que se inserten en el sistema de trabajo de la escuela.

Nótese entonces que la aplicación de la de estas ideas implica una apertura del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA). La inclusión de la Educación CTS en el PEA de las asignaturas de Ciencias Naturales a través de sus componentes precisa la asunción de un principio que lo faculte, guíe y regule.

Sobre esta base se devela el principio de la contextualización, el que se dilucida a continuación.

Los principios se interpretan como origen, punto de partida en la estructuración y exposición de la teoría científica, idea rectora, regla fundamental o el fundamento de un proceso cualquiera. Desde el punto de vista pedagógico y didáctico existen planteamientos en cuanto a que, de

manera general, actúan como guía de las metas que el hombre debe lograr a través de su actividad para la transformación y creación de lo nuevo; en tal sentido orientan la actuación del profesor y sirven de nexo o unión entre la teoría y la práctica educativa (Mercaderes, 2004).

A partir de estas ideas el principio se sustenta en los postulados generales del enfoque Ciencia-Tecnología-Sociedad promovidos en Cuba por Núñez (1998), en el que la educación y el conocimiento deben ayudar a fundar una racionalidad social crítica y, a la vez, constructiva, ajena a estereotipos que enajenan el pensamiento y la realidad; este se convierte en una indiscutible fuente para el desarrollo y el ejercicio de la ciudadanía, para la formación del desempeño laboral e incluso para la conducción inteligente de los asuntos personales y familiares.

Desde este enfoque la contextualización es una actividad social que se desarrolla en instituciones que existen en un contexto concreto, en un tiempo y un espacio y, sobre todo, que responden a unos intereses sociales de un estado, de una economía, de una posición social; en comunidades científicas concretas (que tienen sus valores, que comparten determinados paradigmas, etc.); es, además, una cultura (una forma de hacer, que depende también del contexto) (Núñez, 2013).

Se avala así, según el autor, enriquecer la visión social de la ciencia y la tecnología, la que debe ser una obligación de los sistemas educativos formales e informales. La sociedad contemporánea está sometida a numerosos impactos provenientes del desarrollo de la ciencia y la tecnología; impactos económicos, culturales y de todo orden. Muchas personas se dedican a estos asuntos y prácticamente todos los ciudadanos del planeta experimentan sus efectos. Sin embargo, con frecuencia se manejan en relación con la ciencia y la tecnología conceptos que difícilmente dan cuenta de la naturaleza social de ambas. Modificar esos conceptos es una necesidad de primer orden.

El principio que se argumenta funge como mediador entre la carencia social de una visión aceptada de la ciencia y la tecnología y el PEA actual. Al incluir la Educación CTS se muestra que la ciencia y la tecnología son accesibles e importantes para todos y se propicia el aprendizaje social de la participación del estudiante en asuntos relativos a la ciencia y la tecnología.

En este sentido se analiza el fin mismo de la enseñanza preuniversitaria y la necesidad de formar a un joven comprometido con su tiempo y a la altura que el momento histórico-social necesita, al actuar en correspondencia con el desarrollo científico -tecnológico, lo que implica no solo conocer los avances en este sentido, sino aprender a tomar decisiones en asuntos sociales relacionados con

estos temas, para lo cual es imprescindible que cada enseñanza ajuste su alcance con el propósito de ir condicionando una sociedad preparada para ello.

En tal sentido, el principio que se revela pondera el propósito primero de preparar a los profesores para formar a los estudiantes de la enseñanza preuniversitaria, esto es, en lo intelectual, en lo práctico y en la conformación de su sistema de valores y sentimientos, de modo que sean capaces de desempeñarse en armonía con su entorno natural y social, de comprenderlo, explicarlo, adaptarse, desarrollarlo y transformarlo de una manera conveniente y sabia, a partir de entender y participar en el desarrollo científico-tecnológico.

El referido principio constituye una premisa significativa y esencial para la aplicación de la metodología en el PEA, en tanto, se reconoce que el desarrollo intelectual y moral del estudiante no puede entenderse como independiente, aislado e inconexo de los procesos de interacción social en los que está inmerso —donde ocupan un lugar la ciencia y la tecnología—, ya que es en estos, en las formas colectivas de participación y comunicación, en los que se gesta su evolución como ser social.

En Didáctica la contextualización ha sido abordada como “...un principio que se encuentra en la base de la relación teoría-práctica” (Addine, et al, 2003, p. 2). Esta autora considera que: “*la principal realización teórica de la didáctica como teoría y práctica es el desarrollo de los principios de la contextualización e intercomunicación entre las teorías, como único modo de evitar el dogmatismo metodológico*”.

La contextualización es definida por este colectivo de autores como:

...un proceso lógico del desarrollo del profesional que le permite ubicarse en las situaciones concretas de relevancia y actualidad en la asignatura, disciplina, en la sociedad, y que es usada como marco motivacional y conductor temático para la presentación, desarrollo, evaluación y formas que usa dentro del conjunto de las relaciones sociales vigentes” (Addine, et al., 2003, p. 5)

Lo que significa, según los criterios de esta autora, situar los fenómenos desde el punto de vista de su desarrollo histórico-clasista. Esta definición constituye un referente para la presente investigación, en tanto reconoce las situaciones concretas y de actualidad en la asignatura. Sin embargo, no se asume debido a que está dirigida al desarrollo del profesional en un sentido amplio y lo que se persigue, en este caso, es profundizar en cuanto a su utilidad para el estudio y análisis de los problemas o resultados científicos y tecnológicos que tiene lugar en el PEA de las asignaturas de Ciencias Naturales de manera

contextualizada, resultante de asuntos de relevancia social significativos para el estudiante.

De acuerdo con ello se referencian otros análisis teóricos relacionados con la contextualización, en los que se asume como requisito para la comunicación, como vía mediatizadora entre el contexto y las estructuras del discurso (Veliz, 2010). También como método del PEA de la Historia y como un proceder metodológico en el plano de la relación lógica y cronológica en el diseño curricular (Ben, 2001).

El abordaje teórico de este último autor introduce un elemento de suma importancia, relativo al establecimiento de nexos contextuales entre los hechos que se estudian en lo universal, americano y nacional, aspecto que interesa a esta investigación en tanto reconoce el contexto no como comunidad, sino desde el vínculo histórico-concreto (en un tiempo/espacio) en que se desarrolla el estudiante.

En este caso se asume la contextualización como el principio que regula la toma de decisiones didácticas acerca de la inclusión de la Educación CTS en el PEA, a partir de la interrelación de los objetivos de las asignaturas de Ciencias Naturales y los problemas y resultados que genera el desarrollo de la ciencia y la tecnología en el contexto educativo, que permite un análisis social, a partir de criterios comparativos relativos a lo político, ideológico, cultural, ético, estético, económico, etcétera., con otros contextos, incorporando modos de actuación en el estudiante. Asumirlo implica ampliar los contenidos e incorporar nuevos sujetos y espacios en el PEA.

A la luz de las consideraciones anteriores, se infiere la necesidad de una enseñanza que se ocupe de significar el valor social de la ciencia y la tecnología, además de enseñarle al estudiante el valor de participar en asuntos vinculados con ello, lo que implica renovar el PEA de las asignaturas de Ciencias Naturales, al orientar cada uno de sus componentes hacia este tipo de educación con énfasis en la ampliación de contenido e incorporación de nuevos espacios y agentes sociales, los que propiciarán, a través de los métodos, las formas de organización y la evaluación, un acercamiento a los problemas y resultados sociales relacionados con el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

En síntesis, los contenidos que se amplíen deben tener un significado de relevancia social que reclamen del estudiante su interés de manera que sienta la necesidad de involucrarse en ello y participar a partir de la movilización de todos sus recursos cognoscitivos y personales; relacionar la situación que debe resolver con otros objetos, eventos y situaciones de su contexto y compararlos con otros, al considerar agentes sociales de su comunidad que

puedan colaborar y espacios en los que pueda encontrar solución.

Los aspectos prácticos encaminados a lograr una eficiente aplicación del principio de la contextualización del PEA de las asignaturas de Ciencias Naturales en el que esté incluido la Educación CTS se expresan a través de las siguientes reglas:

- Enfocar los objetivos a partir de la significación que para el estudiante tengan los problemas o resultados sociales relacionados con la ciencia y la tecnología en el contexto donde se desenvuelve.
- Estructurar el contenido, ampliando el programa de la asignatura con problemas o resultados de la ciencia y la tecnología de significación social.
- Utilizar métodos, medios y formas de organización, que faciliten la interpretación, comprensión, explicación, valoración y argumentación de propuestas por parte del estudiante, a la vez que muestren cualidades de responsabilidad, trabajo en equipo, creatividad, habilidades comunicativas y la resolución de conflictos.
- Evaluar las actividades enfatizando en los modos de actuación de los estudiantes, a través de todo el proceso.

El cumplimiento del principio de la contextualización es considerado punto de partida para orientar al profesor en la ejecución de la Educación CTS en el PEA de las asignaturas de Ciencias Naturales en preuniversitario. Desde esta óptica se determina el cómo o de qué modo se viabilizará este proceso.

CONCLUSIONES

El estudio del tema permite reconocer la importancia del tratamiento que deben tener los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la concepción de la Educación Ciencia Tecnología Sociedad. Introducir esta forma de trabajo en la Educación Básica Ecuatoriana permitirá orientar profesionalmente a los estudiantes, involucrarlos con los problemas de su contexto, aprender a dar solución a situaciones cotidianas, a buscar respuestas desde la ciencia y para su vida diaria, además de contribuir a un pensamiento científico e innovador.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, J. A. (2003). Papel de la educación CTS en una alfabetización científica y tecnológica para todas las personas. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 2 (2), pp. 80-111. España.
- Addine, F. (2003). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Aikenhead, G. S. (2003). Educación Ciencia-Tecnología-Sociedad (CTS): una buena idea como quiera que se le llame. En: Educación Química, 16 (2): Recuperado de <http://garritz.com/>
- Ben, J. A. (2001). La contextualización como método de estudio. Recuperado de <http://www.ub.es/histodidactica>
- Diccionario Enciclopédico. (1970). Mexico, DF: UTEHA..
- Gil, D., & Vilche, A (2012). ¿Qué preguntas nos hacemos acerca de la situación de emergencia planetaria y la construcción de un futuro sostenible?. VII Congreso Internacional Didáctica de la Ciencia. XII Taller Internacional sobre la enseñanza de la Física. La Habana: Palacio de las Convenciones.
- López, J A. (2009). Ciencia, Tecnología y Sociedad: el estado de la cuestión en Europa y Estados Unidos. OEI. España.
- López, J A. (2009). Educación Tecnológica en siglo XXI. Recuperado de <http://www.oei.es/>
- Martín, M. (2003). Metáforas y simulaciones: alternativas para la didáctica y la enseñanza de las ciencias. En línea. Revista electrónica de enseñanza de la ciencia, 2 (3), artículo 10. Recuperado de <http://www.saum.uvigo.es>
- Mercaderes, M. (2004). Consideraciones generales acerca de los principios pedagógicos: Exigencia para garantizar su validez científica. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias. 2 (3). Recuperado de <http://www.saum.uvigo.es>
- Núñez, J. (1998). La ciencia y la tecnología como procesos sociales: lo que la educación científica no debería olvidar. La Habana: Félix Varela.
- Núñez, J. (2013). Material impreso. La Habana: OEI.
- República del Ecuador. Ministerio de Educación. (2015). Reforma al Reglamento General de la LOEI. <http://educacion.gob.ec/>. República del Ecuador.
- Shamos, M. (1993). A time for caution. En R. Yager, The Science, Technology, Society Movement. Washington DC: NSTA.
- Véliz, M. (2010). La Contextualización de los Hechos Históricos en la Dirección del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Historia en el Preuniversitario. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Santa Clara. Cuba.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 16

LA LECTURA EN OTROS ESPACIOS NO ACADÉMICOS: EL COMUNITARIO

READING IN OTHER AREAS NOT ACADEMICS: THE COMMUNITY

MSc. Isabel Josefa Berdeal Vega¹

E-mail: ijberdeal@ucf.edu.cu

Dra.C. Haydée Rodríguez Leyva¹

E-mail: haydeerodriguez@ucf.edu.cu

MSc. María de los Ángeles Luna Castro¹

E-mail: mluna@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos .Sede “Conrado Benítez García” Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Berdeal Vega, I. J., Rodríguez Leyva, H., & Luna Castro, M. A. (2016). La lectura en otros espacios no académicos: el comunitario. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.106-110. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Promover lectura, es atender al diseño de acciones que realizará la escuela para fomentar, impulsar la formación de lectores y el acceso democrático a la lectura, en congruencia con el papel que corresponde a la familia en cuanto a estimular, incitar, avivar esas acciones y a la labor de la comunidad para darle “vida” a los libros y producir el acercamiento libro –lectores y lectores-lectores, desde estrategias creativas donde esté contenida la unidad cognitivo-afectiva, en consonancia con los intereses del contexto donde se mueven los sujetos. Desde estas perspectivas, la propuesta que se presenta tiene en cuenta la proyección sociocultural en que se inscribe la lectura y el papel de la escuela, en cuanto a desarrollo de prácticas educativas en el contexto comunitario de estos tiempos.

Palabras clave:

Lectura, escuela ,comunidad.

ABSTRACT

Promoting reading means promoting the design of actions that the school will implement in order to foster and encourage the formation of readers and the democratic access to reading fitting the role of the family in terms of stimulation, incitation and strengthening these actions as well as the work of the community to give “life” to books and enabling the book- readers/readers- readers link using creative strategies that contain the cognitive- affective unit, according to the interests of the context in which the subjects interact. From these insights the proposal presented takes into consideration the socio- cultural projection in which reading and the role of the school are contained regarding the development of educational practice within the community context of now-a-days.

Keywords:

Reading, school, community.

INTRODUCCIÓN

"La habilidad de leer-que supone, por supuesto, comprender, interpretar- ha sido históricamente atendida, aunque no siempre con los resultados deseados. Aprender a leer y leer para aprender constituyen una unidad dialéctica que requiere de mucha atención por parte de la escuela, la familia y la comunidad- vale decir, la sociedad en su conjunto-, sobre todo si se toma en consideración la enorme cantidad de personas para quienes ya se ha abierto, definitivamente, el camino de la cultura, que solo puede transitarse con provecho si se asocia al acto de leer". (Rodríguez, 2009, p. 2)

La lectura constituye una vía de interacción elemental, un proceso desde el cual podemos descubrirnos a nosotros mismos y a los otros, para desde ella transmitir e intercambiar nuestras pasiones y sentimientos, es además, es un medio para adquirir, renovar y enriquecer conocimientos, influye en las emociones, y en todos los procesos psíquicos, tanto de la esfera afectiva como del pensamiento, es una opción sana para emplear el tiempo libre, es un elemento fundamental para el desarrollo de la inteligencia, la imaginación, el espíritu crítico y la sensibilidad en los niños y jóvenes, informa y forma, promueve los valores éticos y estéticos más puros en las nuevas generaciones.

Desde la lectura se suscita la educación de valores sobre todo, en la formación de patrones y normas de conducta, de convivencia social desde una orientación para la vida, al desarrollar las capacidades valorativas sobre lo bueno o lo malo, formación de valores esenciales, pues el contenido de los textos y el propio ejercicio de la lectura poseen las potencialidades necesarias para este propósito.

Promover lectura, es atender al diseño de acciones que realizará la escuela para fomentar, impulsar la formación de lectores y el acceso democrático a la lectura, en congruencia con el papel que corresponde a la familia en cuanto a estimular, incitar, avivar esas acciones y a la labor de la comunidad para darle "vida" a los libros y producir el acercamiento libro-lectores y lectores-lectores, desde estrategias creativas donde esté contenida la unidad cognitivo-afectiva, en consonancia con los intereses del contexto donde se mueven los sujetos.

Admitir que la formación de lectores, constituye una necesidad que no solo comprende crear individuos con acciones cognitivas, es coincidir con Daniel Cassany cuando afirma: "...formar lectores no consiste solamente en crear personas que tengan actividades cognitivas, sino también, conseguir que estas personas se integren en comunidades de práctica de lectura. La idea es adoptar una dimensión mucho más social. Implica evidentemente tener habilidades cognitivas para procesar el texto, pero también desarrollar una identidad de lector, desarrollar unas rutinas

comunicativas relacionadas con lectura que no son sólo lectura, que son también comunicación de textos, relacionarte con otras personas, encontrarte con ellas, tener una opinión, intercambiar ideas, etcétera".

Así, la planificación de actividades lectoras en los diferentes espacios educativos contribuirá a que se desarrollen las necesarias relaciones entre textos-lectores-contextos, sobre todo, si se tiene en cuenta que, desde una perspectiva sociocultural, las prácticas lectoras se identifican como un recurso para la construcción de la identidad y de criterios personales. Esta idea, avala el propósito de utilizar la lectura para garantizar una educación para la vida y a lo largo de la vida, pero este propósito tiene sus bases en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la edad escolar primaria.

Tal consideración es abordada a partir de objetivos formativos que se relacionan con los ámbitos de la formación integral. Precisamente, temas relacionados con la salud, la orientación profesional, el respeto a la diversidad, el conocimiento de las tradiciones, que toma en cuenta la proyección sociocultural en que se inscriben los textos y el papel de la escuela en cuanto a desarrollo de una cultura lectora requiere, constituye una prioridad de los proyectos de promoción y animación.

En este interés, la claridad con que se asuma el trabajo desde la escuela, para orientar a los agentes comunitarios 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

Entre los objetivos generales que define el Modelo de Escuela Primaria, se encuentra el trabajo por la lectura en forma correcta, fluida, expresiva y por la interpretación adecuada de las ideas que los textos contienen, así como la utilización de los libros de textos y otros materiales docentes, incrementando el interés de los escolares, por conocer y aumentar la satisfacción y dedicación por la lectura.

Una de las prioridades a las que el Ministerio de Educación en Cuba dedica especial atención es el Trabajo Preventivo y Comunitario, lo que se refleja en los lineamientos emitidos por esta institución social al inicio de cada curso escolar y que sigue siendo tema permanente de preparación de los docentes y tratado por los directivos. Precisamente, desde la intervención de la Ministra de Educación en el acto de apertura del Evento Internacional "Pedagogía 2015", se ha hecho un llamado para que la escuela se convierta en el centro cultural más importante de la comunidad y que cada

vez más, se parezca cada institución docente a la comunidad donde está enclavada, pues es obvio que los centros docentes tienen las condiciones para aglutinar y contribuir a crear una red de multiplicadores en su propia transformación y la de la comunidad con la que interactúan.

El elevar la calidad educacional y promover el cambio educativo, tiene implícito establecer acciones a nivel de la comunidad, con una incidencia plurifactorial y multidisciplinaria, es decir, de todas las organizaciones políticas y de masas, además de todos los representantes de las instituciones de cada esfera de conocimiento, no sólo para resolver problemas, sino con visión del futuro, que contribuya a elevar la calidad de vida de esas personas. Esto no significa una descentralización de la función del Estado en la labor educacional.

La comprensión de esta problemática, exige dos posiciones: una, comprender el significado de la lectura como proceso integrador de naturaleza social y otra advertir la proyección metodológica que sustenta conseguir los propósitos planteados, por ello, la escuela no puede cejar en su empeño de formar lectores que experimenten y vivan el goce de la diversidad textual y contextual, que aprendan a ser mejores personas, pero se impone un diagnóstico que precise mejor a dónde dirigir el trabajo y se hace necesario plantear interrogantes relacionadas con el acto de leer, tales como: ¿qué?, ¿cómo?, ¿para qué?, ¿en qué momento?, ¿dónde?

El establecimiento de proyectos de promoción de la lectura confirma la necesidad de esta en su orientación y tratamiento en y para la comunidad, espacio posible para acortar las distancias entre los sujetos que en ella interactúan, a partir de actividades derivadas de lecturas dirigidas, utilizando como recurso las potencialidades de las mismas, que las centran como una práctica social dirigida a transformar positivamente las maneras de percibir, sentir, valorar, imaginar, usar, compartir y como construcción sociocultural.

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

- El papel de la escuela como ente rector para dirigir y orientar las diferentes acciones.
- La diversidad de los sujetos.
- La selección de textos atendiendo las necesidades que deban potenciarse o incentivarse en la familia, comunidad, sociedad en general, desde donde se atenderá a la diversidad de géneros: narrativos, de divulgación cultural, histórica, o científico, revistas, periódicos, suplementos, poesía.

- La pluralidad 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.
- Las formas de lecturas: oral, dialógica, creadora, compartida.

Las acciones antes referidas permiten que los participantes se integren en comunidades de práctica de lectura, donde además del procesamiento del texto, conseguirán bajo la guía de la institución docente, vincular lo contenido en los textos, con vivencias personales, potenciar las habilidades comunicativas desde el intercambio de opiniones, criterios, ideas, hasta compartir criterios, valores, aceptar al "otro", ser más respetuosos y descubrir entre todos la utilidad de la lectura en todos los ámbitos.

El perfeccionamiento del diagnóstico

En cuestionamiento del tema entre los docentes de la enseñanza primaria a partir de la aplicación de varios instrumentos, se contactó la necesidad de ampliar el diagnóstico del escolar para conocer con mayor profundidad las potencialidades y necesidades y poder utilizar la lectura en los diferentes contextos del proceso de enseñanza-aprendizaje del escolar, entendiéndose comunidad. El estudio de los trabajos de Rico Montero (2000, 2008); Silvestre (2000); Martínez Llantada (2005); y Díaz Souza (2007), permitieron diseñar desde el punto de vista metodológico las dimensiones e indicadores que sirvieron de base para aplicar el diagnóstico.

En este caso se precisó los indicadores que se presentan a continuación:

1. Problemas más frecuentes en la enseñanza de la lectura.
2. Temas que necesitan ser promovidos desde la lectura para atender áreas de formación con más déficit educativo.
3. Dominio de estrategias para favorecer el vínculo escuela-comunidad en función de la promoción lectora.
4. Actividades para enseñar y promover lectura.

Estos aspectos fueron explorados a partir de cuestionarios a docentes; entrevista a docentes jubilados o en activo con amplia trayectoria como lectores, bibliotecarios, promotores culturales, así como a escritores para niños; la entrevista grupal a padres de alumnos de la escuela primaria. Asimismo la aplicación de la biografía lectora, la observación; la encuesta de opinión a diferentes entes de la comunidad y a directivos, se completó con el análisis de documentos, lo cual permitió delinear la concepción que

acerca del trabajo con la lectura deberá asumirse desde la escuela primaria para cumplir las amplias posibilidades que esta ofrece en la formación del escolar.

La orientación del trabajo con la 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-comunidad.

La lectura, al igual que otros medios de desarrollo de la personalidad humana, ha de ayudar a una justa interpretación del mundo y de la sociedad, independiente de las transformaciones anímicas que se realicen en el propio niño. Es importante considerar la influencia que en la creación de valores éticos del niño y el adolescente tiene la literatura; este es un medio idóneo para contribuir a la formación del hombre integral, que pueda apreciar la vida en toda su plenitud y darse a los demás como hombre pleno.

La confrontación práctica -sobre todo con maestros de experiencia- permitió acotar otros elementos metodológicos: los criterios para la selección de los textos, confeccionar el catálogo de lecturas que podrían incluirse en la escuela primaria y la elaboración de alternativas didácticas para cumplir el propósito planteado.

En cuanto a los criterios de selección del texto, se precisó que para lograr que los textos favorezcan el trabajo en la comunidad, deberán orientarse al desarrollo de la capacidad de atención y escucha; la educación emocional, sentimientos; reducir el estrés y permitir compartir momentos de enriquecimiento espiritual; el rescate de la sensibilidad atendiendo a los gustos y preferencias de los sujetos, así como la promoción de valores como: el respeto, la solidaridad, la aceptación y comprensión del "otro".

Por tanto, 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 orientación profesional,

las tradiciones 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 especialistas de la educación, promotores culturales y otros que de una forma u otra se han relacionado con la escuela y la comunidad.

Propuesta de textos a manera de ejemplo

EDUCACIÓN PARA EL RESPETO A LA DIVERSIDAD

"El patito feo" de Hans Christian Andersen (Dinamarca 1805-1875) tomado de "Había una vez" de Herminio Almendros. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.-- 169p. Obra que logra conmover, en ella se aborda la temática del amor por las cosas buenas. Se pone de manifiesto el dolor, la crueldad, pero triunfa el bien sobre el mal.

"El caballito enano" de Dora Alonso. Cuento donde su personaje principal sufre de trastorno del crecimiento o enanismo, pero tiene potencialidades que permiten al final reconocer y aceptar que debemos exigir a cada quien lo que cada quien pueda dar.

"La sordomuda" y "Un rasgo generoso" (Capítulos del libro "Corazón" de Edmundo de Amicis (1846-1908).

"La gamita ciega" de Horacio Quiroga. Cuento donde los sentimientos de solidaridad y una buena acción están por encima de cualquier hecho.

"Ito" de Luis Cabrera Delgado. Historia de un niño diferente por su orientación sexual.

"Pedrín" de Luis Cabrera Delgado. Niño que tiene discapacidad, le falta un brazo.

Proposiciones para el trabajo con los textos.

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, promotores culturales, y el ejercicio metodológico de las investigadoras permitió la elaboración de la propuesta que se presenta como parte de un ejercicio didáctico.

En principio, las actividades para promover la lectura se tratarán de manera intencional para priorizar y optimizar la misma o pueden resultar recurso, medio, para alcanzar los objetivos educativos que se propone. En este caso, se puede utilizar el texto en general, partes -capítulos, fragmentos, ideas- que

promuevan el hábito lector, pero que a la vez provoquen la reflexión y el establecimiento de metas en los implicados.

Desde estas perspectivas, el reto que asume la escuela contemporánea, supera ya los aspectos teóricos, suscribe el compromiso de los docentes, para convertirse en promotores de lectura en otros espacios, sobre todo en la comunidad.

Las actividades educativas en este sentido estarán dirigidas a:

- » Promover diálogos, intercambio de opiniones, consistentes en el respeto a los intereses y derechos de las personas al mostrar sus preferencias de valor, de actuación de un personaje, en una situación problemática, por una obra determinada.
- » La promoción de un clima democrático, con el cual se pretende crear las condiciones que posibiliten que una persona, un alumno, muestre su preferencia de valor, de actuación de un personaje, en una situación problemática, por una obra determinada.
- » La realización de libros-debates, intercambios de libros, ferias de libro y de lecturas, donde predomine la lectura en alta voz, la compartida, la crítica y la construcción de significados desde el vínculo con las artes plásticas y el rescate de los talleres de escritura, entre otras, para que a partir de esta idea la escuela, en su condición de centro promotor de lectura, se proyecten acciones disímiles para que la comunidad y otras instancias vinculadas a la educación y la promoción cultural, sean convocadas a participar en un trabajo cohesionado.
- » Establecer la “Casa de la Lectura”

Resultados preliminares

La indagación de la práctica educativa como acción primordial en el proceso de investigación que sostiene este artículo, admitió identificar regularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura dadas porque las actividades que se realizan para enseñar y promover lectura se circunscriben al trabajo en la clase y en la biblioteca, en la escuela no se emplea gran diversidad de textos ni se proyectan acciones que impliquen más directamente a la **comunidad** en lo que a promoción lectora refiere para aprovechar los espacios más allá de la institución escolar, de tal caso, el encargo social de la institución docente en este sentido no alcanza los niveles deseados. El intercambio con docentes, promotores culturales y bibliotecarios 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. Una muestra de ello lo constituye el trabajo de promoción lectora que desde el Proyecto “La Esperanza”, se lleva a cabo en otros espacios, entiéndase la comunidad,

en el Consejo Popular Buena Vista-La Esperanza y donde desde una breve experiencia pudo constatarse la aceptación y participación de vecinos y agentes culturales a partir de la instauración de la “Casa de la Lectura”.

CONCLUSIONES

La promoción de la lectura constituye una tarea sustantiva de la función docente, que por naturaleza está orientada a lograr la formación cultural de todos sus discípulos pero que además, con el ánimo de ganar en esa formación deberá dirigirse a otros espacios no académicos: la comunidad.

La elaboración de propuestas que permitan secuenciar el tratamiento de disímiles y variados temas a partir de un diagnóstico se proyecta, cada vez más, como una necesidad. De tal caso, las actividades de promoción de lectura que pueden realizarse más allá de la institución docente, entiéndase comunidad, pero siempre dirigida por esta, se identifican con la orientación, la investigación y socialización de problemáticas, teorías y sobre todo, la socialización de soluciones optimistas acerca de qué y cómo hacer el trabajo de promoción lectora.

BIBLIOGRAFÍA

- Almendros, H. (1996). *Había una vez*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Alonso, D. (1991). El caballito enano. En C. d. autores, *Lectura 4to grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cassany, D. (2010). De la alfabetización a la literacidad crítica. Recuperado de <http://revistadixit.ucu.edu.uy> .dixit . (S. Caballero, Entrevistador)
- De Amicis, E. . (2007). *Corazón*. La Habana: Arte y Literatura.
- Delgado, L. C. (2012). *Seis caras de una infancia*. La Habana: Genta Nueva.
- Fernández Díaz, A. (s.f.). ¿Qué Educación Popular asumir en la interrelación de los centros docentes con la comunidad en Cuba? . La Habana.
- Fowler Calzada, V. (2000). *La lectura, ese poliedro*. La Habana: Biblioteca Nacional «José Martí» Departamento de Ediciones.
- Quiroga, H. (1974). *Cuentos de la selva*. La Habana: Gente nueva.
- Rico Montero, P., et al. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rodríguez Pérez, L. (2009). *Las cosas que se quedan*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 17

LA COMPETENCIA PSICOPEDAGÓGICA, BASE NECESARIA EN LA GESTIÓN EDUCATIVA

THE PSYCOPEDAGOGICAL COMPETENCE, NEEDED BASIS IN EDUCATIONAL MANAGEMENT

MSc. María Teresa López Ramírez¹

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

Dra. C. Bárbara Mayelín Novoa Fernández¹

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

Dra. C. Roquelina Jakeline Cabré Hernández²

E-mail: yaquelin@uclv.cu

¹Centro de Capacitación del Turismo. Villa Clara. Cuba.

²Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Villa Clara. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

López Ramírez, M. T., Novoa Fernández, B. M., & Cabré Hernández, R. J. (2016). La competencia psicopedagógica, base necesaria en la gestión educativa. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp. 111-117. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Es significativo lograr un proceso pedagógico en los centros de capacitación del turismo (CCT) que posibilite la formación y desarrollo del capital humano en este sector, para ello la competencia psicopedagógica de los profesores deviene condición esencial en la gestión educativa de estas instituciones, en un escenario que exige potenciar la integración CCT-Empresa. El artículo tiene como propósito presentar algunas consideraciones teórico-metodológicas acerca de la competencia psicopedagógica del profesor de los CCT. Se diseñan pasos metodológicos que permitieron determinar los componentes de la competencia psicopedagógica del profesor de estos centros, orientados a la integración de lo psicológico, didáctico y curricular en la formación y desarrollo del capital humano en el turismo (bases ético-conceptuales); a la dirección del proceso pedagógico (herramientas para conducir el enfrentamiento a los problemas); y al trabajo de atención a la empresa turística (práctica educativa, contexto CCT-Empresa). Se arriban a conclusiones de utilidad teórica y metodológica.

Palabras clave:

Competencia psicopedagógica, componentes de la competencia psicopedagógica, gestión educativa.

ABSTRACT

It is important to achieve an educational process in schools of hospitality and tourism to make possible the formation and development of human capital in tourism, that is why the psycho-pedagogical skills of teachers become essential condition in educational management of these institutions, in a scenario that requires enhancing the school-enterprise integration. The paper aims to present some theoretical and methodological considerations about the teacher psycho-pedagogical competence of the CCT. The methodological steps followed makes possible to determine the components of the teachers psycho-pedagogical competence of the teacher of these centers, aimed at integrating psychological, educational and curriculum in the training and development of human capital in tourism (ethical and conceptual basis); to the management of the educational process (tools to drive confronting problems); and the work of attention to the tourism company (educational practice, context-Enterprise CCT). They arrive at conclusions of theoretical and methodological utility.

Keywords:

Psychopedagogical competence, components and educational management.

INTRODUCCIÓN

La industria turística cubana se encuentra inmersa en un entorno empresarial altamente competitivo, que exige constantes transformaciones para la adaptación o adecuación de la situación del mercado en cada momento. Estas transformaciones tienen como principal objetivo lograr el desarrollo y el crecimiento de las empresas, de ahí que la capacitación se ha convertido en un factor clave para el éxito en este sector, posibilitando que el capital humano se prepare de manera más eficiente para el enfrentamiento a los cambios organizacionales que se dan en la evolución de la empresa turística actual, si se anticipa y responde a sus necesidades reales. Garantizar niveles óptimos de eficiencia económica propios de la actividad, exige que sus entidades cuenten con un capital humano insertado en un proceso continuo de completamiento o perfeccionamiento de sus competencias profesionales.

Los centros de capacitación del turismo tienen la misión de formar y desarrollar profesionales para este sector; es relevante su contribución para asegurar el nivel de capacidad en el logro de la calidad del servicio y la eficiencia, acorde con los estándares internacionales y a partir de su gestión educativa. Lo anterior presupone el reconocimiento de un proceso pedagógico que garantice las expectativas de la empresa turística en sus necesidades de cambio y en la garantía de la calidad humana. Las transformaciones que se realicen para el perfeccionamiento de este proceso pedagógico en el sector del turismo, deben comenzar por la claridad en sus concepciones (Novoa, 2007).

Las escuelas deben ir adoptando formas de organización, además de las enfocadas a la formación del capital humano para el sector, para que puedan responder con eficacia a un grupo de problemáticas que hoy tiene el turismo y que se resuelven a través de equipos asesores y consultores, de investigaciones científicas y otras formas de actuación, que tengan impacto en la competitividad de empresas y destinos (Marrero, 2009).

Esta reflexión apunta a la búsqueda de un proceso pedagógico desde perspectivas psicológicas y pedagógicas, donde el desarrollo de los profesores es condición esencial en la calidad de este proceso, en tanto exige de su permanente mejora, desde el punto de vista psicopedagógico, aún más en el contexto en que la gestión educativa demanda potenciar el vínculo CCT-Empresa.

El propósito del presente artículo es presentar algunas consideraciones teórico-metodológicas acerca de la competencia psicopedagógica del profesor de los CCT.

DESARROLLO

La literatura especializada confirma la importancia de desarrollar la competencia psicopedagógica en instituciones docentes, una realidad poco atendida en el marco de los centros de capacitación del turismo; pero que en la actualidad

cobra especial relevancia, en la que se requiere un profesor transformador de la empresa turística, desde su posibilidad para interpretar y desplegar formas creativas de actuación.

Al realizar un análisis de la literatura consultada (Ruíz, 2004; Castellanos, 2005; González, 2006; Tobón, 2006; y Páez, 2007) se aprecia que resultan insuficientes los aportes hechos a la teoría pedagógica en cuanto a la determinación de los componentes de la competencia psicopedagógica que deben poseer los profesores vinculados a la educación turística, en aras de potenciar su papel protagónico en el contexto empresarial.

La reflexión teórica realizada y la experiencia de las autoras permiten plantear que los profesionales dedicados a la formación y desarrollo del capital humano presentan carencias, en cuanto a un desempeño psicopedagógico que propicie marcos de aprendizaje, para que el trabajador del turismo esté en mejores condiciones de autorreflexionar y buscar soluciones a determinadas problemáticas que permitan su desempeño idóneo.

La definición del perfil de la competencia psicopedagógica que necesita el profesor desde el punto de vista teórico y metodológico, su tratamiento y operacionalización en los marcos del sector en que se investiga, precisa de un sistema conceptual que es sustento imprescindible para la gestión educativa en estas instituciones y que puede ser generalizado a otras dedicadas a la educación turística.

El estudio de los documentos que rigen la gestión educativa de los centros de capacitación del turismo y la evaluación de los registros del trabajo metodológico de este tipo de institución en el país, permiten identificar como potencialidades y carencias fundamentales en el desempeño psicopedagógico del profesor las siguientes:

Potencialidades:

1. Comprensión de los profesores de la necesidad de insertarse a un proceso de formación permanente para el desarrollo de su competencia psicopedagógica.
2. Disposición de los profesores a poseer una mejor preparación en lo teórico y metodológico para enfrentar los retos que le plantea el sector turístico al CCT.
3. Elevada motivación de los profesores para mantenerse actualizados en temáticas vinculadas al desarrollo de las empresas turísticas y en general sobre las tendencias más actuales del turismo internacional.
4. Experiencia de los profesores en las profesiones básicas del turismo y su alta estabilidad en el centro.
5. Las posibilidades que brindan las empresas para crear espacios de formación y desarrollo de los recursos humanos, con la conducción de los profesores.

Las principales carencias radican en:

1. La no intencionalización del enfoque por competencias en la concepción de los programas, en contradicción con las exigencias de este tipo de institución educativa.
2. Falta de preparación psicopedagógica de los profesores para facilitar la gestión educativa que hoy demanda la educación turística.
3. Inexistencia de un perfil de la competencia psicopedagógica del profesor de los CCT, que constituya base para la gestión educativa.
4. El fundamento psicopedagógico no constituye un tema presente en los diseños del trabajo metodológico, que le permita lograr al profesor una efectiva gestión educativa.
5. Insuficientes referentes teórico-metodológicos que con carácter específico aborden el tema.

Es evidente entonces, la necesidad de perfeccionar la preparación psicopedagógica de los profesores, para que contribuyan cada vez más a dar respuesta a los problemas que se derivan de su práctica educativa, relacionada con el desarrollo del capital humano en el turismo.

Pasos metodológicos aplicados

Los pasos metodológicos que guiaron la determinación de los componentes de la competencia psicopedagógica del profesor de los centros de capacitación del turismo (Figura 1), fueron elaborados a partir de la revisión de diversos procedimientos encaminados a la determinación de perfiles de competencias, sobre todo el propuesto por Pelegrín (2008), dada su pertinencia y adecuación a estos fines.

A continuación se profundiza en los principales resultados que tuvo la aplicación de estos pasos para la determinación de los componentes de la competencia psicopedagógica del profesor de los CCT.

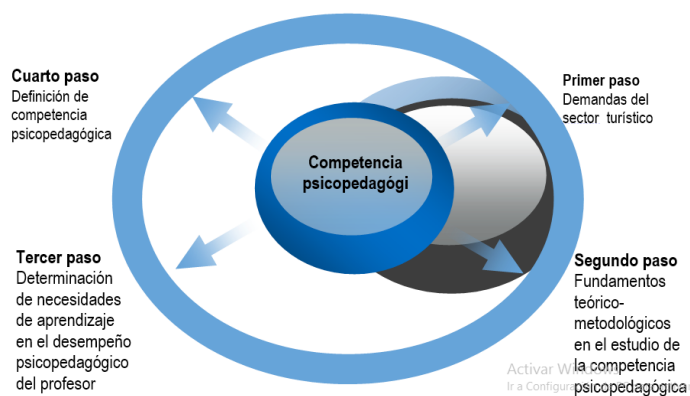


Figura 1. Pasos metodológicos para la determinación de los componentes de la competencia psicopedagógica del profesor de los centros de capacitación del turismo.

Primer paso: Análisis de las demandas del sector turístico

El sector del turismo, requiere de la formación permanente de su capital humano a consecuencia del cambiante mercado de trabajo: un mercado flexible e impredecible, que unido al acelerado cambio de las tecnologías, obliga al trabajador a estar aprendiendo de manera continua.

Insertados en un mundo globalizado, de alta competitividad en esta esfera, Cuba potencia el turismo, con la particularidad de su modelo económico; por ello la necesidad de crear, desarrollar y gestionar empresas del sector que funcionen de modo eficiente.

De ahí el reto de desplegar el turismo cubano en consonancia con la proyección estratégica declarada por Castro (2003), cuando expresó la importancia de promover un turismo de alta competencia y sustentable; un turismo de paz, salud y seguridad; un turismo de recreación sana, cultura y descanso, un turismo que exalte y fomente los valores identitarios de la nación cubana.

A tono con esto, se reconoce que los CCT son una de las fortalezas con que cuenta el sector, para llevar a cabo el proceso de formación y desarrollo del capital humano que se demanda.

En el abordaje de la definición de competencia psicopedagógica del profesor y sus componentes, hay que considerar las políticas que en materia de formación tiene establecidas el sistema de turismo, lo que constituye parte también de sus retos y desafíos, pues reflejan una aspiración de lo que se quiere lograr.

Este análisis permite establecer determinados requerimientos, la formación y desarrollo del capital humano en el turismo debe llevarse a cabo a partir de elevados estándares teóricos y metodológicos, que permitan una eficiente gestión educativa; puesto que tanto el CCT como la empresa tienen responsabilidad con la formación del trabajador, por lo que el vínculo entre ellas ante ese objetivo común, es imprescindible; hay que tener en cuenta las necesidades individuales y las estrategias de superación de las entidades; el entrenamiento en el puesto de trabajo como algo esencial para elevar el desempeño del trabajador, entre otros.

A partir de estas reflexiones se definen como principales demandas del sector turístico para la determinación de los componentes de la competencia psicopedagógica del profesor, las siguientes: contar con un claustro responsable para satisfacer las necesidades en materia de superación, con alto grado de profesionalidad; que el profesor posea un dominio en lo psicológico, didáctico y curricular para la

formación y desarrollo del capital humano en el turismo; poseer las herramientas para la gestión educativa, dominar el trabajo de atención a la empresa turística en todos sus matices y elevar la participación de la empresa en el diseño, puesta en práctica y evaluación de los productos formativos.

Segundo paso: Análisis de los fundamentos teórico-metodológicos en el estudio de la competencia psicopedagógica

Para ello fueron consultados numerosos autores que han abordado definiciones de competencias desde diferentes enfoques, como Braslavsky (1999); González (2002); D'Angelo (2005); Castellanos (2005); Páez (2007); Tobón (2008), y Moreno (2012).

Este es un término que ha generado confusiones, según Moreno (2012) está dado, en buena medida, por la complejidad y la falta de consenso del propio concepto de competencia. Tampoco se advierte una clara distinción entre competencias y estándares de desempeño, puesto que no son conceptos equivalentes.

Braslavsky (1999), aborda a las competencias como capacidades y considera que cuando se habla de profesores competentes se entiende la capacidad de hacer con saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer. Toda competencia involucra, al mismo tiempo, conocimientos, modos de hacer, valores y responsabilidades por los resultados de lo hecho y el grado en que el mismo se involucre en el desempeño de la actividad.

La Fourcade (1992); Hayes (1995); y Leboyer (1997), citados por Castellanos (2005), asumen una posición reduccionista al concebir a las competencias solo desde el punto de vista de tener capacidad o conocimientos para realizar una actividad eficientemente, no tienen en cuenta el hacer con conciencia lo que se hace.

La multiplicidad de criterios sobre las competencias ha comprendido el análisis desde posiciones conductistas, funcionalistas y constructivistas. Sin embargo, en este trabajo se coincide con Aragón (2002); Ruíz (2004), y Castellanos (2005), que señalan la necesidad de interpretación de las competencias basada en el enfoque histórico-cultural, que acepta la concepción de un sujeto que se apropia de la herencia cultural, la construye, la desarrolla, la enriquece y la transforma, lo cual presupone que en el proceso de apropiación, la unidad de lo cognitivo y afectivo es aspecto esencial, y las exigencias sociales y el factor psicológico individual han de dinamizar cualquier proceso de mejoramiento de sus competencias.

Entre otros autores que han realizado aportes enriquecedores en esta temática se destaca González (2002), que conceptualiza la competencia como una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y

funcionamiento elementos motivacionales, cognitivos y recursos personológicos que se manifiestan en la calidad de la actuación profesional del sujeto y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente.

D'Angelo (2005), basa su concepción de competencias en las potencialidades de desarrollo humano y profesional, que se logran a través de desempeños efectivos de las personas en condiciones de interacción interpersonal y sociocultural.

Para Castellanos (2005), las competencias son unidades integradoras complejas que incluyen componentes psicológicos, personológicos que determinan en un contexto determinado el desempeño exitoso de un individuo. Reconoce que la competencia es una categoría psicológica que integra determinados componentes figurativos, procedimentales, actitudinales y personológicos en función de lograr un desempeño eficiente en un contexto concreto de actuación.

Esta autora define también a la competencia como una configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de personalidad en estrecha unidad funcional, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto.

Páez (2007), define la competencia como configuración psicológica que existe a nivel de estructura y funcionamiento de la personalidad, integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, ideopolíticos y cualidades de personalidad en estrecha unidad funcional, lo que se concreta en la actividad, autorregulando el desempeño real y eficiente en una esfera de la propia actividad, en correspondencia con el modelo de desempeño deseable socialmente construido en un contexto histórico concreto.

La definición que propone Tobón (2008), radica en que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad.

De toda la amplia gama de conceptos estudiados se infieren y adoptan las siguientes consideraciones esenciales sobre el término: que las competencias reflejan una actuación exitosa en el desempeño, sobre la base del desarrollo e integración de los componentes de autorregulación ejecutora e inductora de la personalidad; que integra no solo conocimientos y habilidades, sino también un conjunto de características relativamente estables de la personalidad, como los valores y actitudes y que constituye una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento elementos motivacionales, cognitivos y recursos personológicos.

Resulta interesante que en sectores como la salud pública y la construcción se haya realizado estudios sobre

la competencia psicopedagógica en profesores, tanto en Cuba como en otros países.

En el Modelo de competencias del profesor de medicina, sus autores Martínez, et al. (2008), refieren que la competencia psicopedagógica incluye el conocimiento suficiente de la psicología individual y de grupo, asimismo de la pedagogía y la didáctica, para que los docentes se desempeñen de una manera eficiente en el ámbito académico de la medicina, lo que facilita el aprendizaje significativo del estudiante.

Otro modelo de competencia docente del profesor de medicina en la UNAM, fue diseñado por Flores-Hernández, et al. (2011). Estos autores coinciden con la clasificación de competencia aportada por Martínez, et al. (2008), pero la someten a una re-conceptualización congruente en el contexto de la evaluación del desempeño docente, a través de dos estrategias complementarias de evaluación, una basada en la opinión de los estudiantes y otra en la propia autoevaluación docente. El estudio realizado les permitió entre otros aportes definir a la competencia psicopedagógica, como la comunicación docente-estudiante en dos niveles, individual y grupal, orientada a la resolución de problemas académicos, la adecuación de la planeación docente a las necesidades del grupo, la vinculación y actualización a los avances de la disciplina, las estrategias didácticas y la relación de los contenidos con los perfiles de la carrera.

Un proyecto europeo que trabaja “La gestión de las competencias psicopedagógicas de los formadores del sector de la construcción”, fundamenta que los formadores de este sector tienen características diferentes a la de otros sectores, debido a que la mayoría provienen de oficios asociados a la construcción, por lo que tienen un alto nivel de conocimiento de la actividad y habilidades técnicas. No obstante, se evidencia la necesidad de que estos formadores además de poseer competencias técnicas, también desarrollen competencias psicopedagógicas (Fundación Laboral de la Construcción, 2008).

Estas enunciaciones brindan aspectos relevantes acerca de la competencia psicopedagógica:

- Su tratamiento varía en dependencia del marco histórico-concreto del desempeño profesoral.
- Se asocia a entornos educativos de un sector de la sociedad en específico.
- Constituye un proceso creativo que implica la transformación de la práctica educativa.
- Propicia cambios en el sujeto a partir de lo que aprende y de los conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores que adquiere, para la solución de los problemas de la práctica educativa que se le presentan en la labor profesional y personal, de ahí su relación con el proceso de aprendizaje.

- Coinciden en la necesidad de que los profesores o formadores la desarrollen (sin excluir a los diferentes sectores de la sociedad, ya sea la salud, la construcción, la educación en sus diferentes niveles).

Por otra parte, las autoras consideran que estas definiciones desde el punto de vista teórico, están desprovistas del análisis de la competencia psicopedagógica como configuración holística que integra conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, valores, y su incidencia en el desempeño del profesor. De la misma forma no reconocen adecuadamente lo psicológico y pedagógico con visión de unidad, al contrario, en algunas se les da más importancia a lo psicológico o a lo pedagógico. Como un último elemento se aprecia que ninguna de ellas logra reflejar en su esencia, su aplicabilidad en el contexto educativo turístico.

Se reafirma la posición de las autoras, de que el desarrollo de la competencia psicopedagógica no puede estar al margen del ámbito educativo y empresarial, donde los profesores proyectan su actuación.

Tercer paso: Determinación de necesidades de aprendizaje en el desempeño psicopedagógico del profesor

Este paso tuvo como objetivo determinar las necesidades de aprendizaje existentes en el desempeño psicopedagógico del profesor, con relación a la optimización del proceso pedagógico. Se asume la concepción de diagnóstico de González (2002), como un proceso continuo, dinámico y participativo, que implica efectuar un acercamiento a la realidad educativa con el propósito de conocerla, analizarla y evaluarla desde la realidad misma, pronosticar su posible cambio, así como proponer las acciones que conduzcan a su transformación.

Para llegar a esta caracterización fueron utilizados métodos como el análisis de documentos (banco de problemas del centro, diagnóstico de necesidades de aprendizaje en el claustro, planes de trabajo metodológico), la observación a clases, entrevistas.

Del análisis de los métodos aplicados se constataron las siguientes tendencias en las necesidades de aprendizaje del profesor para su desempeño psicopedagógico: carencias en el proceso de formación y desarrollo del capital humano a partir de bases psicológicas, didácticas y curriculares; dificultad en la dirección del proceso pedagógico que limita la participación en la gestión educativa; predominio de métodos de enseñanza tradicionales, no se toman en cuenta todas las potencialidades del vínculo CCT-Empresa; no existe un mecanismo de retroalimentación efectivo, para constatar la influencia de los objetivos, contenidos y métodos, en la transformación de los modos de actuar del alumno; existen insuficiencias en el dominio de los programas de asesoría y consultoría que dificultan las relaciones con la

empresa; no es óptimo el diseño e implementación de la investigación en la práctica educativa; dificultades en el trabajo docente-metodológico y científico-metodológico que se desarrolla en los CCT y limitaciones en la práctica educativa en el contexto CCT-Empresa, sobre todo en la contribución a la solución de problemas en los procesos principales y el dominio de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en entornos educativos.

Cuarto paso: Definición de competencia psicopedagógica y determinación de sus componentes

Los antecedentes de la definición de competencia psicopedagógica, lo constituyen en primer lugar, la experiencia investigativa acumulada por las autoras en la temática, en segundo lugar, el análisis de los referentes teórico-metodológicos acerca de las diferentes maneras en que se ha enfocado el tratamiento de la competencia en contextos educativos y sobre la competencia psicopedagógica, demostrándose las carencias que desde la teoría existen en esta última, para abordarla en contextos educativos turísticos.

5.1 A partir de la ejecución de los anteriores pasos, el concepto de competencia psicopedagógica es definido como: configuración holística que integra una combinación de atributos (conocimientos, habilidades, valores, actitudes) que se manifiestan en el modo de actuación del profesor y que le permite, a partir de una visión psicológica y pedagógica enfrentar con éxito los problemas derivados de la práctica educativa. (Figura 2)

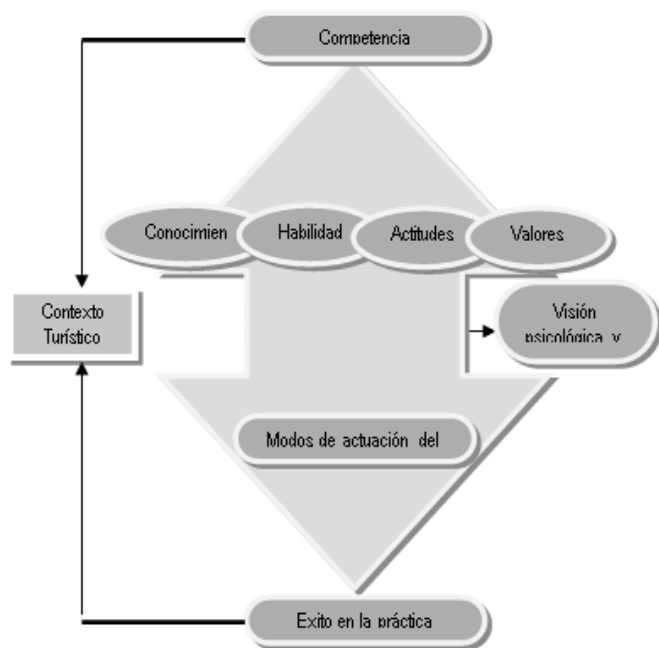


Figura 2. Representación gráfica del término de competencia psicopedagógica.

I. De igual forma se determinan los componentes de la competencia psicopedagógica como se muestran a continuación:

- Integración de lo psicológico, didáctico y curricular en la formación y desarrollo del capital humano en el turismo (bases ético-conceptuales).
- Autocontrol.
- Comunicación efectiva (en las relaciones interpersonales).
- Autodesarrollo.
- Integridad ética.
- Trabajo en /con grupos.
- Dominio de la teoría y la práctica curricular.
- Creatividad.
- Reconocimiento de la individualidad.
- Dominio del trabajo con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- II. Dirección del proceso pedagógico (herramientas para conducir el enfrentamiento a los problemas).
- Participación en la gestión de la escuela.
- Diseño o implementación de la investigación en la práctica educativa.
- Dominio de las principales tendencias de la educación turística mundial.
- III. Dominio del trabajo de atención a la empresa turística (práctica educativa, contexto CCT-Empresa)
- Solución de problemas y mejora continua de los procesos en la empresa turística.
- Diseño y aplicación de métodos y técnicas en la capacitación.
- Dominio de las TIC en contextos educativos.

El resultado anterior fue puesto a la consideración de informantes claves, los que fueron seleccionados teniendo en cuenta como requisitos que fueran especialistas en áreas de la pedagogía y la psicología, años de experiencia docente y vínculo con el proceso pedagógico del capital humano en el turismo.

Como resultado final de esta valoración, los informantes claves estuvieron de acuerdo con la definición de competencia psicopedagógica presentada, así como con los componentes determinados. Realizaron sugerencias que

fueron tomadas en cuenta para el perfeccionamiento de los elementos teóricos elaborados por las autoras.

CONCLUSIONES

Las transformaciones que se exigen en el desempeño psicopedagógico del profesor vinculado a la educación turística, deben encaminarse a optimizar el proceso de formación y desarrollo del capital humano; a la dirección del proceso pedagógico y a una práctica educativa en el contexto CCT-Empresa.

Los pasos metodológicos diseñados facilitaron el análisis de las demandas del sector turístico; el análisis de los fundamentos teórico-metodológicos en el estudio de la competencia psicopedagógica; la determinación de necesidades de aprendizaje en el desempeño psicopedagógico del profesor y la definición de competencia psicopedagógica y sus componentes, como base de la gestión educativa en los centros de capacitación del turismo.

BIBLIOGRAFÍA

- Aragón, A. (2002). Situación actual y perspectivas sobre la formación de profesionales en Cuba. Conferencia magistral. III Encuentro sobre Formación Tecnológica de Europa y América Latina. La Habana.
- Braslavsky, C. (1999). Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, enero-abril.
- Castellanos, B. (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, F. (2003). Discurso pronunciado 21 de enero del 2003. La Habana: Granma.
- D'Angelo, O. (2005). Formación por competencias. Complejidad y desafío de la educación histórico-cultural, humanista y crítica. Ponencia presentada en Pedagogía 2005. La Habana: Educación Cubana.
- Flores-Hernández, F. (2011). Modelo de competencia docente del profesor de medicina en la UNAM. *Relieve*, 17 (2). Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v17n2/RELIEVEv17n2_3.htm
- Fundación Laboral de la Construcción (2008). La gestión de las competencias psicopedagógicas de los formadores del sector de la construcción. Recuperado de <http://www.adam-europe.eu/adam/project/view.htm?prj=4990>
- González, M. (2002). Aspectos metodológicos para la incorporación del enfoque de competencias en el sector público municipal. VI Congreso Internacional del CLAD, Madrid.
- Marrero, M. (2009). Indicaciones para la labor conjunta a desarrollar con el Sistema Formatur. La Habana: Ministerio de Turismo.
- Martínez, A., et al. (2008). Modelo de competencias del profesor de medicina. *a. Educación Médica*, 11 (3), pp. 157-167.
- Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. Universidad Jesuita de Guadalajara. Recuperado de <http://www.sinectica.iteso.mx/>
- Novoa, B.M. (2007). Modelo pedagógico para potenciar el liderazgo en escuelas de hotelería y turismo. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara: Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.
- Páez, C.V. (2007). La formación de competencias en el profesional de la educación desde una perspectiva martiana y marxista. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Pelegrín, et al. (2008). Diseño y desarrollo de las competencias laborales del profesor de Formatur. Sistema de Formación Profesional para el Turismo. La Habana.
- Ruíz, M. (2004). La competencia pedagógica-didáctica para aprender con sencillez y significatividad. México: Grupo Editorial Norma.
- Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. Universidad Autónoma de Guadalajara. México. Recuperado de <http://www.exiccom.org>



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 18

EDUCACIÓN ESTÉTICA Y EDUCACIÓN POR EL ARTE EN LA FORMACIÓN DEL HOMBRE NUEVO

AESTHETIC EDUCATION AND ART EDUCATION AT THE NEW MAN TRAINING

Dr.C. Hugo Freddy Torres Maya¹

E-mail: hftorres@ucf.edu.cu

Dr.C. Orlando José González Záez²

E-mail: ojgonzalez@eco.uniss.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

²Universidad de Sancti Spíritus. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Torres Maya, H. F., & González Záez, O. J. (2015). Educación estética y educación por el arte en la formación del hombre nuevo. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.118-124. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En el artículo se precisan algunas de las características de la educación estética en su vínculo con la teoría de la educación por el arte, cuya doctrina estética se asocia con la función real del arte, basada en la expresión de los sentimientos y en su posibilidad de equilibrio. Ello permite la formación de los elementos sensibles y emocionales en el hombre, ubicados desde la Escuela Nueva, experiencias latentes en varios contextos.

Palabras clave:

Educación estética, educación por el arte, Escuela Nueva, formación.

ABSTRACT

The article presents some of the features of aesthetic education in its relationship with the theory of education through art, whose aesthetic doctrine is associated with the actual function of art, based on the expression of feelings and their facility to balance. It allows the formation of sensitive and emotional elements located from the New School, latent experiences in various contexts.

Keywords:

Aesthetic education, art education, New School, training.

INTRODUCCIÓN

El término “estética” procede del griego “aisthesis” (sensibilidad, facultad de captar con los sentidos). Este término se utilizó por primera vez, como denominación de una ciencia determinada, por el crítico de arte alemán Alexander Baumgarten, (autor del libro *Estética*, cuyo primer tomo vio la luz en 1750) y discípulo del filósofo alemán Friedrich Wolf.

A partir de la fecha señalada se comenzó a denominar dicha rama de la ciencia con el término citado, lo cual no significa que la Estética como ciencia, tenga su origen en Baumgarten, pues sus raíces se pierden en la profunda antigüedad (Zis, 1987, p. 5)

En las diferentes definiciones del objeto de estudio de la Estética como ciencia aún subsisten algunas discrepancias, y durante los últimos años han tenido lugar reiteradas discusiones científicas y no científicas no acabadas.

La amplia penetración del principio artístico en distintas esferas de la actividad humana, la expansión del propio ámbito de la concepción estética de la realidad, la creciente importancia de la literatura y el arte, las exigencias de la educación estética y el estudio teórico de los problemas de la Estética, vinculado a los procesos mencionados, han hecho necesario establecer con precisión el objeto de la ciencia estética y su relación con ramas afines del conocimiento científico, en particular con las ciencias de la educación.

Tales concepciones encuentran un vínculo con las teorías de la educación por el arte, vistas a la luz de los procesos de educación estética en el movimiento de la Escuela Nueva, en la que se tomó el arte como una forma de interpretación estética de la realidad, y por tanto, como un aspecto de la actitud práctica y dinámica del hombre frente al mundo.

Algunas de estas ideas se reflejan en el material que se presenta, y al mismo tiempo, se ilustran algunos ejemplos de estas concepciones desde las posiciones teóricas de Read (1955) y Lowenfeld (1961).

DESARROLLO

En el texto “Las ideas estéticas de Marx”, Sánchez Vázquez (1996), elaboró un interesante estudio sobre la fuente y naturaleza de lo estético y lo humano. Este sirve para interpretar la particularidad reflejada en los Manuscritos económico-filosóficos de 1844 de Marx en los que se preocupó de esclarecer la fuente y la naturaleza de lo estético y, en el marco de la relación estética del hombre con la realidad, fijó su atención en el arte como creación conforme a las leyes de la belleza.

Entre los diferentes tipos de relaciones del hombre con el mundo que se han forjado y afianzado en el curso de su desenvolvimiento histórico-social están: las relaciones práctico-utilitarias con las cosas; la relación teórica y la relación estética. En cada una de ellas cambia la actitud del sujeto hacia el mundo porque cambia la necesidad que la determina y cambia, a su vez, el objeto que la satisface.

En la relación estética, el hombre satisface la necesidad de expresión y afirmación que no puede satisfacer o satisfacer, en forma limitada, en otras relaciones con el mundo Sánchez Vázquez, (1996, p. 11). Este elemento de la relación estética guarda afinidad con el sentido estético, el que aparece cuando la sensibilidad humana se ha enriquecido a tal grado que el objeto es, primaria y esencialmente, realidad humana. Este aspecto de la sensibilidad está muy asociado a la Estética (Zis, 1982, p. 7).

La Estética es la ciencia que versa sobre la naturaleza de lo estético y sus funciones, sobre las leyes de la actividad y la educación estética y sobre la apropiación, el conocimiento y la transformación estética de la naturaleza y de la vida social. Su objeto se amplía en su estado actual, como una *“ciencia compleja que estudia la actividad estética en todas sus formas, así como la percepción estética de la naturaleza, de los fenómenos sociales y de las obras de arte”* (Afasishev, 1986, p. 11) Hoy no hay comprensión aún del concepto y objeto de la Estética, ni de los puntos de conexión de esta como ciencia con la educación en un sentido de proceso social o pedagógico.

Al tomar en cuenta las afirmaciones anteriores y la relación de la estética con el arte y la educación, es oportuno destacar las relaciones de la educación estética, la educación por el arte, la educación artística y la Educación Plástica.

Varios autores han expresado sus conceptos sobre la educación estética, entre ellos el de Montero (1999, p.3) que refiere: *“proceso educativo encaminado a lograr que cada sujeto sienta, experimente y vibre emocionalmente, de modo tal que lo humano universal se de (sic) en la regularidad irrepetible de su profesionalidad, que se sienta fuertemente unido al mundo y a sus semejantes, y a la vez se distinga de ellos”*. En la educación estética intervienen todas las influencias sociales y la escuela a través del currículo, el entorno y las relaciones humanas.

También Labarrere Reyes & Valdivia Pairol (1988, p.281), apuntan que la educación estética es vista como *“el proceso pedagógico organizado, dirigido a la formación en los alumnos, de la capacidad de percibir, sentir y de comprender y evaluar correctamente la belleza, en la belleza, en la realidad circundante, en la vida social, en el trabajo y en el arte”*. En este se destaca la relación de percibir-sentir

y comprender-evaluar en las que el medio y el arte ocupan un lugar vital.

Los conceptos anteriores tienen una relación estrecha con la educación por el arte. Entendemos que dicha educación está 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.

De las nociones anteriores se derivan el percibir-sentir y el conocer-crear. En sus nexos ocurre lo cognitivo-afectivo a través de la experiencia en la educación artística y en la Educación Plástica, lo que contribuye a un *enfoque sistémico*, al valorarlas.

A veces, educación estética y educación artística son consideradas sinónimos. Esta última es una de las vías principales de la educación estética a través de diversos lenguajes expresivos, tales como la Educación Plástica y Musical. La educación artística es aquella *“que forma actitudes específicas, desarrolla capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos necesarios para percibir y comprender el arte en sus más variadas manifestaciones y condiciones histórico-sociales, además de posibilitar la destreza necesaria para enjuiciar adecuadamente los valores estéticos de la realidad, la naturaleza, el cuerpo humano y de las obras artísticas”* (Sánchez, (2000, p. 5)

En la educación artística tiene importancia además, el equilibrio e integración entre las diversas influencias de las manifestaciones artísticas. Entre ellas está la Educación Plástica, la que según Cabrera (1998, pp. 93-94) está encaminada a *“educar a través de la plástica, del lenguaje de las imágenes visuales (...) Es objeto de trabajo de la educación plástica todo el vasto universo de lo visual. No se constriñe solo a ser una materia o asignatura escolar, sino que es un área de labor educativa artística que se extiende más allá de lo docente hacia lo extradocente y lo extraescolar”*. Este autor también destaca la necesidad de la excursión y el museo en la clase de Educación Plástica como componentes imprescindibles del estudio directo y vivido de las imágenes visuales.

La Educación Plástica, por tanto, como proceso educativo se dirige al desarrollo de habilidades, hábitos, capacidades y conocimientos que facilitan un juicio visual de la realidad. De ahí su relación con la educación por el arte, al tomar el entorno y las imágenes como elementos indispensables para la creación.

En la interrelación de los conceptos mencionados existen elementos que de alguna manera se refieren a la educación por el arte y al lugar de esta en la formación de la personalidad. Asociado a este punto, Read (1955) y Lowenfeld (1961) son los autores que más incidieron para sustentar teóricamente, lo relacionado con la mencionada educación. Sus teorías se desarrollan en medio de un conjunto de eventos y de la creación de organizaciones internacionales que permiten su enriquecimiento.

Uno de esos eventos fue el X Congreso de la Federación Internacional para la Educación Artística (FEA), (1958). Con él las funciones del arte reciben nuevas dimensiones válidas para la actitud humana y se destaca una concepción interesante derivada de las investigaciones de Lowenfeld (1961), quien establece relaciones entre la educación artística y la formación de las facultades creadoras.

Este autor piensa que lo que importa en primer lugar, es el desenvolvimiento de la sensibilidad, de las cualidades espirituales y culturales y, ante todo, de las facultades creadoras, pues estas, sostiene, formadas gracias a la educación artística, pueden transferirse a otros dominios de actividad que requieren un esfuerzo creador, y enumera las facultades que siguen: (Wojnar, 1966:, p. 132)

1. 1. La facultad sensitiva, el ennoblecimiento de nuestras experiencias vividas en el mundo de los sentidos.
2. 2. La facultad de permanecer en un estado de receptividad; por ejemplo, la facultad de asociar ideas diversas a un mismo objeto.
3. 3. La movilidad, o facultad de adaptarse rápidamente a situaciones nuevas.
4. 4. La originalidad de la expresión individual.
5. 5. La facultad de transformación y redeterminación, que permite servirse del pensamiento para transformar y conferir una determinación nueva a los materiales, enderezada a nuevos empleos.
6. 6. La facultad de abstracción, identificada con la sensibilidad a los detalles de la vida cotidiana, con la capacidad de penetrar al fondo de toda experiencia.
7. 7. La facultad de síntesis: ayuda a reunir varios objetos o partes diversas de un mismo objeto, a fin de darles un nuevo significado.
8. 8. La facultad de la organización coherente, que transforma datos dispares en un conjunto armonioso, basado en la integración del pensamiento, de la sensibilidad y de la percepción.

Estas ideas poseen un valor de experiencias innovadoras y abre vastas perspectivas a la educación por el arte, en el dominio de la formación del hombre en la Época Moderna. Ya entonces se recurría cada vez menos a la enseñanza

del dibujo, se prefería hablar de enseñanza artística, comprendiendo no solo las diferentes clases de arte, sino también la creatividad y la contemplación. De esta idea proviene la de la educación por el arte como medio de la formación general.

La constitución de otra organización internacional, la *International Society for Education through Art (INSEA)*, creada en París en 1954, se ocupó, igualmente, del problema de la educación artística, demostrado en ocasión de un curso organizado por la *UNESCO* en *Bristol*, donde la idea de la educación por el arte asumió su nuevo aspecto, eminentemente, contemporáneo.

El II Congreso Internacional de la *INSEA*, (*La Haya*-1957), se consagra a la educación por el arte y la adolescencia. Este ahondó la idea de la educación por el arte en la sociedad contemporánea en un sentido más limitado y en uno más amplio. El primero se concibió en función del desarrollo técnico, y así debería identificarse con la educación artística, llamada industrial, basada en la formación de las facultades creadoras, sobre todo de carácter plástico.

En el sentido amplio, la educación por el arte se sujetó más a la formación general: ayudar al hombre a participar en el patrimonio cultural de la humanidad y se identificó con el despliegue total de la personalidad humana.

Desde el comienzo de las actividades de la *FEA* se encuentran en germen los problemas que habrán de preocupar a los especialistas en la época. Sin embargo, la experiencia pedagógica constituye la primera preocupación de la *FEA*. Este movimiento ha descubierto los problemas encontrándolos en la experiencia misma.

En cambio, el aspecto teórico, filosófico y sociológico, se percibe en la *INSEA*, particularmente, en el pensamiento filosófico y estético de Read (1955), y en las experiencias innovadoras de Lowenfeld (1961). Se prefiere hablar de educación por el arte, y no de educación estética, convertida en el entonces en una noción subordinada. Se está ante el fenómeno de la confrontación de los problemas que han sido planteados por la estética moderna y que desembocan en la de experiencia de la educación por el arte vinculada con los problemas de la época.

La teoría de la educación por el arte de Read (1955), se funda en su propia doctrina estética. Este sitúa el arte entre los diversos sistemas de expresión del hombre. Se comparte con él la idea de que la función real del arte, está en expresar los sentimientos y en su posibilidad de equilibrio, lo que permite la formación de los elementos sensibles y emocionales en el hombre, aun cuando en su época, la decadencia de la sensibilidad es el pecado principal.

Los fines de la educación por el arte precisados por Read (1955) son:

- La ampliación de las formas del pensamiento.
- Valoración de la imaginación y el lenguaje visual.
- La ampliación de los medios de comunicación al despliegue del lenguaje de los sentimientos.
- La formación moral mediante los métodos creadores.

Read (1955), ve manifestarse la imaginación y su expresión -inmanentes a la naturaleza humana- lo mismo en el dominio del pensamiento discursivo que en el de la sensibilidad. Fiel a sus preferencias por la sensibilidad, muestra cómo, a través de las imágenes visuales, se produce en el hombre un lenguaje particular, no discursivo, de los sentimientos. En torno a los estudios de Lanfer, (Mencionado por Read, 1955) cree que este género de lenguaje, que simboliza la dinámica de la experiencia subjetiva bajo cuatro especies: impulso vital, sensibilidad, sentimiento y emoción, contribuye a la expansión de la personalidad.

Las funciones de la educación por el arte y la diversidad de sus métodos, son justificadas por Read (1955), mediante el cultivo de las fuerzas imaginativas, y refiere además, a la toma en consideración de los diversos tipos psicológicos individuales. Coincide con Jung, (Mencionado por Read, 1955) que distingue dos tipos principales. Read (1955, pp. 111-112) reconoce el tipo visual, que corresponde al tipo extravertido de *Jung*, y el tipo “*haptic*”, que corresponde al tipo introvertido de aquel.

Las líneas generales de la pedagogía estética de Read (1955), mantienen preocupación por el equilibrio psíquico del hombre. Mantienen también plena importancia sus observaciones inherentes a la calidad del lenguaje visual en el hombre moderno, en la necesidad de cultivar el lenguaje no discursivo de los sentimientos y subraya el principio de la libertad en la educación.

En tanto, Lowenfeld (1961), parece menos sensible al equilibrio en su sentido filosófico y, prefiere hablar de la necesidad de cultivar por igual en los sujetos las facultades de pensar, sentir y percibir. Este establece un equilibrio entre el intelecto y las emociones. La condición del equilibrio para él está en la identificación de los niños con la obra y con su experiencia creadora, ya que la individualidad estable se caracteriza por la facilidad para identificarse con su propio mundo de experiencias. Insiste además, en que hay que formar en el niño un equilibrio entre las experiencias visuales y las no visuales; hay que hacerlo sensible a las dimensiones y a las proporciones.

El objeto principal de todos los estudios y las experiencias de Lowenfeld (1961), es el resultado del desarrollo general paralelo a la expansión creadora del hombre. En el curso de toda su experiencia, este ha observado una correlación entre ese desarrollo y la expansión de sus facultades creadoras. Es la educación por el arte, opina, Lowenfeld, (1961, p. 130) la que contribuye de manera activa a estos procesos. En esta forma, las funciones de esta educación se dibujan de una manera muy precisa y justificada por la experiencia. Su interés por el desenvolvimiento del individuo va acompañado del interés por la vida social de este, por sus contactos con los demás. La función del arte se convierte, al propio tiempo, en función terapéutica, reeducativa.

En el aspecto social de la educación por el arte Lowenfeld, (1961), alude al lado de la adaptación a la realidad, el aspecto relacionado con hacer a los individuos más sensibles a las necesidades de los demás. En este proceso de socialización del hombre por medio de la educación del arte, insiste en la formación de los espíritus creadores, ampliándose esta creación a otro dominio de la actividad humana. Aparte de las cuestiones generales que subrayan las ventajas de la educación por el arte para la formación individual y social del hombre. Por otro lado, se ocupa de los problemas propios de cada etapa del desarrollo del hombre.

Al examinar la expresión creadora hace énfasis en los dos aspectos de la creatividad: el individual y el social, y analiza cuál es, en cada etapa, la actitud del joven creador hacia sí mismo. Esta creatividad está muy relacionada con el productor, el creador Acha, (1992, p. 15), refiere que *“el productor actúa con sus sentidos, sensibilidad y razón, y sus orientaciones vienen ya condicionadas por la sociedad en que él nació y creció, por el sistema al cual pertenecen sus actividades profesionales (pintura, escultura, grabado o arquitectura) y por el individuo que es él; en la producción misma influyen las condiciones sociales, sistémicas o artísticas e individuales del momento”*.

Este es un período que en cuanto a formación de experiencias, Munro (Mencionado por Read, 1955) elabora reflexiones sobre la estética contemporánea que lo conducen a la concepción de la educación por el arte. Entre los fines de la educación estética precisados por Munro se encuentra el desarrollo de las tendencias estéticas y artísticas en el hombre, a fin de formarse una personalidad bien equilibrada, desarrollar en él los sentimientos de los valores -tanto por lo que se refiere al arte como por toda la experiencia humana-.

En la nueva pedagogía, la educación por el arte está mezclada con la educación estética, lo que implica, por un

lado, la tendencia de ayudar al desarrollo del niño a través de su creatividad- que se considera, por un lado, como uno de los criterios de este desarrollo-, y por otro, como la tendencia a formar el gusto estético y artístico. El punto de vista psicológico constituye la base y el lugar de partida. El pedagogo, que es al mismo tiempo psicólogo, se interesa menos por las obras, en cuanto resultado del trabajo creador, que por el proceso mismo de esta creación, merced a la cual se manifiesta la personalidad del niño.

Algunas experiencias de la Escuela Nueva y la educación por el arte en el ámbito internacional

Desde la época de Platón, y durante la época helenística, las teorías pedagógicas y la práctica de la educación, se ocuparon muy poco de la educación estética. La época medieval otorgaba especial interés a las funciones del arte musical y del teatro. En el plano de las artes plásticas era el sistema artesano el que vigilaba también el carácter estético del trabajo manual. La educación artística, que en la Edad Media había tenido carácter necesario y espontáneo, se transformó en especialidad profesional, reservada a un grupo idóneo de personas. Se hablaba de enseñanza artística y no de educación estética. El arte era considerado un resultado de especialización y un objeto.

En la enseñanza general, algunos de los pedagogos más sensibles a la totalidad del proceso educativo trataban de introducir en sus escuelas el trabajo artístico. En principio, la enseñanza se fundaba en bases intelectuales, teóricas, y esta situación se prolonga hasta mediados del siglo XIX, época en la que no se observó un interés creciente por la educación estética como problema pedagógico importante. Estas tendencias están en los esfuerzos de varios pedagogos y en el marco más general de la Escuela Nueva, cuya aportación a la educación estética marcó una época por su preocupación social, tendencia a organizar dicha educación para todos.

El ideal educativo de la Escuela Nueva es la educación integral, entendida como tal aquella que, además del cultivo tradicional del intelecto, se preocupa de los aspectos físicos, sociales y estéticos del individuo.

La Escuela Nueva apreció la educación estética no solo desde el punto de vista pedagógico y teórico, sino que trató de darle formas concretas, prácticas. Se realizó una concepción de escuela activa que exigía la participación espontánea de los niños y subrayó el valor educativo del arte y propuso introducir

lo en los programas escolares. Sus principios estéticos *“suscitaron el interés de varios teóricos que analizando la influencia bergsoniana, insistieron en el papel de la expresión activa, creyendo que el individuo no está realmente*

formado hasta que llega a expresar las fuerzas vitales que le vienen de su interior y hasta que consigue la libertad” (Wojnar, 1966, p. 108).

La parte práctica sobre la creación artística no solo fue objeto de experiencias particulares. En la Europa Central se destacó la pedagogía mística cuyo creador, Steiner (Mencionado por Wojnar, 1966) propuso una pedagogía basada en la idea del ritmo con fundamentos espirituales. Steiner es partidario de una teoría mística del “*equilibrio interior del hombre*”. Esta pedagogía está penetrada de un espíritu místico, lo cual lo hace irrealizable fuera de su propio medio.

Otra experiencia fue con apoyo en la pedagogía del ritmo. Esta, con el principio del ritmo se convierte en el punto de partida de la concepción pedagógica de Dalcroze, (Mencionado por Wojnar, 1966) quien plantea que una educación por el ritmo y para el ritmo no puede sino facilitar las manifestaciones de una vida armoniosa y vibrante. Esta es una idea análoga de Steiner, pero desprovista de todo misticismo y del sentimiento religioso propio de la “Euritmia”. Y por último, la pedagogía del dibujo libre, matizada en la escuela de Viena, apoyada en la idea de la libre expresión del niño y en la que se experimentó la necesidad de satisfacer las fuerzas interiores en él.

Otras experiencias aparecen en esta época que se sitúa entre las dos guerras mundiales cuando la teoría psicológica de Luquet -inspirado por Cizek, Kerschensteiner, Lombardo Radice, Rouma y Sully- (Mencionado por Wojnar, 1966) conoció su mayor éxito, teoría que proponía establecer las fases sucesivas del dibujo infantil.

Llaman la atención experiencias que parten de la idea de incluir el arte en la vida cotidiana de toda la sociedad y del reconocimiento del arte como factor importante en la formación intelectual. Este aspecto del arte es, entre otros, el objeto de uno de los precursores de la estética francesa, Souriau, (mencionado por Wojnar, 1966) partidario también de la educación estética al servicio de fines sociales. A esta forma se le puede dar el nombre de educación por el medio artístico.

Se destacó un movimiento análogo que adoptaba formas particulares en Bélgica, Italia, Holanda y Suiza, entre otros países, Amor, (1933), el que presentaba un aspecto práctico, pero sus raíces están ligadas a las bases teóricas aportadas por el gusto de la época, bases que constituían ya los gérmenes de una educación por el arte, que adoptó en el plano internacional la forma de un movimiento. Experiencias basadas en reformas como la *Gentile* en Italia, en las que el dibujo es un lenguaje del niño, unidas a la pedagogía del dibujo libre en la escuela de Viena y

las de las escuelas artísticas de Francia y Alemania, así lo expresan (Wojnar, 1966, p. 108).

En 1923, Italia puso su reforma al servicio y ejemplo de modelo *mutatis mutandis* en la que el trabajo, el arte y la poesía sirvieron de pedestal, notado en los métodos del arte y en las bellezas de las escuelas. Después de la *Reforma Gentile* en 1923, cuyo inspirador en cuanto a las primeras enseñanzas se refiere, fue *Lombardo Radice*, aparece el dibujo libre y el dibujo del natural.

El dibujo como lenguaje del niño, el arte, el folclore, la religión como sentimiento, la vida en la naturaleza, las ciencias en el campo, los juegos y el patrimonio aparecen en estas escuelas, entre ellas, el asilo de *Mompiano* o método *Agazzi*, método precursor del de *Montessori*, el Método *Montessori*, la escuela *Rinnovata* de Milán, fundada en 1907, la escuela de la *Montesca* de *Rovigliano*, fundada en 1910, las escuelas del Agro Romano y en general, escuelas rurales que funcionaban con métodos modernos desde 1906-1907, las colonias de jóvenes trabajadores, fundadas por Morenos (Mencionado por Amor, 1933) y el *Instituto Carducci* en *Como*, institución de cultura popular.

Varias experiencias también llaman la atención en las escuelas de Viena, Alemania y Francia. En la escuela de Viena, la enseñanza del dibujo se basaba en la idea de la libre expresión del niño. En ella juega un papel importante el profesor Cizek, (Mencionado por Wojnar, 1966) quien privaba a sus alumnos de todo contacto con un modelo.

En Francia se constituyeron varias organizaciones dedicadas a la difusión del arte en la escuela: “el arte para todos” y “el arte y el niño”, las que proponían ubicar a los sujetos en contacto con la belleza y el arte. Significativo resulta la labor de Viollet-le Duc, (Mencionado por Wojnar, 1966) arquitecto y artista que preconizó la enseñanza del dibujo al servicio de un fin educativo amplio y general y reconoció al arte como factor importante en la formación intelectual. Este mismo aspecto del arte constituía el objeto de los intereses de Souriau, (Mencionado por Wojnar, 1966) precursor de la estética en Francia y adepto de la educación estética con fines sociales.

En las preocupaciones pedagógicas de la Escuela Nueva se trataba sobre todo el despliegue de la personalidad a través de su expresión, y se tomaba menos en consideración el aspecto estético de este proceso. Puede hablarse más bien de educación por el arte que de educación estética. Estas experiencias y concepciones, perseguían tanto la formación de la personalidad como la educación de la sensibilidad estética, ligada más a la formación artística, con ello se llega a la cultura estética, a su marco y extensión, con lo cual las actividades artísticas no parecían más que una parte de la educación por el arte.

En su primera etapa, en los finales del siglo XIX, la Escuela Nueva planteó el problema de la educación por el arte en su sentido limitado; son los continuadores los que, al ocuparse de las formas concretas del arte, han señalado el problema de la cultura estética. En esta época, la educación por el arte y la educación estética, intervienen en igual medida, sin llegar todavía a una síntesis teórica. Es a partir de las primeras tres décadas del siglo XX cuando esta síntesis empieza a precisarse, cuando toma como punto de partida la idea de la formación de la personalidad.

CONCLUSIONES

En la nueva pedagogía, la educación por el arte está mezclada con la educación estética, lo que implica, por un lado, la tendencia de ayudar al desarrollo del niño a través de su creatividad- que se considera, por un lado, como uno de los criterios de este desarrollo-, y por otro, como la tendencia a formar el gusto estético y artístico.

La educación por el arte está sujeta a la formación general del hombre, punto de referencia para ayudarlo a participar en el patrimonio cultural de la humanidad e identificarlo con el despliegue total de la personalidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Acha, J. (1992). Introducción a la creatividad artística. México: Trillas.
- Afasizhev, M., N. (1986). La estética como ciencia. *En* Estética marxista-leninista. La Habana: Arte y Literatura.

- Amor, C. S. (1933). Las escuelas nuevas italianas. *Revista de Pedagogía*. Número especial, España, pp.1-106.
- Cabrera Salort, R. (1998). Indagaciones sobre arte y educación. México: (s.n).
- Cabrera Salort, R. (1999). Teoría y teóricos de educación por el arte contemporáneos. Instituto Superior de Arte. La Habana: Conferencias.
- Labarrere Reyes, G., & Valdivia Pairol, G. (1988). Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
- Lowenfeld, V. (1961). Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires: Kapelusz.
- Montero, Graciela. (1999). Estética y educación. Instituto Superior de Arte. La Habana: Conferencias.
- Read, H. (1955). Educación por el arte. Buenos Aires: Paidós.
- Sánchez Vázquez, A. (1996). Las ideas estéticas de Marx. La Habana: Ediciones Revolucionarias.
- Sánchez, Paula. (2000). Educación Musical y Expresión Corporal. La Habana: Pueblo y Educación.
- Wojnar, I. (1966). Estética y Pedagogía. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zis, A. (1982). Fundamentos de la estética marxista. Moscú: Raduga.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 19

ALTERNATIVA PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD CULTURAL DEL ESCOLAR PRIMARIO: CONFIGURACIÓN DE LAS CONCEPCIONES TEÓRICAS

EDUCATIONAL ALTERNATIVE FOR THE CULTURAL IDENTITY TRAINING AT PRIMARY SCHOOL: CONFIGURATION OF THEORETICAL CONCEPTIONS

Dra. C. Haydée Rodríguez Leyva¹

E-mail: hrodriguez@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Rodríguez Leyva, H. (2016). Alternativa pedagógica para la formación de la Identidad Cultural del escolar primario: Configuración de las concepciones teóricas. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.125-129. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En el presente trabajo se presenta la alternativa pedagógica para la formación de la Identidad Cultural del estudiante de enseñanza primaria. Esta se concibe como resultado de un proceso de investigación en el que se configuran las concepciones teóricas, y las actividades prácticas de los docentes y los sujetos implicados. Diseñada en función de un objetivo concreto que encuentra graduación a nivel curricular o extracurricular mediante las actividades diseñada para este fin, su estructuración informa de etapas y momentos, con objetivos que direccionan la implementación de cada uno de ellos en función de concretar la intervención transformadora de los sujetos involucrados en la actividad escolar.

Palabras clave:

Identidad cultural, tradiciones populares, escolar primario, alternativa pedagógica, formación de la identidad cultural.

ABSTRACT

This article deals with the educational/pedagogical alternative for the Cultural Identity training at primary school. It is also conceived as a result of a research process in which the theoretical concepts and practical activities of teachers are formed. This design is based on a specific goal that finds their level graduation through curricular or extracurricular activities designed for this purpose; it also reports structuring stages with objectives that guides the implementation of each one, in order to specify the transformative intervention of those who are involved in school activities.

Keywords:

Cultural identity, popular traditions, primary schoolchild, pedagogic alternative, formation of the cultural identity.

INTRODUCCIÓN

La escuela está convocada al diálogo, a lograr mayor protagonismo escolar en el proceso pedagógico y de enseñanza-aprendizaje en función de un proceso de educación desarrolladora en la cual se asumen las relaciones con el escolar, la familia y la comunidad como una vía para potenciar la identidad cultural en la escuela (Álvarez de Zayas, 1997).

El debate teórico que hoy se enfrenta sobre el proceso de formación de la identidad cultural rebasa los límites de la escuela y se inserta como un tema de interés pedagógico general; sin embargo, interesa detenerse en el proceso de *formación de la identidad cultural* en ella sobre todo porque la escuela es vista como el espacio donde interactúan la cultura familiar (experiencial), la del barrio y la cultura escolar, propia de ella la cual también impacta en la conformación de la identidad cultural.

En este sentido en la formación de la identidad cultural están presentes aspectos cognitivos, que se apoyan en las fuentes históricas y culturales, pero este tiene que estar acompañado del componente afectivo, para desarrollar valores y convicciones. De acuerdo con esto, la identidad se forma a partir de conocimientos, información, pero no se alcanza hasta que llega al plano de los sentimientos y emociones. En la identidad están incluidos valores, en especial aquellos referidos a sentirse parte de, a la pertenencia a; de ahí que su formación tiene que basarse en una metodología participativa y de convivencia social (Álvarez de Zayas, 2002, Bestard, 2001; Rodríguez, 1998).

“La formación de la identidad cultural, concebida como un proceso sustentado en acciones educativas encaminadas a relacionar e integrar al escolar primario con el mundo social más cercano, conlleva al requerimiento de hacer coincidir, durante el proceso pedagógico en la escuela, el componente cognoscitivo con el componente afectivo y los valores sociales con los individuales. Se necesita realizar prácticas orientadas a lograr la identificación del escolar consigo mismo y su entorno: familia-escuela-comunidad; con la realidad natural-social y con la historia” (Rodríguez, 1998)

DESARROLLO

La *alternativa pedagógica* se concibe como resultado de un proceso de investigación en el que se configuran las concepciones teóricas, y las actividades prácticas de los docentes y los sujetos implicados. Diseñada en función de un objetivo concreto que encuentra graduación a nivel curricular o extracurricular mediante las actividades diseñada para este fin, su estructuración informa de etapas y momentos, con objetivos que direccionan la implementación

de cada uno de ellos en función de concretar la intervención transformadora de los sujetos implicados en la actividad escolar (Rodríguez, 2007).

La alternativa se estructura en dos etapas: *la organizativa* que informa sobre el *diagnóstico*, *la toma de decisiones pedagógicas* orientadas a garantizar las condiciones pedagógicas necesarias para cumplimentar el objetivo. Una segunda etapa denominada *diseño y desarrollo curricular* en la que se incluye *el diseño de las actividades, la negociación y la evaluación*, con especial intención en la *planificación del proceso didáctico*.

Primera Etapa. Organizativa:

Se precisa el papel rector de la escuela mediante los órganos de dirección, técnicos o de trabajo educativo en los que la familia y los representantes de la comunidad deben participar: consejo de dirección, consejo de padres, cátedra martiana, escuela de padres, consejo popular, proyecto cultural comunitario.

En esta etapa se realizan acciones que deberán revelar la especificidad de la cultura comunitaria, sobre todo las tradiciones populares que se utilizarán en el proceso formativo, así mismo debe arrojar luz sobre las necesidades de maestros, familias, dirigentes y líderes comunitarios para que su participación en el proceso se concrete desde la definición del objetivo y tarea que define su rol en él.

De acuerdo con ello, esta etapa informa acerca de la caracterización de cada uno de los implicados, la definición o toma de decisiones sobre qué contenido de las tradiciones serán objeto de identificación, respeto, recreación, divulgación a partir de la interpretación que de ellas se hacen en la familia, el barrio o toda la comunidad. Estas decisiones deben expresar la orientación del significado y sentido de pertenencia que configura la identidad cultural de la familia, el barrio, la comunidad y el escolar en particular como síntesis de todos ellos. De ahí que un momento importante sea:

- El diagnóstico.

Ello exige tener en cuenta: Caracterizar a la localidad, la familia y explorar las necesidades formativas de los escolares. Para este estudio se identifica las dimensiones, los criterios y los instrumentos a utilizar.

Es posible advertir que la comunidad y la familia aportan elementos consustanciales para la elaboración de la *alternativa pedagógica*; pero es la escuela quien identifica el proceso, asume el diagnóstico de la comunidad y la familia como contenido para organizar la *alternativa pedagógica*. De ahí que se conciba un segundo momento del diagnóstico.

Al concluir el diagnóstico se deberá desarrollar un taller de cierre del diagnóstico. Es un momento de suma importancia para esta etapa, pues permite definir puntos de vistas, estrategias a seguir, determinar contenidos; respecto a este aspecto posibilita realizar el estudio de las tradiciones, cuáles son factibles para el escolar primario, según sus características psicológicas y el objetivo del proyecto.

También posibilita obtener información sobre el comportamiento social, político, y moral de la familia, su función educativa en particular: la atención a la formación espiritual y cultural del escolar.

Respecto a la escuela es necesario indagar en el proyecto educativo, las circunstancias y las acciones posibles para transformar el estado real hacia el estado deseado

En el taller podrán participar metodólogos, maestros, especialistas de cultura, estudiosos de la Identidad Cultural, padres, investigadores de la cultura popular e informantes claves de la comunidad, los cuales aportarán sus conocimientos, sugerencias y experiencias. En los pasos a tener en cuenta en el taller se perfilan:

- Apelar a los recursos de la metodología cualitativa orientada a la interpretación, comprensión y asociación de los resultados.
- Utilizar la técnica de grupo discusión con el objetivo de valorar los aspectos fundamentales.
- Propiciar que los participantes emitan sus criterios desde sus perspectivas y establecer relaciones sobre la base de la participación activa, reflexiva y de colaboración, respetando las opiniones de cada uno.

Luego de la ejecución del taller de cierre del diagnóstico se está en condiciones para transitar a otra etapa de la *Alternativa Pedagógica* (las decisiones pedagógicas).

Segunda Etapa. Decisiones Pedagógicas

Esta etapa alude a los aspectos organizativos, por tanto no sólo incluye la organización escolar, sino que además refiere la preparación de los factores que condicionan el proceso de formación en su conjunto, dentro y fuera del aula y de la escuela, en horario docente y extradocente; en actividades escolares y extraescolares.

También en esta etapa se definen los objetivos, los contenidos y los métodos (determinación didáctica). En la definición se tendrá presente el criterio de la negociación cultural, que implica la posibilidad de hacer dialogar saberes y realidades cotidianas (acorde al nivel de enseñanza y al ciclo escolar) con conocimientos escolares, con el fin de producir saberes, que pueden llamarse comunitarios y

de la influencia formativa de los docentes, de la familia y la comunidad.

En esta etapa se deciden espacios, sujetos implicados y el sistema de acciones, sugiere una participación activa de los implicados en los espacios diseñados para la preparación metodológica y otros que se organicen con este fin.

Es condición clarificar y llevar a un mismo nivel de conocimientos a los implicados, con conceptos y métodos acerca de la *formación de la Identidad cultural* escolar para luego identificar el patrimonio como contenido que deberá responder a las necesidades educativas determinadas en la etapa anterior. En este sentido aludir a las Tradiciones Populares Locales permite ampliar la viabilidad de la propuesta.

Tanto que es un patrimonio al acceso de todos y en el que el escolar está insertado desde edades tempranas. Aquí sólo se exige otorgar relevancia, valor a estas y revitalizar, actualizar los códigos culturales interpretativos para desarrollar valores asociados a su preservación, disfrute y apreciación activa, protagónica garantizando en este proceso la continuidad cultural de sus mensajes. Todo ello se presenta y aplica en los distintos órganos de dirección y técnico: Consejo de Dirección, Colectivo de Grado, Consejo de Escuela que determinan la implicación de cada nivel en el diseño de la *Alternativa Pedagógica* que será centrada por los docentes encargados del proceso.

De acuerdo con ello, las características de las relaciones de la alternativa se manifiestan a partir de la direccionalidad que sustenta el objetivo de la formación en la determinación de los contenidos, métodos y medios, en el tipo de actividades que configura la alternativa y en la determinación de los aspectos que permiten su evaluación como proceso y resultado. Sin embargo, pueden existir determinados niveles de sistematización a que están: a nivel del objetivo o valor que permite formar la identidad (identificar, respetar, utilizar y recrear), a nivel didáctico que justifica la relación contenido, método, medio o uno de ellos. El tercer nivel de sistematización es nivel de tareas en las que su gradación permite el cumplimiento del objetivo que se expresa en la actividad pero todo tiene lugar al interior de la alternativa pedagógica. Teniendo en cuenta estos aspectos se da paso a la tercera etapa de ella.

Tercera Etapa: Diseño del currículo

La concreción de las decisiones pedagógicas mediante el currículo tiene una connotación metodológica en tanto las características del proceso formativo están condicionadas por los objetivos, contenido, metodologías, actividades curriculares. De igual forma la unidad entre diseño y desarrollo se justifica al considerar que las actividades que se

elaboran por los docentes alcanzan su valor en el proceso de desarrollo, donde también se reproduce la retroalimentación del proceso. De acuerdo con ello esta etapa comporta momentos, los cuales se explican a continuación:

- El diseño de las actividades

El diseño de las actividades constituye un proceso de planificación y concreción de las decisiones pedagógicas a un nivel didáctico por tanto se estructura en: objetivos, contenidos, tareas previas del maestro y tarea con los escolares. Ellas asumen como el eje temático las Tradiciones Populares Locales.

Se sugiere un vínculo ocasional con otros aspectos del patrimonio siempre y cuando la base de lo tangible e intangible de la tradición se vincule a ello. Estos serán utilizados en su condición de contenido y recurso de enseñanza como apoyo vivencial, memoria documental y hecho probatorio.

Se considera que en el proceso de elaboración de las actividades es posible clasificarlas atendiendo a su naturaleza pedagógica-didáctica del proceso de formación de la identidad cultural del escolar. En este sentido, es preciso aclarar que la referencia a los objetivos y contenidos resulta necesaria para develar la dialéctica del proceso formativo en la escuela mediante las tareas del maestro y el escolar que la configuran.

Estas actividades incluyen desde la adaptación curricular necesaria a desarrollar en el grado, grupo o nivel escolar hasta las que puedan crearse por el docente de acuerdo a su preparación, contexto, recursos disponibles. En cualquier caso el diseño de las actividades presupone para el docente unas acciones reflexivas que conlleven:

- Determinación de los componentes didácticos que la tipifican.
- Definir las modificaciones en uno o más elementos del currículo sin perder de vista las posibilidades de todos los escolares.
- Determinar el tipo de tradición a recrear, las habilidades y valores que permitirán el resultado.
- Identificar los espacios, tiempos y tipología de la actividad potenciando las que estimulen la experiencia directa, la reflexión y la expresión.
- Identificar las formas de ayuda y cooperación entre los escolares, sus familias y los agentes de la comunidad.
- Determinar distintos grados de exigencias y diferentes posibilidades de ejecución y expresión: investigar un tema de interés común, organizar

un evento (aula abierta), comentar una información a través de distintas vías (mostrándolas en un periódico mural, dibujándolas, relatándolas, actuándolas).

- Planificar las tareas del docente y del escolar y de estos con la familia y la comunidad.
- Definir las vías de autocontrol, regulación socioeducativa y evaluación.

Respecto a la evaluación esta debe ser participativa-formativa que propicie el protagonismo de todos los implicados en la que se valore el desarrollo del proceso y dar seguimiento a los progresos del escolar.

La explicación didáctica que se precisa en las actividades expresa la concepción de las actividades en el proceso formativo que determina la orientación de cada una de ellas dentro del sistema de influencias educativas en la escuela primaria. Desde esta consideración se entiende que los objetivos específicos de las actividades se presentan como graduación del objetivo general: la *formación de la Identidad cultural*; por tanto, se orienta a los aspectos que se desean lograr en ellos y que los contenidos que se seleccionan informen sobre la naturaleza axiológica que exige tal propósito. Así mismo, las tareas manifiestan los procedimientos a seguir por el maestro y las acciones que deberán realizar los escolares en correspondencia con el tipo de actividad.

Estas actividades no constituyen un sistema cerrado. Su carácter flexible, dinámico, contextual ratifica la condición de variante que guía el proceso, aspecto que resulta esencial en la alternativa pedagógica. Su selección y aplicación práctica descansa en las decisiones que se tomen en el proceso de negociación.

- Negociación

Como indica el término es el momento en que todos los agentes educativos valoran las posibilidades de la aplicación de una u otra actividad diseñada, proponen los tiempos y espacio y se les asignan las responsabilidades. En este caso podrá utilizarse el propio sistema de reuniones de los órganos directivos y técnicos o las que se convocan a nivel de comunidad en las organizaciones políticas y socioculturales, pero los docentes o directivos escolares tendrán la máxima responsabilidad al ser ellos los que presenten, convoquen a participar y consigan los apoyos necesarios. Es un momento participativo, abierto a discusión y de búsqueda de consenso, por eso debe respetarse las formas de intervención, las ideas que aporten los implicados pero deberá cuidar mantener la orientación hacia el objetivo y la definición de los roles que juegan cada uno de ellos en la transmisión del contenido, su comprensión

y amor, respeto que ellos sienten por las tradiciones y las formas interpretativas que expresan al recrearlas.

- La evaluación de la alternativa

La evaluación que se propone tiene como condición su carácter formativo y participativo, consecuente y relacionado con el proceso metodológico de *formación de la identidad cultural* de los escolares primarios, por tanto se caracteriza por el análisis crítico del proceso y los resultados, así como una identificación temprana de los aspectos que afectan la planificación e intervención. La evaluación incluye tres dimensiones las cuales están directamente relacionadas con la estructura de la alternativa en articulación con un aspecto esencial: la participación de los agentes educativos toda vez que se considera un elemento mediador para el logro de los resultados propuestos.

Así la dimensión organización informa acerca del proceso que se siguió para conseguir la participación, negociación y protagonismo de todos los agentes educativos desde la gestión de los directivos y docentes en la escuela; la segunda da cuenta del cumplimiento de las actividades curriculares y extracurriculares sobre todo el grado de participación, satisfacción y cambio que se introdujo en función del objetivo de formación planteado.

La dimensión participación incluye una valoración acerca de los niveles de participación de estos agentes y carácter de la influencia que tuvieron en el proceso. De acuerdo con esto último es ante todo una evaluación cualitativa, que busca retroalimentar el proceso, explicar y comprender los resultados planteados y sobre todo actualizar el diagnóstico, la toma de decisiones pedagógicas y didácticas que caracterizan el proceso de formación de la identidad cultural de los escolares primarios. Por tanto, sigue el modelo de evaluación que establece la relación proceso-resultado. Se asume como contenido de los criterios a evaluar los rasgos de la definición del concepto *formación de la Identidad cultural* en los escolares primarios. Esta concepción se concreta en la siguiente figura.

Dimensiones evaluativas de la alternativa pedagógica.



CONCLUSIONES

Los procesos de *formación de la identidad cultural* desde la escuela tienen en el proceso pedagógico el marco idóneo para materializarse a partir de una concreción práctica del vínculo escuela, familia y comunidad donde la cultura popular se convierte en recursos para la *formación de la identidad cultural*. Tal propósito está explícito en los fines de la escuela primaria cubana y se erigen como pilar del trabajo político ideológico en este mismo marco.

Más de una propuesta privilegia el proceso de formación desde el currículo y la actividad extraescolar pero en cualquier caso estas no logra concretar la unidad dialéctica entre los componentes de la identidad pues se atribuye mayor peso a los de carácter histórico social o artístico; así las tradiciones populares como expresión cultural mas genuina y auténtica no se utilizan al máximo, desaprovechando el contenido de estas para formar la noción de identidad cultural, el sentido de pertenencia y el respeto a las raíces que han configurado nuestro ser sociocultural en un contexto determinado.

Implicar a la escuela en tales propósitos obliga a considerar que desde la contextualización en que tiene lugar el proceso, las intervenciones en este sentido deben hacerse desde una concepción alternativa que sustentada en un conjunto de acciones metodológicas y de actividades formativas a desarrollar desde el currículo, involucre a los maestros y a los agentes educativos de la comunidad en el proceso.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zayas, C. M. (1996). Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Academia.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). La Escuela en la vida. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, R. M. (1997). Hacia un curriculum integral contextualizado. La Habana: Academia.
- Álvarez de Zayas, R. M. (2002). Papel de la investigación didáctica como vía de profesionalización. En Nociones de Sociología, psicología y pedagogía (pág. 380). La Habana: Pueblo y Educación.
- Bestard, M. C. (2003). Formación del Profesorado y la enseñanza de la Historia, a través del Patrimonio Cultural Local. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Rodríguez, H. (1998). *Las tradiciones populares locales en la escuela. Un proyecto curricular para 4to grado*. Cienfuegos: Instituto Superior Pedagógico "Conrado Benítez García".

Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 20

LA DISCALCULIA, COMO UNO DE LOS TRASTORNOS ESPECÍFICO DEL APRENDIZAJE

THE DISCALCULIA, LIKE one OF THE UPSETS SPECIFIC of LEARNING

MSc. Enrique Pérez Pérez¹

E-mail: enrique@ucf.edu.cu

MSc. Ivis Bermúdez López¹

E-mail: ibermudez@ucf.edu.cu

Noemí Dorta Álvarez²

¹Universidad "Conrado Benítez García" Cienfuegos. Cuba.

²Estudiante. Universidad de Cienfuegos. Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Pérez Pérez, E., Bermúdez López, I., & Dorta Álvarez, N. (2016). La discalculia, como uno de los trastornos específico del aprendizaje. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.130-138. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Uno de los desafíos que enfrentan los maestros actuales en la atención integral de los estudiantes constituye los problemas de aprendizaje, para eso es imprescindible utilizar variedad en las vías que permitan la identificación, el pronóstico, y tratamiento de las necesidades y potencialidades de todos los alumnos en función del diagnóstico escolar con un enfoque psicopedagógico. En el trabajo los autores reflexionan a partir del análisis de los referentes teóricos acerca de la importancia de dar tratamiento a la discalculia desde las edades tempranas y determinan a través de métodos empíricos la situación actual y potencial de problema en el contexto escolar, lo cual contribuirá desde la formación universitaria al egresado.

Palabras clave:

Discalculia, identificación e intervención.

ABSTRACT

One of the current challenges facing teachers in the comprehensive care of students is learning problems, it is essential to use variety of pathways that allow identification, prognosis, and treatment of the needs and potential of all students according to the school with psycho diagnostic approach. In the paper the authors examine from the analysis of the theoretical framework about the importance of treating dyscalculia from an early age and determine by empirical methods the current situation and potential problems in the school context, which will help from the graduate university education.

Keywords:

Discalculia, identification e intervention.

INTRODUCCIÓN

Una de las principales necesidades que tenemos en las escuelas constituye la atención a los problemas del aprendizaje, visto en las necesidades que presentan los docentes en la identificación, diagnóstico e intervención de los trastornos específicos del aprendizaje, en este caso nos referimos a la discalculia como trastorno específico de la matemática, lo cual debemos trabajarlo con los estudiantes en formación desde la universidad en aras de prepararlos para su mejor desempeño profesional.

Según la cuarta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV) la característica esencial del trastorno del cálculo o discalculia es una capacidad aritmética (medida mediante pruebas normalizadas de cálculo o razonamiento matemático administradas individualmente) que se sitúa sustancialmente por debajo de la esperada en individuos de edad cronológica, coeficiente de inteligencia y escolaridad concordes con la edad. El trastorno del cálculo interfiere significativamente en el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requieren habilidades para las matemáticas. Si hay un déficit sensorial, las dificultades en la aptitud matemática deben exceder de las asociadas habitualmente a él. En el trastorno del cálculo pueden estar afectadas diferentes habilidades, incluyendo las lingüísticas (por ejemplo, comprensión o denominación de términos matemáticos, operaciones o conceptos y descodificación de problemas escritos en símbolos matemáticos), habilidades perceptivas (por ejemplo, reconocimiento o lectura de símbolos numéricos o signos aritméticos y agrupamiento de objetos), habilidades de atención (por ejemplo, reproducir correctamente números o cifras, recordar el añadir números llevando y tener en cuenta los signos operativos) y habilidades matemáticas (por ejemplo, seguir secuencias de pasos matemáticos, contar objetos y aprender las tablas de multiplicar). El trastorno del cálculo suele asociarse frecuentemente a un trastorno de la lectura o a un trastorno de la expresión escrita. **Se estima que entre el 2,5% y el 6,4% de los escolares presentan trastornos del cálculo. Sin embargo, esos escolares frecuentemente tienen más de un trastorno; el 56% de los niños con trastorno de lectura también muestran un pobre desempeño en las matemáticas y el 43% de los niños con trastorno del cálculo muestran pobres habilidades lectoras.** En el presente artículo se pretende hacer una valoración de las principales causas que originan la discalculia así como sus características. Se relacionan aspectos para pesquisar la discalculia en primer y segundo grado de las escuelas primarias ubicadas en el consejo popular La Gloria del municipio de Cienfuegos y se propone una

estrategia de intervención para la atención integral de los niños con dicho trastorno específico del aprendizaje por parte del maestro teniendo en cuenta el diagnóstico.

DESARROLLO

El proceso de enseñanza - aprendizaje en cada etapa del desarrollo humano se ha interpretado de diversas maneras, lo que evidencia su carácter histórico-social; en su movimiento hacia etapas actuales, se identificó inicialmente con el proceso de enseñanza y la figura del maestro; en las actuales condiciones de desarrollo social, científico y tecnológico, se reconoce la necesidad de orientar la práctica pedagógica hacia el sujeto que aprende, por lo que la atención a los problemas de aprendizaje constituye una vía para atender integralmente a los estudiantes en el contexto escolar.

Se consideran como principales características de la discalculia o trastorno del cálculo:

- Los símbolos (frecuentemente números) son escritos al revés o rotados.
- Los dígitos de apariencia similar (6 y 9, 3 y 8) son confundidos uno con otro.
- Dificultad para tomar en cuenta correctamente la distancia entre dígitos, por ejemplo los números 8 y 12 cuando aparecen en sucesión son leídos como 812.
- Dificultad en el reconocimiento y uso de los símbolos para los cuatro tipos de operaciones aritméticas básicas.
- Problemas para comprender los mapas.
- Problemas para prestar atención a símbolos cuando estos aparecen junto a otros símbolos.
- Dificultad para copiar números o figuras geométricas o reproducirlos de memoria.
- Problemas para entender cuestiones relacionadas con pesos, dirección, espacio o tiempo.
- Dificultad para escribir o leer el valor correcto de un número que tiene dos o más dígitos.
- Dificultad para cambiar de un tipo de operación aritmética a otra.
- Problemas para entender diferencias de magnitud entre los diferentes números, por ejemplo darse cuenta que 93 es 4 más que 89.

- Dificultad para agarrar la posición de un número con relación a otros, por ejemplo decir que número inmediatamente precede o sigue al 19.
- “Mala memoria” para los hechos numéricos.
- Dificultad para hacer cálculos mentales.
- Inhabilidad para hallar la vía satisfactoria de solucionar un problema matemático.
- Problemas para recordar que pasos seguir al realizar un cálculo aritmético particular.
- Dificultad para entender y responder (oral o escrito) los problemas matemáticos presentados de forma verbal o visual.
- Problemas para trabajar con figuras geométricas.
- Problemas para tratar con varias unidades matemáticas.

Causas:

Una multitud de vías convergen cuando un escolar se esfuerza en comprender y aplicar las matemáticas. Con el transcurso del tiempo las demandas del aprendizaje matemático son más fuertes lo cual pone en tensión los procesos y habilidades necesarias para lograr el éxito en este aprendizaje. Las causas de los problemas en el desempeño matemático de deben a fallos en los siguientes subcomponentes:

Adquisición de la noción de numerosidad: La numerosidad es la propiedad que tienen los números de denotar la cantidad de elementos de un conjunto. El niño adquiere el concepto de numerosidad cuando:

- Comprende el principio de correspondencia uno a uno (dos conjuntos tienen la misma numerosidad si y solo si sus miembros se corresponden uno a uno y ninguno queda fuera).
- Comprende que algunas manipulaciones de estos conjuntos afectan la numerosidad (combinar conjuntos, sacar subconjuntos) y que un conjunto puede tener igual, menor o mayor numerosidad que otro.
- Comprende que los conjuntos no tienen que ser de cosas visibles (pueden ser también cosas audibles, táctiles, abstractas).
- Puede reconocer conjuntos pequeños (hasta 4 objetos) sin conteo verbal (a golpe de vista).
- La noción de numerosidad es la base de la adquisición de las habilidades aritméticas y es una

capacidad básica innata presente desde las primeras semanas de vida e incluso en algunas especies animales.

Algunas tareas de numerosidad son el conteo y la comparación de conjuntos.

Aprendizaje de hechos numéricos: Virtualmente todos los procedimientos matemáticos involucran un grupo determinado de hechos numéricos. Estos incluyen las tablas de multiplicación, la adición y la sustracción simples y un rango de equivalencias numéricas. En los primeros grados, la enseñanza de las matemáticas, hace especial énfasis en que el niño incorpore un inmenso volumen de hechos matemáticos en la memoria. Una vez que estos hechos son memorizados el niño debe desarrollar mecanismos eficientes de recuperación estos hechos deben ser recordados precisamente en función de las demandas de la tarea. Un escolar en la enseñanza elemental debe, entonces progresar hacia el recuerdo automático de los hechos numéricos. Por ejemplo, mientras realiza un problema de álgebra debe recordar con precisión y en detalle hechos de adición, sustracción y multiplicación.

Los escolares que muestran problemas en la memorización de los hechos numéricos tienen patrones imprecisos de recuperación en memoria. Estos posteriormente tendrán dificultades para solucionar problemas matemáticos más sofisticados.

Los procesos atencionales para comprender los detalles: los cálculos matemáticos están cargados de detalles finos (por ejemplo, el orden de los números en un problema, la localización precisa de un decimal, el signo operacional apropiado [+ , -]). De manera que exigen grandes demandas de atención y concentración. Los escolares que presentan problemas a este nivel son aquellos que tienen déficit de atención o que son impulsivos y con pobre auto-regulación.

Dominio de los procedimientos: Adicionalmente al dominio de los hechos numéricos, un escolar debe ser capaz de recordar procedimientos específicos (por ejemplo, algoritmos matemáticos). Estos algoritmos incluyen los procesos involucrados en la multiplicación, división, reducción de fracciones, etc. La comprensión de la lógica subyacente en estos algoritmos facilita la recuperación en memoria de dichos procedimientos. Los escolares con problemas de secuenciación tienen dificultades significativas para acceder y aplicar los algoritmos matemáticos.

Manipulación de los hechos y procedimientos matemáticos: Con el incremento de la experiencia y las habilidades el escolar deberá ser capaz de manipular hechos, detalles y procedimientos para resolver problemas matemáticos más complejos, este es un proceso que requiere integrar

algunos hechos y procedimientos en una misma tarea de resolución de problema. Esta manipulación implica grandes demandas de memoria de trabajo. Por ejemplo, la solución de un problema requiere frecuentemente que el escolar recuerde números para usarlos después. El escolar deberá ser capaz de entender por qué está usando estos números y además deberá ser capaz de manipular los subcomponentes de la tarea. Los escolares con capacidad de memoria de trabajo limitada tienen dificultades para realizar estas manipulaciones.

Reconocimiento de patrones: Las matemáticas enfrentan al escolar a un amplio rango de patrones recurrentes. Estos patrones generalmente consisten en palabras y frases claves que emergen continuamente en los problemas verbales y ofrecen pistas acerca de los procedimientos requeridos. El escolar debe ser capaz de descartar las diferencias superficiales y reconocer el patrón que subyace lo cual es un problema para aquel que presenta problemas en el reconocimiento de patrones.

Adquisición de un vocabulario matemático: la experticia para las matemáticas requiere la adquisición de un formidable vocabulario matemático (por ejemplo, denominador, numerador, isósceles, equilátero). Gran parte de este vocabulario no es de uso en las conversaciones cotidianas por lo tanto debe ser aprendido sin la asistencia de indicios contextuales. Los niños que son lentos en el procesamiento de las palabras o que tienen dificultad en la semántica del lenguaje fallan a este nivel.

El análisis de las oraciones: El lenguaje de las matemáticas es único en el sentido de que se espera que el estudiante realice inferencias a partir de problemas verbales expresados en forma de oraciones. Se necesita una comprensión aguda y un conocimiento del vocabulario matemático para entender las explicaciones de los libros de textos y del maestro. Los escolares con problemas en el lenguaje pueden sentirse desorientados y confundidos por las instrucciones matemáticas que se le dan tanto de forma verbal como en las tareas y exámenes.

Procesamiento viso-espacial: En las matemáticas muchos temas son presentados en forma de imágenes y en un formato viso-espacial. Las figuras geométricas requieren una interpretación aguda de las diferencias en cuanto a formas, proporción, relaciones cuantitativas y medidas. Los escolares deben ser capaces también de correlacionar términos del vocabulario matemático con las imágenes; los términos trapecioide y cuadrado deben evocar determinados patrones en sus mentes. Los que presentan dificultades en la percepción y memoria visuales pudieran presentar problemas con este subcomponente de las matemáticas.

Procesamiento lógico: En el nivel escolar medio se incrementa el uso de los procesos lógicos y el razonamiento proporcional. Los problemas verbales (por ej., Si/Entonces, Cualquiera/o) requieren considerable razonamiento lógico. Estos conceptos también son usados en otras materias tales como Química y Física. Los escolares que fallan en la adquisición de habilidades de razonamiento proposicional y proporcional pudieran ser menos capaces de ejecutar cálculos que demanden razonamiento. Ellos se apoyan excesivamente en recursos de memoria.

Como parte del proceso de razonamiento está la estimación de soluciones, es decir la habilidad para estimar las respuestas a los problemas. Esta habilidad está relacionada con la comprensión de los conceptos que se necesita para solucionar los problemas.

Comprensión de los conceptos matemáticos: Los conceptos matemáticos están en la base los problemas matemáticos (por ejemplo, las dos partes de una ecuación deberán ser equivalentes, las fracciones y los porcentajes frecuentemente son equivalentes). El escolar con pobre habilidad de conceptualización no es capaz de relacionar conceptos pues solo tiene un conocimiento fragmentado de los mismos.

Proceso de solución de problemas: Las habilidades en la solución de problemas matemáticos requieren de una estrategia de acercamiento sistemático siguiendo estos pasos:

1. Identificación de la pregunta.
2. Descartar la información irrelevante.
3. Idear las posibles estrategias.
4. Escoger la mejor estrategia.
5. Probar la estrategia seleccionada.
6. Usar estrategias alternativas, si se requiere.
7. Monitorear el proceso completo

Los escolares impulsivos fallan en el uso de esta estrategia y no utilizan mecanismos de auto-control a través del proceso de tal manera que no pueden realizar la tarea de una manera coordinada y controlada por las funciones ejecutivas.

Por otra parte los escolares deben darse cuenta de la relevancia del aprendizaje de las matemáticas y su uso en la vida cotidiana. Aquellos que no perciben esta relevancia pudieran presentar dificultad en su aprendizaje.

En muchas ocasiones, las aprehensiones, ansiedades o fobias son complicaciones frecuentes en los trastornos del cálculo. Estas reacciones pueden ser causadas por las dificultades descritas arriba o posiblemente en un temor

arraigado a las humillaciones repetidas en clase. A continuación se resumen los subcomponentes matemáticos anteriormente descritos así como los procesos cognitivos involucrados en ellos.

- Hechos numéricos: memorización, recuperación desde memoria.
- Detalles: atención, recuperación desde memoria.
- Procedimientos: conceptualización, memoria secuencial-procedural.
- Manipulaciones: conceptualización, memoria de trabajo.
- Patrones: conceptualización, memoria de reconocimiento.
- Palabras y frases: lenguaje, conceptualización, memoria verbal.
- Imágenes: procesamiento visual, recuperación en memoria visual.
- Procesos lógicos: habilidades de razonamiento, habilidades procedurales.
- Estimación: atención, conceptualización verbal y no verbal.
- Conceptos: conceptualización verbal y no verbal.

Aspectos relacionados con los instrumentos para pesquisar la discalculia en los primeros grados.

La identificación temprana del trastorno del cálculo debe realizarse en los grados primero y segundo. A partir de este momento el maestro debe desarrollar un programa intensivo de enseñanza de las matemáticas, trabajando sobre las dificultades encontradas en los estudiantes con el objetivo de ubicarlo al mismo nivel que sus compañeros de clase.

Si al inicio de tercer grado, a pesar de esta enseñanza intensiva, los escolares detectados presentan características de la discalculia o continúan presentando dificultad con las matemáticas entonces el maestro debe dar inicio a los procedimientos para que dichos estudiantes sean examinados por posible discalculia.

El maestro deberá recolectar información adicional sobre el escolar la cual será usada para evaluar su progreso académico y determinar las acciones necesarias para asegurar un mejor desarrollo en dicha área. Parte de esta información puede encontrarse en el expediente acumulativo del escolar. El maestro deberá hacer un informe que contenga:

- Problemas detectados y reportados por el docente;
- Modificaciones y ajustes en la enseñanza realizados por el docente;
- Reporte de calificaciones;
- Ejemplos de tareas;
- Información de reuniones con los padres del estudiante;
- Resultados de las pruebas aplicadas en 1ro y 2do grado.
- Descripción de actividades realizadas durante el período de enseñanza intensiva y evaluaciones del progreso.

El examen del escolar con posible discalculia se realiza por el siguiente procedimiento:

El momento apropiado para la evaluación de una posible discalculia depende de múltiples factores los cuales incluyen, el desarrollo de las habilidades aritméticas del estudiante, bajo rendimiento en programas adicionales de la enseñanza de las matemáticas (en caso que el estudiante participe en tales programas) y las recomendaciones de los docentes y de los padres.

Por otra parte, el mejor momento para dicha evaluación es durante los primeros años escolares, mientras antes mejor. Aunque la evaluación temprana es más aconsejable, los estudiantes también pueden recibir una recomendación para ser examinados si las dificultades se presentan en grados escolares superiores.

Los procedimientos deben incluir lo siguiente:

- Informar a los padres o tutores legales del estudiante sobre la propuesta de evaluación.
- Obtener autorización de los padres o tutores legales para proceder a examinar al estudiante.
- La evaluación se realizará por personal calificado y previamente capacitado, en instrumentos para evaluar la discalculia y otros desórdenes.
- Los instrumentos de evaluación deben:
- Ser validados para el propósito específico por el cual se usan.
- Debe incluirse el contenido diseñado para examinar áreas específicas de necesidad educacional y no solamente los materiales diseñados para proporcionar un coeficiente único de inteligencia general.

- Ser selectivos, de modo que si se administra una prueba a un estudiante con deterioro sensorial, motriz o del habla, los resultados de dicho examen deberán reflejar la aptitud o nivel de alcance del estudiante o cualquier otro factor que el examen deba medir, más que reflejar el deterioro sensorial, motriz o del habla del estudiante.
- Deben ser administrados en conformidad con las instrucciones proporcionadas por el autor del instrumento de evaluación.

Los maestros que dentro de su grupo tengan escolares con discalculia podrán capacitar o asistir en esta área u otros desórdenes, a grupos de maestros de educación regular y educación especial, de igual forma desde la formación de pregrado en la universidad constituye imprescindible abordar aspectos que permitan el tratamiento oportuno a la discalculia desde la práctica profesional. Los maestros deben estar preparados para utilizar estas técnicas y estrategias que contribuyan al tratamiento de los escolares con discalculia:

» Acomodaciones y modificaciones.

Es importante que el maestro utilice estrategias que no disminuyan la autoestima del estudiante. La autoestima y el bienestar emocional de los escolares con discalculia debe ser el punto de partida en la determinación de qué estrategias son útiles, oportunas y apropiadas.

Algunas sugerencias para ayudar a los estudiantes a mantener o recuperar la autoestima y la integridad académica:

Haga:

- Confíe en que los estudiantes pueden y van a aprender.
- Muestre empatía y comprensión.
- Llame la atención a los estudiantes sobre sus fortalezas.
- Debata con los estudiantes cómo se sienten con relación a participar en clase
- Debata con ellos distintas alternativas para estimularlos a participar en clase
- Ofrezca a las estudiantes amplias posibilidades de ensayar antes de pedirles que presenten algo en clase.
- Sea paciente

No haga:

- Llamar la atención del estudiante sobre sus debilidades.

- Sentirse frustrado.

» Acomodaciones de carácter general.

Distribución preferencial de puestos: planificar la distribución de los puestos en el aula de modo que el estudiante tenga una gran proximidad al punto focal del área de instrucción. Frecuentemente es de gran ayuda para el estudiante estar cerca del área en la cual se dan la mayoría de las instrucciones directas. Esto puede significar poner al estudiante cerca del buró del profesor, cerca de la pizarra, o cerca del centro de actividad.

Parafraseo de la información (verbal y escrito): condensar la información verbal o escrita de modo que sea corta pero completa y/o que alterne un vocabulario asequible, que permita que las ideas y la información sea más fácil de comprender. El propósito de esta técnica es tener en cuenta las dificultades de procesamiento del estudiante.

Instrucción, actividades prácticas y orientaciones dadas empleando más de una modalidad (multimodales o multisensorial): el empleo de varios métodos para instruir, guiar la práctica o dar orientaciones que sean multisensorial, o sea que impliquen físicamente al estudiante, requiriendo que varias modalidades (auditiva, visual, cenestésica, táctil) sean usadas simultáneamente o en una sucesión rápida. La instrucción a través de técnicas directas que impliquen los sentidos auditivo, visual, y táctil ayudan a garantizar que se establezca una vía de aprendizaje más robusta. Los materiales a emplear incluyen casetes, grabadoras, audífonos, pizarrones, pequeñas pizarras, medios visuales (láminas, diapositivas, videos) y ejemplos manipulables en 3 dimensiones y de la vida real.

Oportunidades para incrementar el tiempo de respuesta: Permitir a los estudiantes que tienen habilidades de procesamiento más lentas de disponer de la posibilidad de pensar y dar una respuesta más completa que refleje el conocimiento real. El estudiante puede recibir las preguntas con anticipación de manera que pueda ensayar y dar respuestas más rápidas.

Más oportunidades de revisar: proporcionarle al escolar la oportunidad (preferiblemente diariamente o semanalmente) para revisar las habilidades recientemente adquiridas o la información acumulada en el curso.

Extensión de tiempo para entregar tareas: se debe permitir a los estudiantes el empleo de un tiempo extra pero especificado, para completar las tareas (ej. para el fin de semana). A menos que existan condiciones inusuales o de extremo cansancio del estudiante, esta acomodación debe ser previamente planificada y no aplicada de forma imprevista.

Diseñar guías de estudio especiales para los exámenes: estas guías deben destacar de forma lógica y secuencial, la información más útil y pertinente con relación a la evaluación. Deben ser entregadas al estudiante tan pronto como sea posible y los temas a evaluar en el examen deben estar contenidos en forma de preguntas (pero no debe tratarse de las preguntas exactas que se van a evaluar) y/o usar formato de preguntas múltiples para la misma información. Una vez creadas deben ser utilizadas en varias ocasiones.

Exámenes de mayor tiempo o sin restricciones de tiempo: esta estrategia ofrece a los estudiantes la oportunidad de hacer las pruebas sin estar sometidos a presión de tiempo. Puede significar dividir el examen en varias partes, de modo que el estudiante realice la primera parte antes de clase y las restantes durante la clase o después de clase. Si esta acomodación es necesaria en cada una de las clases (materias) debe considerarse como una alternativa la elaboración de exámenes más cortos para algunas de ellas.

Tareas extra clases para realizar utilizando una calculadora: La intención de esta acomodación es aliviar el cálculo mental.

Modificaciones de carácter general:

Copiar las notas del profesor: permitir a los alumnos hacer copias de las notas del maestro garantiza que la información que debe ser aprendida sea precisa, secuencialmente ordenada y bien organizada. Aunque esto no es siempre posible, si las notas se le proporcionan al estudiante con suficiente anticipación él puede ser capaz de seguir la clase con mayor preparación.

Reducción o modificación de las tareas (en clase): exigir menores resultados académicos de los estudiantes. Reducir la cantidad de trabajo puede disminuir la presión de producir el trabajo rápidamente en lugar de correctamente y descuidadamente en lugar de nitidamente.

Alternar el formato de los exámenes (de múltiples opciones o ensayos): cambiar el formato del examen parcial o completamente para determinar el conocimiento real del escolar. Esta modificación significa poner al escolar un examen subjetivo (ensayo oral, por ejemplo) en lugar que un examen objetivo (uno de múltiples opciones) o viceversa. No existe consenso con relación a qué tipo de examen es mejor. Las necesidades individuales deben ser tenidas en cuenta en cada caso. La clave es encontrar una manera de evaluar lo que realmente el alumno sabe.

Exámenes modificados: cambiar las preguntas del examen, para acceder mejor al conocimiento del estudiante, por ej. Una prueba de enlazamiento con 10 o más opciones

puede ser dividido en dos secciones de 10 opciones cada una.

Aprendizaje cooperativo: aprender a través de las interacciones con un pequeño grupo del que el estudiante forma parte y en el cual se crea un “fondo común” de ideas, se intercambia información y se toman decisiones comunes. Esta modificación es considerada solo si la situación de aprendizaje cooperativo no es parte de una metodología tradicional de clase. Esta puede ser una muy buena, o muy mala metodología para los estudiantes discalculicos, en dependencia de las características de los individuos y la dinámica del grupo. Estudiantes pasivos cuyas habilidades son mínimas pueden ser excluidos del proceso de aprendizaje o tornarse muy dependientes de otros miembros más decididos del grupo. Estudiantes más agresivos o socialmente ineptos puede que no estén listos para el tipo de interacción social compleja que requiere un aprendizaje cooperativo de éxito.

Es significativo para la práctica pedagógica actual enseñar cómo atender a partir del diagnóstico a los escolares con discalculia, establecer objetivos así como la modificación de creencias que impactan negativamente el desempeño escolar. La intervención constituye imprescindible para mejorar el rendimiento de aquellos escolares que tienen pobres habilidades auto-reguladoras, y destrezas en la solución de ejercicios matemáticos. Para muchos escolares con discalculia el entrenamiento en habilidades básicas de estudio pudiera ser muy útil para desarrollarles un repertorio expandido de técnicas que mejoren su desempeño académico. Las habilidades de estudio bien entrenadas pueden ayudar a modificar las reacciones emocionales negativas hacia la escuela y las tareas escolares.

CONCLUSIONES

Consideramos que los programas de intervención suelen ser efectivos para la mayoría de los escolares con discalculia ligera a moderada; pero existen escolares con discalculia severa u otros trastornos asociados que no muestran progreso como resultado de la intervención.

Si se recomienda la evaluación de un escolar para pasar a la educación especial es importante conducir el proceso teniendo en cuenta que el término discalculia se refiere a un tipo de desorden, en una o más áreas de los procesos psicológicos básicos que involucran el cálculo, el dominio de los procedimientos y del conocimiento conceptual matemático. El desorden se puede manifestar en comorbilidad con otros desórdenes en el área de la escritura, la lectura y la conducta. En el término discalculia no se incluye un problema de aprendizaje de las matemáticas que resulta principalmente de discapacidades visuales, auditivas o

motoras, de retardo mental, de un disturbio emocional o de desventajas ambientales, culturales o económicas.

A partir de los resultados de los instrumentos aplicados se pudo comprobar que aun existen carencias en cuanto al uso de estrategias que permitan la identificación e intervención oportuna atendiendo a las características específicas de los escolares por parte de los maestros.

BIBLIOGRAFÍA

Brueckner L. J., & Bond G. L. (1975). Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje. La Habana: Pueblo y Educación.

Delgado, E. C. (2002). Diagnóstico y Diversidad. Selección de lecturas. La Habana: Pueblo y Educación.

Morenza, P. L. (1996) Los niños con dificultades en el aprendizaje: diseño y utilización de ayudas. Perú: Educa.

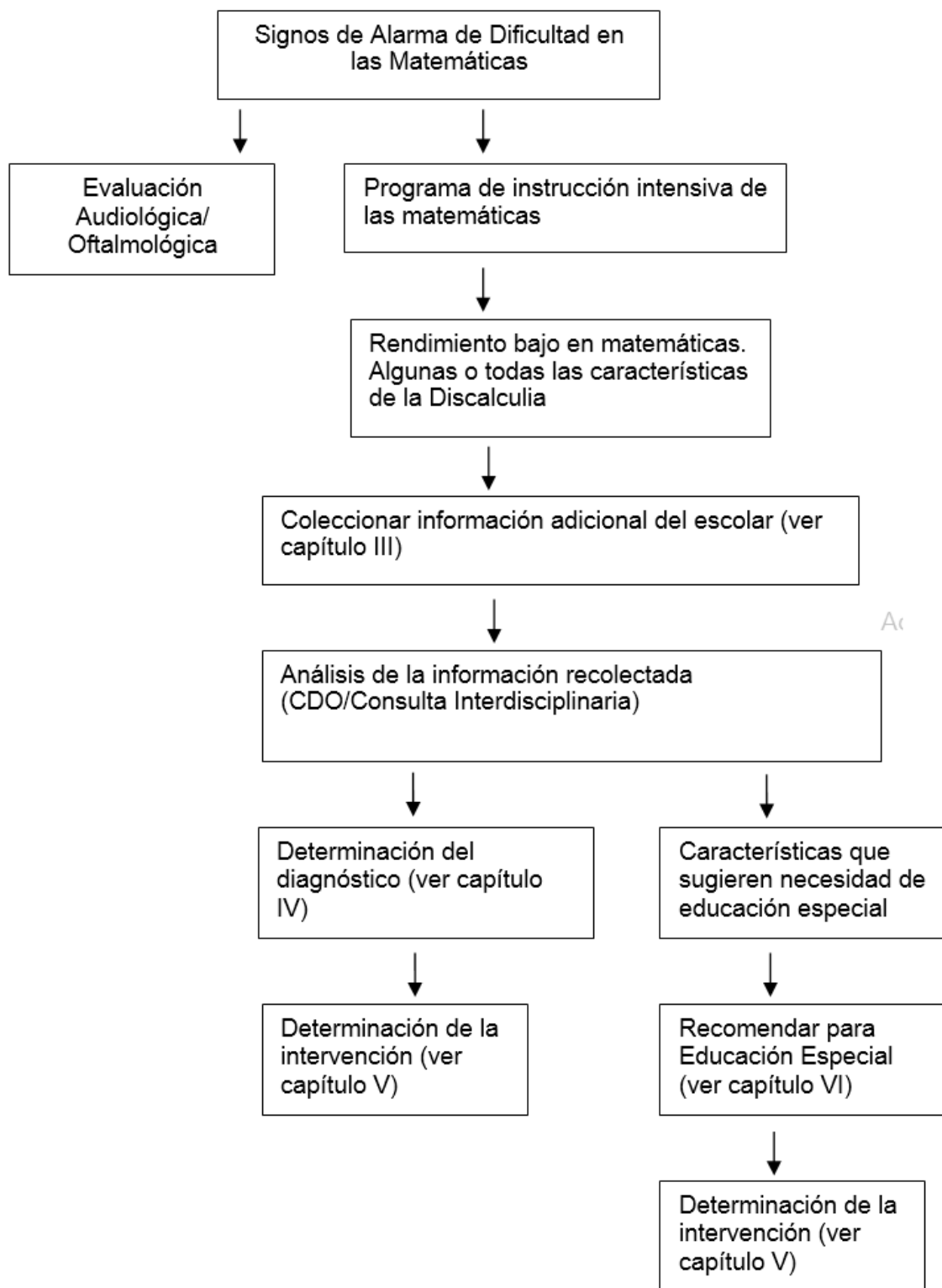
República de Cuba. Ministerio de Educación. (2003). Dirección Nacional de Educación Especial. La Habana: MINED.

Torres, G. M., Domishikievich, S., & Herrera L. F. (1990). Selección de lectura para niños con Retardo en el Desarrollo Psíquico. La Habana: Pueblo y Educación.



ANEXOS

Anexo 1. Esquema para la evaluación, identificación e intervención para los escolares con Discalculia.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 21

LA PREPARACIÓN DE PADRES DE ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: UN ESTUDIO EN CIENFUEGOS

PREPARATION OF PARENTS OF SCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: A STUDY IN CIENFUEGOS

Lucrecia Da Silva Dos Santos¹

E-mail: lucienfuegos@hotmail.com

Dra.C. María Magdalena López Rodríguez del Rey¹

E-mail: magdac@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Da Silva Dos Santos, L., & López Rodríguez del Rey, M. M. (2016). La preparación de padres de escolares con necesidades educativas especiales: un estudio en Cienfuegos. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.139-146. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Promover la educación para todos los ciudadanos es un compromiso social que se asume por la escuela y toda la sociedad. En este encargo es frecuente que los padres planteen tener dificultades para la enfrentar la educación de sus hijos sobre todo cuando sus hijos poseen alguna necesidad educativa especial. Esta situación se constató en la escuela especial Dionisio San Román de Cienfuegos, a partir diagnóstico en el que se utilizaron métodos empíricos, cuyos resultados sirvieron de base para elaborar desde en el enfoque histórico cultural, las actividades que debían incluirse en la estrategia del trabajo con la familia que posee el centro. Apoyada en los métodos teóricos se justifica y fundamenta la propuesta y la aplicación de que fue aplicada durante cuatro meses confirmando así la validez sostenibilidad y transferibilidad de las actividades. Esta investigación asegura la continuidad de las investigaciones que se llevan a cabo en Cienfuegos para perfeccionar el proceso pedagógico y en particular ampliar la participación de los padres en el proceso pedagógico escolar.

Palabras clave:

Preparación de padres, atención a padres de escolares con necesidades educativas especiales, educación familiar.

ABSTRACT

Promote education for all citizens is a social commitment assumed by the school and society. This custom is common that parents have raised difficulties facing the education of their children especially when their children have a special educational need. This situation was found in the special school Dionisio San Román Cienfuegos, from diagnosis that were used empirical, whose results were used to draw from the cultural historical approach, the activities to be included in the strategy of working with the family that owns the center. It supported in the theoretical method is justified and based the proposal and implementation of which was applied for four months confirming the validity and transferability of sustainability activities. This research ensures the continuity of the research carried out in Cienfuegos to improve the educational process and in particular to expand the participation of parents in the school teaching process.

Keywords:

Preparation of parents, attention to parents of school children with special educational needs, family education.

INTRODUCCIÓN

La educación para y de todos los ciudadanos es la piedra angular de la política educativa orientada a formar hombres útiles con conocimientos, habilidades, y capacidades para enfrentar los retos del desarrollo personal y social. Este proceso constituye uno de los objetivos priorizados del Ministerio de Educación en Cuba la cual establece como pilares del trabajo de las escuelas, la equidad educativa y la participación de los padres, maestros y actores de la comunidad en la formación de los niños que concurre.

La búsqueda de las formas que permitan hacer cumplir este principio otorga a la responsabilidad de los maestros y directivos escolares, al consignarles la misión de influir en la preparación de los padres y a sectores sociales para que juntos puedan concretar un proyecto más justo y humano y democrático.

Las experiencias derivadas de este empeño, a nivel internacional, suscriben logros y vivencias, acerca de lo que pueden los padres y toda la familia influir en la estimulación y mejora de la atención educativa a estos menores. En este caso, las expectativas de cómo atender las necesidades educativas más que la discapacidad para interrumpir con fuerza en todos los ámbitos y se ha convertido en un problema social en la cual la escuela es el nicho de orientación psicopedagógica por excelencia.

En Cuba la continuidad de estas ideas en trabajos como el de Bell & López Machín (2000), en los que se especifica las acciones pedagógicas a desarrollar en el proceso pedagógico para la atención a la diversidad del alumnado y establecer las pautas de la formación de los escolares con necesidades especiales. En estas propuestas se insisten en el papel que se le otorga a la familia y cómo prepararlo, dejando en este campo un vacío que es necesario llenar.

Eco de esta necesidad se identifican en Cienfuegos por más de una década los trabajos de Cañedo (2002); y Rodríguez (2008, 2009) los cuales se orientan a la prevención de las necesidades educativas especiales en edades tempranas y utiliza la familia como uno de los factores sociales de mayor incidencia en esta etapa.

Las sistematizaciones de estos trabajos permiten confirmar que la preparación de las familias con niños que presentan necesidades educativas especiales, no puede ser espontánea, que la escuela debe organizar actividades que la propicien a fin de que los padres y demás familiares puedan, con una orientación adecuada, ayudar y apoyar el proceso formativo de estos escolares. Sin embargo, la contextualización del tema a las realidades que enfrenta las transformaciones de la educación especial en Cienfuegos llevó nuevos estudios.

En la escuela especial Dionisio San Román, centro provincial que se encarga de la educación de escolares primarios con necesidades educativas especiales auditivas y visuales se encuentran escolares que no pueden recibir la atención en sus municipios de residencia porque necesitan de servicios, recursos y apoyo con que no cuentan sus municipios, por lo cual permanecen internos durante la semana.

Para asegurar el cumplimiento de los propósitos formativos se lleva a cabo una estrategia de trabajo con la familia, pero al valorar su implementación se confirmó que la misma están orientadas a través de las escuelas de padres y la orientación dirigida por el psicopedagogo o especialista que atiende las necesidades educativas especiales, pero este proceso no diferencia a los padres de los escolares internos, cuya condición le impide una participación directa en el proceso educativo de sus hijos, ejerciendo su influencia el fin de semana.

En general, los padres identifican su responsabilidad con el cuidado físico y asegurar el bienestar de los hijos, pero hay muy poco dominio del currículo escolar y de cómo las actividades que se desarrollan en el hogar y en la comunidad, pueden contribuir al desarrollo de sus hijos ofreciendo una perspectiva de continuidad al proceso y en ellos predomina la incertidumbre e inseguridad de los padres respecto al futuro de sus hijos y en este orden no han recibido orientación en las actividades de educación familiar que se realiza en la escuela.

En entrevista con el psicopedagogo escolar, jefes de ciclo y maestros reconocieron que la proyección de la escuela es general no establece diferenciación en la preparación de los padres de los escolares internos pues el criterio de individualización de la necesidad educativa especial se prioriza en la educación familiar. Aun así, reconocieron que esta limitación influye en la intervención que realiza la escuela en la familia y afecta la posibilidad de contar con los padres para ejercer la influencia educativa en el hogar.

Al informar esta situación a la dirección de la escuela coincidió en la necesidad de abordar el tema, reconoció la problemática y consideró oportuno plantear como *problema científico* el cómo contribuir a la preparación de los padres de escolares internos en la escuela especial Dionisio San Román? Ante esta situación se planteó como *objetivo*: Proponer actividades para la preparación de los padres de los escolares internos en la escuela especial Dionisio San Román. En este propósito se asumió como *idea a defender* la preparación de los padres de los escolares internos en la escuela especial Dionisio San Román se precisan actividades sustentadas en la reflexión y la orientación contribuyan a dar continuidad al proceso formativo en el

hogar según las necesidades y potencialidades que tiene la familia.

El desarrollo de la investigación incluyó tareas teóricas, de profundización del trabajo empírico y de modelación de la propuesta la cual fue aplicada confirmando la contribución o significación práctica que esta posee para las prácticas pedagógicas en escuelas que atienden necesidades educativas especiales. En el propósito de explicitar los resultados de estas tareas se explica a continuación la posición que se defiende y sobre todo las potencialidades de las mismas en el marco del proceso pedagógico actual.

DESARROLLO

Las Necesidades Educativas Especiales y las demandas de la preparación de los padres

En Cuba la necesidad educativa especial se identifica con el término que incluye a todos los educandos que por diversas causas presentan dificultades, no avanzan en el aprendizaje ni en su desarrollo general como los demás, y necesitan apoyo para escalar nuevos estadios o cumplir objetivos educativos trazados. Son los niños y niñas que por sus potencialidades personales o sociales se enfrentan a considerables obstáculos para cumplir tales objetivos. Bell & López- Machín (2002).

Desde esta posición la atención a los niños con necesidades educativas especiales, se sustenta con las ayudas y apoyos que reciba el mismo tanto en la vida escolar como en la familia y a nivel social. Por tanto, la corrección y compensación, a la necesidad especial se considera esencial en la atención de estos niños y niña en correspondencia con sus potencialidades y posibilidades.

Las experiencias a la atención a las necesidades educativas en la diversidad de los escolares insisten que esta deberá realizarse desde una visión positiva y humanista, centrada en las potencialidades y posibilidades frente a la estigmatización del déficit, lo heterogéneo frente a lo homogéneo lo individualizado frente a lo individual.

Desde 1959 el sistema educativo cubano cumple estas disposiciones, al proclamar la educación para todos y sobre todo precisa la atención a las niñas (os) con necesidades educativas especiales, en la práctica educativa, pero sobre todo al asegurar que diferentes leyes y documentos entre ella la Constitución de la República enfatiza en la responsabilidad de la familia. El capítulo 38 relacionado con la familia, plantea *“los padres tienen el deber (...) de contribuir activamente a la educación integral de sus hijos como ciudadanos útiles y preparados para la vida”* (República de Cuba, 1998)

En el caso de las familias que tienen hijos con necesidades educativas especiales, el proceso de preparación a los padres cobra particular significación por el nivel que necesitan para asumir el estímulo que requieren para promover un modo de vida que se corresponda con las características muy propias y específicas de las mismas, así como en la satisfacción de las necesidades de estos niños y niñas, pero por, sobre todo, con las normas establecidas por la sociedad. Estas familias requieren orientaciones que les proporcionen conocimientos y ayudas concretas en el qué hacer con sus hijos, cómo, cuándo y para qué hacerlo.

En este caso, los procesos más importantes que deben ser preparados están relacionados con la manera de enfrentar la diferenciación, la integración social, las vías para enseñar en el autocontrol, el desarrollo de la interdependencia. Sobre todo, deberán prepararse para aceptar a ese hijo; buscar los caminos para atenderlo lo mejor posible en cuanto a salud y educación, y dar los pasos para que ese hijo se realice como una persona y adquiera habilidades; desarrolle sus potencialidades; gane en autonomía y viva feliz al sentir que lo aceptan y aman por todos.

Los padres deben estar conscientes de que ese hijo tiene una necesidad educativa especial, por tanto, precisa modificar las ideas personales acerca de cómo educarlo y, por tanto, ha de adquirir madurez e independencia social apropiada. Para ello deben ayudarlo, procurar, delegar en él responsabilidades, aunque sea de forma gradual. Por eso, es necesario reconocer cuáles son y qué causas provocaron estas necesidades educativas especiales.

Las propuestas consultadas de autores como Bell, & Cañedo (2002), se caracterizan por brindar herramientas, conocimientos y alternativas en el proceso de preparación de los padres en temas que resultan problemas o tabúes en los padres; sin embargo, la contextualización de estas ideas a la práctica laboral, revela la necesidad de lograr una participación activa de los padres en la continuidad del proceso educativo que se inicia en la escuela.

En este marco las actividades de preparación a padres poseen un carácter de estratégico y de sistema sustentada en la orientación permiten a los padres apropiarse de los conocimientos y procedimientos para influir en la educación de sus hijos en correspondencia con las exigencias que establece el nivel educativo y las necesidades de los escolares. Aspecto que considera necesario abordar con énfasis en esta investigación.

Según Castro (1996); Cañedo (2002); Torres (2002); y García, (2002), la preparación de los padres debe estar dirigida a la búsqueda de posibilidades y perspectivas para que asumen la educación de sus hijos. En este sentido insiste que proceso que debe iniciarse antes de que sus

hijos nazcan y debe acomodarse a las distintas circunstancias sociales, y a las diferentes etapas del proceso educativo. Estos autores explican que las actividades deben evitar la implementación mecánica de métodos y estilos de funcionamiento devenidos de generaciones anteriores y coinciden en que, para preparar a los padres, se pueden utilizar también diferentes vías, entre las que pueden mencionarse los intercambios educativos, las actividades grupales, actividades conjuntas, la propaganda y divulgación, programas radiales y televisivos, folletos, plegables, las consultas de familia, las visitas al hogar, reuniones de padres, talleres reflexivos, entre otros.

García (2002), considera, por una parte, que *“la preparación de padres consiste en un sistema de influencias pedagógicamente estructuradas para elevar la potencia educativa de la familia y estimular su participación consciente en la formación de su descendencia en coordinación con la institución educativa”*. Por otra parte, considera que las más utilizadas por su efectividad son: las reuniones de padres, los talleres reflexivos, las entrevistas y las visitas al hogar y la actividad conjunta.

Siguiendo a Alfonso (2012), se asume que la contextualización de una propuesta de actividades de preparación de padres en la escuela especial, precisa condiciones básicas como partir del diagnóstico de la realidad educativa y se proyecten actividades que fomenten la reflexión, sean creativas y contextuales pero es preciso identificar el estado actual de este tema en Cienfuegos.

Diagnóstico inicial de la preparación de los padres de escolares con necesidades educativas especiales.

El estudio se realizó en la escuela Dionisio San Román durante los cursos 2013-2014 y 2014 -2015 por ser la escuela especial de niños débiles visuales e hipoacústicos que incluye en su oferta la atención integral de manera interna a niños que no poseen en sus municipios este servicio. El universo de la investigación lo constituyen las 12 familias del municipio de Cienfuegos y se incluyó de manera intencional a los 12 padres de familia.

En principio se realizó un análisis de documentos desde el cual se constató que la situación familiar de estos niños es compleja: padres divorciados, entre ellos algunos alcohólicos con un nivel de comunicación muy pobre, falta del dominio de la lengua reseña que imposibilita la comunicación con sus hijos, utilizan en el hogar métodos educativos inadecuados. Por lo que se caracterizan por ser familias disfuncionales.

Para constatar el nivel de incidencia del problema y determinar causas, potencialidades y necesidades de los padres seleccionados se aplicó la encuesta con el objetivo

de caracterizar la preparación que tienen las familias de niños con necesidades educativas especiales para participar en el proceso formativo. También se les aplicó una encuesta a los (psicopedagogos y jefe de ciclo) con el objetivo de recopilar información referente a la preparación que poseen los padres seleccionados. Además, se aplicó una entrevista a la directora de la escuela con el objetivo de contrastar la información.

Al caracterizar las necesidades para la preparación de los padres de escolares internos de la escuela especial Dionisio San Román, se concluyó que estas se identifican con la estimulación del aprendizaje, el lenguaje, la comprensión, la socialización en los diferentes contextos, el desarrollo de hábitos y habilidades, aspectos psico-sociales de estos escolares internos; la comunicación afectiva y la inclusión escolar. Se identifican como potencialidades el interés por la preparación y el hecho de que reconocen sus propias necesidades.

El análisis de la información de estos instrumentos permitió concluir lo siguiente:

La necesidad de los padres está asociada a proporcionar un ambiente y clima psicológico de seguridad, confianza e independencia de sus hijos, comprensión y aceptación, lograr establecer una adecuada comunicación afectiva, libertad para que realicen otras actividades y utilización de métodos educativos para desarrollar hábitos de vida diaria e independiente.

Las vías de preparación a padres han recibido son las charlas educativas con el 80%, escuelas de padres 70 y 100%, conversaciones y visitas al hogar en las que coinciden el 50 a 80% de los encuestados. Sin embargo, proponen actividades grupales o individuales según se ajuste a sus características.

Los temas de preparación que precisan deben abordarse son: la estimulación del aprendizaje, vías para la estimulación de lenguaje, la comprensión y la socialización en los diferentes contextos, la comunicación afectiva, el desarrollo psico-social de los niños, el desarrollo de hábitos y habilidades, el currículo escolar y las vías para la inclusión social de los escolares con necesidades educativas especiales.

Entre los contenidos de las actividades de preparación, se asumen dos grandes temas, el trabajo educativo de la familia, la estimulación del desarrollo psico-social del escolar en el hogar que son las menos abordadas en los programas de educación familiar que se imparten en la escuela para estos padres.

De acuerdo con estos resultados se concluyó que la preparación de padres de los escolares internos de la escuela

Dionisio San Román, deberá incluir una posición renovadora. En este sentido, y apoyado en las concepciones de Calviño (2012), acerca de la orientación psico-social a la familia y la situación específica que presentan los padres estudiados, se consideró que la propuesta debe cumplir los siguientes requisitos como:

- *Concebir la actividad como una relación de ayuda profesional* en tanto la realiza un docente con dominio del proceso en este caso el psicopedagogo lo cual permitirá que estas sean pertinente en la medida que facilita, la comprensión, aceptación del tema y movilizarlos al cambio al utilizar las técnicas participativas. Por tanto, las ideas que se abordan funcionan como propuestas de comportamientos que la basarse en la reflexión esclarecer la manera en que se debe actuar.
- *Facilite la orientación de los padres para continuar el proceso formativo en el hogar* lo cual exige trabajar las estructuración de representaciones que poseen los padres acerca de su función bajo cuya influencia actúan lo que presupone facilitar la comprensión, las relaciones y ajuste entre sus exigencias y las condiciones de la vida, las capacidades, los estados emocionales particulares que poseen para movilizar los recursos personales y grupales en la dirección de proyectar su influencia educativa.

De acuerdo con estas ideas se procedió a diseñar la propuesta

Propuesta de actividades: definición, fundamento y características

En esta investigación se asume el termino propuesta de preparación de padres de los escolares con necesidades educativas especiales internos como un conjunto de actividades planificadas, organizadas y elaboradas de manera creativas y renovadoras, con el objetivo de ofrecer orientaciones educativas que propicien a los padres emitir análisis, reflexiones, experiencias, juicios, vivencias, puntos de vista y sobre todo exponer vías de solución para satisfacer sus necesidades y contribuir en la formación integral de sus hijos. Estas actividades exigen que el psicopedagogo se convierta en un facilitador y propicia la información y el conocimiento necesario para movilizar el cambio en el modo de actuación de los padres respecto a la educación de sus hijos en el hogar.

Las bases que fundamentan esta propuesta están asociadas a los autores que desde las Ciencias Pedagógicas, estudiadas en la carrera constituyen los referentes para tomar decisiones. Se asume también las, normativas las cuales permitieron desde el punto de vista teórico dar coherencia, científicidad y organización a la propuesta.

Desde estos referentes la propuesta que sustenta la educación como un proceso social, participativo en el cual las interrelaciones que tienen lugar entre la familia, la escuela y la comunidad son vitales para educar (Chávez, 2004). Por tanto en el proceso de preparación de los padres que se organice, es preciso modificar conocimientos, pero sobretodo, transformar la concepción que de sí mismo y de los procesos educativos tienen los padres, los cuales deben valorarse como necesidades propias de los sujetos implicados.

Bajo este supuesto se considera que si los padres y familiares de niños con necesidades educativas especiales conocen las particularidades de sus hijos pueden estimular su desarrollo y aprovechar las potencialidades que poseen como familias. Por tanto, las actividades se consideran una vía en la oportunidad para ejercer las influencias necesarias que elevará sus conocimientos y dispondrán a los padres para realizar su función educativa con mayor intencionalidad y resultado.

Desde esta posición, la propuesta de actividades reconoce la posición de Blanco Pérez (2001), ampliada por Alfonso (2012), donde se afirma que la familia y sobre todo los padres, deberán aprovechar las potencialidades que posee para enseñar a sus hijos pero que ellos deben ser preparados para que cumplan un rol mediador entre lo que enseña la escuela y lo que les exige la sociedad, ajustando su desempeño a las posibilidades de los hijos. Es necesario continuar preparando a las familias para lograr que sean capaces de educar a sus hijos para que puedan resolver de manera creadora e independiente las situaciones que se le presenten en el quehacer diario.

Asimismo confirma que una propuesta de esta orientación deba sustentarse en el enfoque histórico cultural lo cual supone que el diseño de las actividades poseen un carácter mediatizado en la conformación de los conocimientos, habilidades y actitudes de los padres ante la tarea de contribuir a la formación de sus hijos en el hogar, sobre todo porque en el caso de escolares con necesidades educativas especiales es necesario anticipar, compensar o corregir las dificultades que limitan un desarrollo integral de la personalidad de estos niños sobre todo, en lo que respecta a la autorregulación, la transformación de los comportamientos y modos de actuación.

En este trabajo, el papel de los padres se justifica en que estos poseen el recurso esencial, lo afectivo y la preparación que se les ofrecerá fortalece lo cognitivo. Así, la propuesta se diseña a partir de acciones que propician un ambiente favorable y parte de diagnosticar el nivel de conocimientos que poseen los padres que conforman la

muestra, pero también de sus intereses, motivaciones y necesidades.

En este aspecto es conveniente puntualizar que el trabajo con familias debe ser vista como un proceso continuo, vital para todos los seres humanos a fin de prepararlo para la realización eficiente de las tareas de desarrollo para que logre desenvolverse con mayor independencia (Collazo & Puentes, 1992). Por tanto y para dar cumplimiento al objetivo planteado se procedió a estudiar varias propuestas y desde la reflexión crítica y contextualización a la realidad de estudio se diseñaron las actividades que se presentan a continuación.

La propuesta elaborada para este fin está conformada por actividades vinculadas entre sí. Están de manera didáctica estructuradas y se sugiere sean aplicadas en un tiempo de duración de 45 minutos y con 1 frecuencia mensual.

Las actividades poseen un formato sencillo en el cual se describen los componentes, pero se precisa comprender que estas poseen características muy distintivas como por ejemplo la reflexión que les permite pensar acerca de la realidad, su actuación y proyectar su modo de actuación en este caso, es frecuente la utilización de las técnicas participativas.

- Los resultados de la práctica

La implementación de las actividades se llevó a cabo desde septiembre a diciembre de 2015 en la escuela especial Dionisio San Román. Inicialmente se había concebido realizar las actividades de manera conjunta, pero, se entendió la necesidad de individualizar la orientación pues se convertía en una orientación más directa y regulada por las características socioculturales de cada padre y de su nivel de compromiso con las actividades que se organizaron. Sin embargo, no se renunció a combinar la actividad grupal como espacio de organización y debate.

El análisis integral de la memoria del investigador permitió identificar el aumento gradual de la participación de padres a solicitud del psicopedagogo escolar y controlar los cambios más notables a partir del lenguaje verbal y extra verbal de los padres durante y después de las actividades.

En general, los cambios cursaron en una tendencia progresiva de la motivación, a la comprensión, la proyección mediada para el estímulo y la reflexión grupal o interpersonal basada en vivencias compartidas tanto positivas como negativas. Los padres encontraron referentes de cómo actuar no solo en la intervención del facilitador, el investigador, sino también en los propios padres con los que compartían el cada actividad.

Se pudo apreciar que en las primeras actividades los padres se mostraron poco comunicativos, pero en la medida

que se fueron desarrollando, se apreció mayor motivación y deseo de realizar las actividades propuestas, pues las técnicas participativas propiciaban la participación y reflexión de los padres.

Las primeras actividades grupales con la participación del psicopedagogo del centro, la logopeda y maestra de habilidades comunicativas, se logró aumentar la asistencia de los padres 12 a 19

Durante el proceso se evidenció la posibilidad de este proyecto los padres se mostraron motivados, aunque poco comunicativos. Estos reconocieron sus responsabilidades en la educación de sus hijos; sobre todo pudieron socializar algunas de sus preocupaciones con respeto a su hijo e intercambiaron experiencias, lo que manifestaron asegurando que *"esta es una buena manera de prepararse; aprender y conocer nuevas ideas para manejar a sus hijos en el hogar."*

Al valorar la satisfacción y aprendizaje los padres se mostraban muy interesados en dejar explícita su motivación, a expresar sus vivencias con relación a lo aprendido en la actividad anterior y reconocieron su impacto en la vida cotidiana. Sobre todo, han incorporado una manera diferente de ofrecerle afecto a sus hijos, pues hasta ahora los sobreprotegían y no sentían alegría en su relación con ellos.

Durante las actividades se pudo confirmar que se había logrado asimilar el papel que les corresponde como padres en la formación integral de sus hijos. También se pudo percibir una visión proyectiva ante la tarea que les corresponde como padres; reconocieron que: *"aún queda mucho para hacer en el propósito de educar a los escolares con necesidades educativas especiales en y para la participación en la sociedad"*.

Al valorar la necesidad de promover una mayor interrelación en espacios públicos, culturales y de servicio con lo que tendrán que interactuar sus hijos se identificó la responsabilidad de apoyar al niño para que asumiera las posibilidades que en cada caso se le ofrecen y al reconocer estos contextos sociales puedan jugar un papel activo y protagónico en la participación en las actividades cotidianas.

Al concluir la aplicación de las actividades de preparación de los padres se aplicó un cuestionario en que se pretendía comprobar la efectividad y conocer sus valoraciones acerca de las actividades de preparación a padres organizados durante este periodo. En general la participación de los 12 padres diagnosticados al inicio y que se incluyeron en las actividades mantuvieron una adecuada asistencia a todas las actividades.

En las valoraciones los padres aseguraron que los temas facilitaron la comprensión y socialización de experiencias

y reconocieron que el tema que más les interesó fue la relacionada con la comunicación afectiva de los padres hacia sus hijos y el de socialización en los diferentes contextos pues resultaron los temas más relevantes para la vida cotidiana. Reconocieron en las actividades de preparación de padres, el valor de las técnicas participativas y reflexiones por su gran importancia para comprender y ampliar los conocimientos.

En cuanto a la valoración acerca de los resultados de las actividades se pudo constatar que los padres reconocen que las actividades fueron tanto informativas como de orientación y que les permitieron reconocer su tarea y comprender sus responsabilidades acerca de cómo apoyar y ayudar a su hijo. Pero aseguraron que estas actividades también contribuyeron a informar pues ellos ya conocían algunos temas.

Con respecto a lo aprendido ellos consideran haber aprendido mucho acerca de cómo continuar el trabajo de la escuela en el hogar, además de que alegan que se sintieron bien, participaron con tranquilidad y proyectaron lo que deben hacer desde el hogar para ayudar a sus hijos. El resto insistieron en identificarse con las posibilidades que le ofrecieron las actividades para comunicarse y proyectar lo que van a hacer como padres para educar a sus hijos.

Una vez concluido se discutió el resultado de las actividades con el psicopedagogo, la maestra logopeda y los directivos de la escuela los cuales habían participado como observadores en las diferentes actividades, en el análisis manifestaron que las actividades fueron innovadoras, reflexivas, orientadoras lo cual promovió la participación de los padres y sobre todo demostraron la posibilidad que ofrece este tipo de intervención en el cambio de modos de pensar y actuar de los padres.

A partir de los elementos expuestos el criterio de los especialistas y la aplicación en la práctica, la investigadora pudo confirmar que las actividades de preparación de padres de escolares con necesidades educativas especiales son:

Pertinentes porque se pueden adecuar a las condiciones de la escuela, utiliza los recursos fundamentales de la misma e ir incluyendo a padres que manifiesten el mismo problema durante el curso.

Factibles porque resuelve el problema de preparación que puedan tener los padres para continuar el proceso formativo en el hogar y logra una mayor coherencia en la influencia educativa. Se demostró además que las actividades pueden insertarse en la estrategia de trabajo con la familia que tiene la escuela.

Sustentable por la capacidad de mantener y perdurar las actividades en la escuela considerando la preparación y experiencia del psicopedagogo para ampliarla y seguir implementado.

Transferible pues por sus objetivos, contenido, metodologías y recursos puede ajustarse a otros contextos educativos que atiende a escolares con necesidades educativas especiales a partir de las posibilidades y oportunidades que ofreció para su implementación en la práctica considerando la estructura y organización del proceso.

Por tanto, la propuesta demostró su validez y según la propia opinión de la dirección, estas actividades se mantendrán y se sistematizarán en la práctica aumentando su aplicación a otros temas que emerjan como resultado. Esta consideración queda acordada y aprobada.

CONCLUSIONES

El estudio realizado permitió identificar como conclusiones al menos dos ideas. Por un lado, se confirma que la escuela tiene la responsabilidad de favorecer estos procesos a partir de las necesidades de los padres y las indicaciones del sistema educativo y esto se logra al elaborar un sistema de actividades en las que, aprovechando el vínculo afectivo de los padres con los hijos, se estimule la apropiación de los conocimientos, habilidades y actitudes para contribuir a la formación integral de sus hijos.

Por otro lado, la propuesta de actividades para la preparación de los padres de escolares internos de la escuela especial Dionisio San Román que se presenta tomar en consideración las características del proceso de educación familiar de la escuela general básica, los aspectos esenciales de la orientación educativa en este contexto y asume la responsabilidad del psicopedagogo escolar para dirigir este proceso desde una posición orientadora. La práctica demostró que los métodos aplicados, la reflexión, las técnicas participativas permiten ampliar la participación de los padres y crear un clima positivo para el cambio.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera, J. (1996). *La familia: Sus implicaciones Psicológicas y sociales*. Madrid: Universidad de Azuay.
- Albert Gómez, M. J. (1995). *La familia una institución permanente en el tercer milenio*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Alfonso Moreira, Y. (2012). *La participación de la familia y la comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria*. Tesis Doctoral. Cienfuegos: Universidad de Ciencias Pedagógicas Conrado Benítez.

- Arias Beaton, G. (1997). *La educación Familiar en nuestros hijos*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Basnueva, N. (2013). *Propuestas de actividades dirigidas a la familia para potenciar la socialización de sus hijos con limitaciones físico motoras*. Tesis de maestría. Cienfuegos: Universidad de Ciencias Pedagógicas Conrado Benítez.
- Bell Rodríguez, R. (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Blanco Pérez, A. (2001). *Introducción a la sociología de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Calviño, E. M. (2012). *Orientación Psicosocial de la Familia*. La Habana: Vale la Pena.
- Cañedo Iglesias, G. (2002). *Familia y necesidades educativas especiales*. Tesis Doctoral. Girona: Universidad de Girona.
- Castro Alegret, P. L. (1996). *Cómo la familia cumple su función educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Collazo Delgado, B. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chavez Rodríguez, J. (2001). *Filosofía de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García Batista, G., et al. (2002). *Compendio de pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Márquez Fernández, M. (2009). *Preparación de la familia para la atención e integración de escolares con discapacidad múltiple*. Tesis maestría. Cienfuegos: Universidad de Ciencias Pedagógicas Conrado Benítez.
- República de Cuba. (1998). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Torres González, M. (2003). *Familia, Unidad y diversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 22

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA LITERATURA EN EL BACHILLERATO. UNA REFLEXIÓN NECESARIA

THE EDUCATION AND THE LEARNING OF THE LITERATURE IN THE BACCALAUREATE. A NECESSARY REFLECTION

Lic. Virginia Sánchez Andrade¹
E-mail: virginiasanchez73@gmail.com
Dra.C. María Caridad Pérez Padrón²
E-mail: mcperez@ucf.edu.cu

¹Universidad Metropolitana del Ecuador. República del Ecuador

²Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Sánchez Andrade, V., & Pérez Padrón, M. C. (2016). La enseñanza y el aprendizaje de la literatura en el bachillerato. Una reflexión necesaria. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp. 147-152. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La formación del joven hoy con una cultura general que le permita transitar hasta la universidad, es una de las cuestiones que está en las agendas de las instituciones educativas. En esta misión, el nivel conocido como Bachillerato, a partir de la enseñanza-aprendizaje de la literatura, puede ser parte activa de este encargo con posiciones teóricas y prácticas que ratifiquen su condición de eje de formación humanista. Reflexionar sobre el proceso es la intención que anima este trabajo; se advierte el alcance que tiene enseñar Literatura en los colegios como base de aprendizaje cultural. Se plantea la idea de considerar la formación de la competencia literaria como base de proyectos educativos. Las autoras coinciden en la articulación de las actividades docentes y extra curriculares desde la secuenciación metodológica que supone establecer el acercamiento a la obra, la interpretación, la valoración y extrapolación de los aprendizajes a la vida cotidiana.

Palabras clave:

Literatura, competencia literaria, enseñar a aprender, bachillerato.

ABSTRACT

The young today's formation with a general culture that allows him to traffic to the university, is one of the questions that is in the calendars of the educational institutions. In this mission, the well-known level as Bachelor level, starting from the teaching-learning of the literature, it can be active part of this responsibility with theoretical and practical positions that ratify their condition of axis of humanist formation. To meditate on the process is the intention that encourages this work; the reach is noticed that has to teach Literature in the schools like base of cultural learning. He/she thinks about the idea of considering the formation of the literary competition as base of educational projects. The authors coincide in the articulation of the educational activities and curricular extra from the methodological sequence that supposes to establish the approach to the work, the interpretation, the valuation and extrapolation from the learning's to the daily life.

Keywords:

Literature, literary competition, to teach to learning.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la vida escolar es recurrente que se priorice el estudio de la enseñanza y aprendizaje de la literatura. Cuentos, poesías, ocupan un espacio en el currículo con una amplia gama de intenciones formativas, casi siempre relacionadas con el dominio de la lengua, la historia, es decir, la cultura en general. Investigaciones asociadas a la pertinencia de los programas justifican la importancia del estudio de esta materia en sus diferentes taxonomías y temáticas, pero al llegar al bachillerato las valoraciones respecto a la literatura se identifica con un proceso que tiende a ser aburrido, tedioso, que lejos de dejar una vivencia positiva desarrolla rechazo por los estudios literarios, todo lo cual se vincula con los hábitos y habilidades lectoras.

Entre los argumentos que justifican esta situación están las limitaciones técnico- metodológicas que caracterizan la didáctica utilizada en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la literatura: el énfasis en los detalles y de la vida del escritor seleccionado, la enumeración de las obras escritas por el autor, el análisis de los aspectos gramaticales, recursos, técnicas, figuras literarias o de juicios críticos, mecánica utilización y dependencia de uno o más libros de texto, en desmedro de la lectura, análisis, crítica, valoración e interpretación de las obras literarias, resultan, entre otras, prácticas habituales que aun no se ha logrado desterrar.

Esta situación influye en que los estudiantes tiendan a conformarse con aprender a leer y se acentúe el poco interés por el estudio de la literatura y el gusto por la lectura, dos aspectos, que aun estando asociados, no se pueden asumir como lo mismo, cuando se trata de enseñar y aprender literatura. Interesa entonces, la detención en esta última idea sobre todo porque el reto del bachillerato en el siglo XXI valoriza sus potencialidades formativas.

DESARROLLO

La literatura comparte el deseo común del arte y de la ciencia por el conocimiento, por tratar de dar a conocer y comprender el mundo; comparten también esa curiosidad innata del ser humano y el deseo de superación, pues el fin de esta es reflejar la cultura en sus diferentes formas expresivas.

Barthes (1984), destaca que la literatura como una “lengua metaliteraria” debe asumir como objeto el estudio de la unidad mínima de significación, constituyéndose en una verdadera “gramática” que produce estereotipos, que pueden ser transferidos en cualquier circunstancia, contribuyendo a la construcción del léxico a partir de un repertorio básico de comunicación.

Kristeva. (1981), reconoce a la literatura como un mosaico intertextual apreciable por el lector competente. En la obra se propone la identificación de significados y esquemas de la trama cuya modalidad textual se presenta como un resultado de permanencia y renovación de sus modalidades discursivas.

En particular, la literatura tiene una visión holística del mundo desde la que se puede lograr integrar varias perspectivas, asumiendo como referencia un marco epistemológico amplio y abierto, desde el cual se configura su contribución formativa, objetivo que pondera su utilización en todos los niveles educativos. En cualquier caso para entender esta idea es preciso primero considerar los usos que se le pueden otorgar con estos fines.

Entre sus funciones la literatura lleva implícita la proyección y mantenimiento de los valores, formas y estructuras referentes de la cultura. En ella la observación de las peculiaridades del género configura un discurso que elabora y reelabora modelos de la tradición literaria, desde los modelos de interpretaciones del momento en que tiene lugar la creación artística.

Supone, además, que a partir de la participación personal del receptor la literatura propicie la apreciación del hecho literario, contribuya a la formación del hábito lector en la sucesión progresiva de experiencias que irán determinando la correlación entre el lector implícito o destinatario y el receptor, quien construye los significados e interpreta las peculiaridades del discurso, estableciendo conexiones intertextuales que pueden llegar a expresarse en producciones o en la configuración de ideologías, saberes asociados al proceso creativo.

En principio el estudio de los antecedentes históricos y tendencias acerca del valor de la Literatura en el proceso de formación exige que sea concebida como recurso de aprendizaje que nutre a la Historia a pesar de ser asignatura autónoma en tanto que las obras son la manifestación del desenvolvimiento histórico de los pueblos y personas. Esto permite compartir la visión expresiva y representativa de valores estéticos e ideológicos.

Desde aquí se logra entrelazar el objeto epistémico de la Literatura y el modelo de formación que desde las configuraciones cognitivas, emocionales de naturaleza axiológica emerge la noción de lo estético como una alternativa para satisfacer la necesidad del porqué aprender y para qué puede ser útil.

En este mismo orden la literatura contribuye al desarrollo de actitudes estéticas, así como al desarrollo de la identidad cultural. Se confirma así que la Literatura favorece en gran medida el crecimiento cognoscitivo y espiritual; sin

embargo, no es frecuente que se le atribuya un papel determinante en la formación de los estudiantes.

En este orden también se identifican propuestas que desde una postura utilitaria valorizan su uso como recurso formativo para la ética, la estética, la interpretación histórica. O solo el objeto de estudio se asocia a los aspectos estructurales del texto.

No se toma en consideración que dentro de la Literatura existe un orden de objetos al que también pertenecen los sueños, las fantasías, los actos fallidos, por lo que permite ilustrar muchos de los supuestos propios y en este sentido se pueden destacar, asimismo, aspectos políticos, económicos y éticos, dirigidos hacia una crítica social.

Sin embargo, en una perspectiva del análisis más profunda y comprometida alude al desarrollo de las competencias específicas de enseñar a aprender Literatura, lo cual constituye fundamento básico para justificar su presencia en el currículum del bachillerato.

La complejidad que centra la definición de las competencias y en particular la literaria impide asumir reglas o términos unívocos; más bien se precisa atender a la particularidad que matizan los múltiples aspectos de la literatura que supera entenderla en su capacidad interpretativa y productiva desde el canon teórico literario para introducir en ella la valoración de la experiencia lectora, la capacitación para la lectura de creación artística bajo el signo de lo lingüístico y en contextos semióticos que favorezcan la formación de un lector autónomo preparado para legitimar las referencias intertextuales que devienen luego en aportaciones, saberes, expectativas y la estimulación del desarrollo de una comunicación.

Más allá de los enfoques acerca de la competencia y su formación, los referentes que confirman la pertinencia de declarar una competencia literaria se encuentran en este caso en los planteamientos de Culler (1978, p.89) quien afirma que poseer competencia literaria, es poseer un conjunto de convenciones para leer los textos literarios, y por otro lado apunta, añadiendo nuevos elementos: *“quien carezca de ese conocimiento, quien no esté versado en absoluto en literatura ni esté familiarizado con las convenciones por las cuales se lee la ficción se sentirá completamente desconcertado ante un poema. Su conocimiento del lenguaje le permitirá entender frases y oraciones, pero no sabrá- en sentido totalmente literal- qué hacer con esa extraña concatenación de frases. Será incapaz de leerla como literatura (...) por carecer de la compleja “competencia literaria”*

Los conocimientos lingüísticos del receptor, son indispensables para la conversión de las secuencias en

significados, así como la acumulación de los saberes que configuran su experiencia literaria, su “enciclopedia personal”, favorecerán la comprensión del texto.

Se insiste en que la competencia literaria supone la capacidad de comprender distintos tipos de relación semántica en el que se destaca el condicionamiento social que permite el reconocimiento de los valores del texto, su conocimiento de los códigos literarios y metaliterarios que posee y proyecta no sólo en la recepción de producciones estéticas, sino que incluye múltiples actos de comunicación sociocultural.

La competencia literaria informa acerca del lector y se compone del conocimiento de los convencionalismos comunes y compartidos (lector –autor, lector grupo cultural, autor-grupo cultural) con relación al repertorio (referencias intertextuales, normas sociohistóricas, contenido, etc. que incluye el texto) (Iser, 1976).

Pero en el desarrollo de la competencia literaria no puede obviarse que el autor, prevé los saberes de base y el tipo de capacidad del lector que serían deseables para que este estableciera sus horizontes y expectativa. Jauss (1978). Sin embargo, la recepción de la obra literaria requiere que cada lector en cada acto de lectura personal atribuya valoraciones que se suponen adecuadas y necesariamente coherentes a diversos tipos de obras que pertenecen a su tradición cultural y a otras tradiciones.

Si bien el lector atiende a las características del texto, sigue las pautas de recepción de este y busca en él posibles correlaciones y normas de coherencia que le permitan articular los componentes textuales con el fin de establecer una significación al texto, se supone que en ella trasciende al integrar o hacer converger estos saberes con la vida diaria.

De este modo la competencia literaria está estructurada en componentes y operaciones cognitivas, con planteamientos generales desde la recepción literaria como habilidad cultural, planteamientos didácticos hacia la educación literaria, operaciones discursivas que potencian el desarrollo del proceso de recepción oral y escrito.

Por tanto, se considera como competencia literaria al resultado del proceso educativo orientado a desarrollar una formación literaria, el lector modelo y la negociación del proceso didáctico, criterios para seleccionar las lecturas, disfrutarlas y utilizarlas como referente de modo de actuación.

No se trata entonces de una competencia que sólo puede tener un significado en la formación especializada, sino que se convierte en el canon formativo de la educación lecto-literaria, que contiene: la obra y el lector, de la historia

literaria a la recepción personal de las obras literarias, orientación didáctica y teoría literaria. Esta posición, explica que en el bachillerato, la Literatura puede privilegiar la formación de la competencia literaria de los estudiantes, y esta se convierte en la principal contribución que deberán regir los programas de promoción de lectura y el análisis literario, desde un enfoque integrador, que suscite la reflexión, la admiración por lo bello, la formación de una identidad nacional y la adquisición de conocimientos manifestados en su comportamiento diario y en su futura labor profesional. Este sería un eje esencial en la propuesta para el diseño de una educación humanista.

Pero, tal consideración se sitúa dentro de las características del proceso de enseñar y aprender la literatura, rebaza pues la utilización de la Literatura en el currículo para verlo asociado al proceso de formación, lo cual connota espacios no curriculares en los cuales se distinguen implicaciones organizativas y didácticas que por supuesto, determinan hacia dónde deberán ir las decisiones curriculares.

Acercarse al planteamiento pedagógico de enseñar a aprender literatura debe reconocer que, tal como insiste Retamoso (s/n), la pedagogía de la Literatura contemporánea ha sido “modelada” por la historia literaria, lo cual explica que esta, al ser nacida en una época de constituciones se le proveyera de principios, categorías teóricas y metodológicas.

Pero, como disciplina posee categorías articuladas en sistema, permitiendo la clasificación según objeto de estudio a la vez que integra los textos que se van identificando desde medidas y valores dados de concepciones previamente analizadas, sobre el objeto textual.

Desde la perspectiva de análisis que aquí se plantea se entiende que enseñar y aprender literatura en el bachillerato, debe ser considerada como un proceso en donde convergen lo cognitivo y lo afectivo en el momento del encuentro estudiante, mundo y texto. Es por esta razón que se puede asegurar que la literatura es mediadora del saber que pretende acercar la subjetividad, la libertad y el goce.

Estas consideraciones advierten la necesidad de precisar primero la importancia de asumir la unidad entre lo conceptual y lo vivencial, de manera que el diálogo entre la experiencia y la teoría enriquezcan al docente, a los estudiantes y a los demás actores del proceso formativo. Es allí donde la literatura actúa al presentar -con sutiles detalles el significado real de la formación.

La descripción introduce en la especificidad del mundo de la vida y toca con variabilidad y detalle el escenario donde se construye lo humano; presentándose los ideales, principios, conflictos y obstáculos de todo proceso formativo.

Dentro del bachillerato y en los primeros cursos universitarios, se trata de permitirle al estudiante que disfrute su condición de lector al sumergirse en la propia vivencia y reconocer el valor de lo pequeño, representado en las experiencias presentes en lo cotidiano. Así, se coincide en que mediante la construcción del marco conceptual para la aplicación de los sistemas de actividades de enseñar y aprender literatura se acerca a un modelo teórico que cumplen las funciones metodológicas orientadas a la producción de conocimientos a través de estímulos perceptuales de la obra en la cual intervengan lo visual, lo auditivo y lo motor. En este caso, la interacción de la Literatura con el resto de las asignaturas se asume como eje del modelo integrador hacia la formación humanista.

La metacognición del estudiante deberá dirigirse entonces a la identificación del logro de la competencia literaria, la cual debe tributar a otras competencias básicas, comunicativas, axiológicas que desde el contexto sociocultural matizarán las estructuras discursivas, el proceso cognitivo, de comprensión y producción de significados mediante el trabajo con los textos.

La selección de cada obra, es ya en sí una exigencia que debe tenerse en cuenta, con el propósito de lograr en el estudiante el aprovechamiento de sus conocimientos, experiencia literaria, códigos semánticos y semióticos con los que se acerca al texto, tanto para aprender, como para recrear su tiempo libre. De esta manera el docente que asume la función de promotor de lectura, de mediador, amplía su responsabilidad y en la medida que acerca a los estudiantes a leerlos, guía hacia una comprensión más holística del texto literario, lo adentra y entrena en la intertextualidad y en las transferencias necesarias y propias de todo encuentro con una obra literaria.

Luego, la lectura literaria con fines formativos se torna en una actividad compleja y de gran significación, en la que intervienen las interacciones que propician la comprensión y el análisis de los valores culturales y artísticos de la obra y se convierten en una oportunidad para la canalización de emociones, ideas, conceptos, puntos de vista, expectativas, otorgando un valor agregado al acto mismo de leer y a la obra, al autor y a la situación literaria que la generó

Enseñar a aprender literatura se considera una forma de fusionar e integrar el discurso y la vida, lo cual valoriza su contribución a la formación del joven, al brindarle pistas que le facilita y enriquecen su relación con la vida cotidiana. Lineros (2010, p.6), explica que es necesario dejar bien claro que la Literatura sirve para enriquecer, preparar, esclarecer, despejar y dotar a los hombres y mujeres de hoy y de cualquier momento de mayores y mejores armas para

afrontar los desalientos y las contradicciones de la vida en tres aspectos fundamentales:

- I. En el nivel individual: contribuye a la formación tanto humana como estética del individuo.
- II. En el nivel social: contribuye a la formación del ciudadano, al servicio de la libertad, dignidad y solidaridad; así como al servicio de la cultura.
- III. En el nivel técnico: contribuyendo al perfeccionamiento del uso del lenguaje (comprensión y expresión escritas)

Se confirma así lo argumentado por Coseriu (1987), cuando señala que “enseñar Literatura no es explicar Literatura, sino enseñar a leer, que implica, entre otras cuestiones, considerar los aspectos sociológicos y culturales implicados en la competencia literaria, o mejor en esa denominada competencia intertextual, el intertexto del lector, que se activa en la lectura del discurso estético y lúdico”.

Es importante destacar cómo la Literatura contribuye al desarrollo de habilidades para observar, reflexionar, analizar, criticar, extrapolar sobre la base de los propios puntos de vista. El estudiante se entrena, a partir de su participación en discusiones grupales, en el respeto hacia el criterio del otro, y saber escuchar.

La reflexión en torno a estos aspectos formativos, didácticos, no exime una proyección que hilvane las distintas artes al acercarse a la literatura, aportando a una educación artística, estética, cargada de valores necesarios y útiles para la vida.

Se ha considerado oportuno citar a. Montañó (2013, p.180) por lo esclarecedoras que resultan sus valoraciones, en relación al tema que ocupa la atención. Plantea el especialista:

“A los efectos de la enseñanza será necesario un replanteo de articulaciones y síntesis, de manera tal que se puedan transformar las prácticas didácticas y se retome la dimensión humanizadora de la literatura para lograr la formación integral de niños, adolescentes y jóvenes en sus diversas facetas: estética, ética, lúdica, intelectual, semiótica o simbólica, verbal o lingüística, sociocultural y afectiva. Cualquiera de las posiciones anteriores deberá vincularse en el plano pedagógico y didáctico, con el objetivo para el cual se toman los textos literarios desde el diseño curricular”

CONCLUSIONES

Las reflexiones realizadas sobre la enseñanza y el aprendizaje de la literatura, se han centrado en el reconocimiento de la importancia y funciones de ésta en el currículo, y cómo desde el logro de la competencia literaria es posible introducir al lector en el disfrute de las variadas opciones que el texto literario puede ofrecer. Enseñar y aprender

Literatura exige una preparación multidisciplinaria por parte del docente que la imparta cuando se trata de la formación del estudiante del bachillerato.

BIBLIOGRAFÍA

- Barthes, R. (1984). *La escritura del suceso. El susurro del lenguaje*. Más allá de la palabra y la escritura. Buenos Aires: Paidós.
- Coseriu, E. (1987). *Acerca del sentido de la enseñanza de la lengua y la literatura*, en *innovación en la enseñanza de la lengua y la literatura*, MEC. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos94/lectura-como-via-desarrollo-actitudes-esteticas-estudiantes-universitarios/lectura-como-via-desarrollo-actitudes-esteticas-estudiantes-universitarios2.shtml#ixzz3EG5ltAXQ>
- Culler, J. (1978) *La poética estructuralista*. Barcelona: Anagrama.
- Frugoni, S. & Cuesta, C. (2004). *Prácticas de lectura y escritura. Entre la escuela media y los estudios superiores. Literatura (cuaderno de trabajo para los alumnos). Cursos de apoyo para la articulación entre el nivel medio/Polimodal y los estudios superiores*. Buenos Aires, Secretaría de Políticas Universitarias/Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Recuperado de http://www.me.gov.ar/artisup/mat/alu_lit.pdf.
- Iser, W. (1976). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: Johns Hopkins University Press. Trad. *El acto de leer*. Madrid: Taurus.
- Jauss, H. (1978): *Experiencia estética y hermenéutica literarias*. Madrid: Taurus.
- Kristeva, J. (1981). *Semiótica. Madrid: Fundamentos*.
- Lineró Quintero, R. (2010) *Didáctica de la Literatura*. Recuperado de <http://www.contraclave.org/>
- Lomas, C. (2005). *La educación literaria en la enseñanza obligatoria*. Recuperado de http://aulavirtual.uji.es/file.php/993/La_educacion_literaria_en_la_ensenanza_obligatoria.htm
- Martínez, A. (2008). *El docente universitario y su espacio de formación fundamentación de una propuesta*. Venezuela. Encontrada en: http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol9_n2_2008/6_art_3_Ana_Beatriz_Martinez.pdf
- Mendoza, A. (1995). *De la Literatura a la interpretación*. Buenos Aires: **Buenos Aires**. A-Z Editora.

Montaño, J.R. (2013). Problemas actuales de la enseñanza de la literatura” p 180. En: Didáctica de la lengua española y la literatura TII A. Roméu (Compilación). La Habana: Pueblo y Educación.

Mukarovsky, J. (1977). Lenguaje standard y lenguaje poético. En: Escritos de estética y semiótica del arte. Barcelona: Gustavo Gili.

Rematoso, R. (S/N). Historia Literaria y pedagogía. Recuperado de http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/4374/mod_resource/content/2/Retamoso.%20Historia%20literaria%20y%20pedagog%C3%ADa%20de%20la%20literatura%20em%20La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20literatura%20como%20problema.pdf

Schwartz, A. (2012). Arte, literatura y ciencias. Hacia un mestizaje del conocimiento. Recuperado de <http://gustavoarielschwartz.org/2012/07/26/arte-literatura-y-ciencia/>



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 23

EL CENTRO UNIVERSITARIO MUNICIPAL Y SU NUEVA PERSPECTIVA DE TRABAJO EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

THE MUNICIPAL UNIVERSITY CAMPUS IN PALMIRA AND ITS NEW PERSPECTIVE OF WORK IN SENIORS HIGH SCHOOLS

MSc. Eduardo Jesús Luzárraga Tejada¹

E-mail: ejluzarraga@ucf.edu.cu

MSc. María Esther Fernández Morera¹

E-mail: mefernandez@ucf.edu.cu

MSc. Sara Esther Pérez González¹

E-mail: sperez@ucf.edu.cu

¹Centro Universitario Municipal Palmira. Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Luzárraga Tejada, E.J., Fernández Morera, M. E., & Pérez González, S. E. (2015). El Centro Universitario Municipal y su nueva perspectiva de trabajo en la Educación Media Superior. Revista Conrado [seriada en línea], 11 (52). pp. 153-158. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Como resultado del trabajo directo de los centros universitarios municipales en los Institutos Preuniversitarios y la colaboración directa en la docencia, en este caso, en la asignatura de Física, es por lo que se aspira a introducir algunas modificaciones necesarias en la organización del contenido a impartir en el 12mo grado. La asignatura de Física en el ciclo de la Educación Media ha sufrido a partir de los años 90 y principios del tercer milenio transformaciones tales que, en aras de resolver problemáticas a corto plazo se han creado grandísimas lagunas a largo plazo. El llamado aligeramiento de los programas de estudio, la eliminación de la unidad El Universo en 9no grado y de Astrofísica en 12mo y la eliminación de la Astronomía como asignatura por diversas razones, han tenido como resultado una marcada reducción del conocimiento del cuadro físico del mundo por parte de los estudiantes, y hoy, para desarrollar los contenidos previstos en la física del 12mo grado referidas a la visión del Cuadro Cuántico del Mundo es prácticamente imposible por el desconocimiento del escenario que se requiere para comprender en una primera aproximación los fenómenos y teorías modernas que se exponen. Junto a la divulgación en la prensa escrita, televisiva y digital del mundo actual se requiere de una actividad docente que motive y que abra de alguna manera el espectro que tiene el estudiante para ubicarse en tiempo y espacio y en los adelantos del siglo XXI.

Palabras clave:

Centros Universitarios Municipales, universo, astrofísica, cuadro cuántico, transformación.

ABSTRACT

As a result of the direct labor of the University Municipal Centers in the Pre-University Institutes and the direct collaboration in teaching, in this case, in the subject of study of Physicist, it is so that some necessary modifications into are aspired to put the organization of the content to give in the 12mo to put some necessary modifications the organization of the content to give in the 12mo. The subject of study of Physicist in the cycle of the Secondary Education has suffered from the age of 90 and principles of the third millennium transformations such that, for the sake of solving short-term problems they have created very large lagoons in the long term. The so-called quickening of the study programs, the elimination of the unit The Universe in Ninth degree and of Astrophysics in 12mo and the astronomical elimination like subject of study for a variety of reasons, have resulted in a marked reduction of the knowledge of the Physical Picture of the world on behalf of the students, and today, in order to develop the contents foreseen in physics of the 12mo. Next to the broadcasting in the written, television and digital press of the present-day world that the student to position oneself in time and space and in the advances of the century has XXI requires itself of a teaching activity that he causes and that turns on somehow the spectrum.

Keywords:

University Municipal centers, universe, astrophysics, quantum picture, transformation.

INTRODUCCIÓN

Desde las postrimerías del anterior siglo y en el presente, como proceso dialéctico e ininterrumpido se ha manifestado un fuerte ascenso en el campo de la información y en las comunicaciones. Como un primer resultado de este proceso es la disminución notable entre el tiempo que media entre un descubrimiento y su aplicación práctica en la ciencia, la tecnología y por supuesto de su disfrute y empleo por la sociedad.

Cuba, como país con una trayectoria educacional sin precedentes, que ha sido una tierra en la que han sobresalido grandes figuras en el campo de las ciencias, que ha dado pasos firmes en el desarrollo integral pese a las limitaciones impuestas por potencias foráneas, forma parte de ese mundo que se modifica a diario y requiere de una sólida formación de las nuevas generaciones, de manera tal que marchen juntas hacia la consolidación de las conquistas que hasta ahora han sido la barrera inexpugnable que no han podido franquear los que han ansiado tomar la llave del Golfo de México.

La respuesta de inserción de Cuba como país en este inminente movimiento científico, se ha venido materializando ya desde hace varios años: se han creado polos científicos, institutos de investigación, se han informatizado diferentes dependencias e instituciones, se ha difundido y con ascenso la telefonía celular, se han establecido cinco canales televisivos nacionales, se trabaja en su digitalización con culminación en 2021, e independientemente de la programación, cada uno ofrece en mayor o menor grado aspectos del avance científico mundial y de los aspectos más relevantes de la ciencia contemporánea, y junto a esto, se han creado capacidades para el acceso a la internet por la población tomando diferentes alternativas, lo que arroja como resultado que cada día se da un paso más al enriquecimiento de la cultura científica de la nación.

La mayoría de los territorios se encuentran con un preocupante déficit de personal docente de esta especialidad, realmente existen en número los profesores pero en una gran parte no cuentan con los recursos didácticos y metodológicos mínimos para despertar el interés desde los primeros grados por el estudio de esta disciplina en los estudiantes, materializándose este resultado en las opciones de los que aspiran a carreras universitarias y que en los últimos cinco años no existe ningún estudiante cursando esta especialidad en la rama pedagógica en la modalidad de curso diurno en lo que a este municipio se refiere, además de los seis centros de educación media en cinco, hay personal contratado.

Lo anterior impone y exige un cambio en la concepción del proceso docente, este clama por una mayor preparación por parte de aquellos que imparten diferentes contenidos, que están en el escenario docente y que son los encargados ahora, no de transmitir a otras generaciones los elementales

saberes existentes en épocas anteriores, sino de estar a la par del desarrollo y a la par de los nuevos avances científicos y convertir el acto de la docencia en un proceso que se corresponda con la actualidad y no con un recuento histórico.

DESARROLLO

El profesorado especializado en Física, su formación y los planes de estudios implementados en la Educación Superior han transitado por diferentes etapas las cuáles tienen marcadas características. En el año 1976 se crea el llamado plan A para la formación de Licenciados en Educación, que también contempla la formación de un profesor de Física para el nivel medio en su totalidad, concepción que se mantiene en los que continúan hasta el año 2003, denominados planes B y C con modificaciones que permitían el dominio con bastante profundidad de la disciplina. La Didáctica de la Física cambio su nombre por el de Metodología de la Enseñanza de la Física y tuvo un peso creciente en los currículos correspondientes.

En esta época se formaron, tanto en Cuba como en la antigua URSS, los primeros doctores, másteres y especialistas en la Didáctica de la Física cubanos. Grupos de metodólogos provinciales y nacionales, así como profesores de Física de los Institutos de Perfeccionamiento Educacional (IPE) y de los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Exactas (IPVCE) del país, realizaron profundos estudios de postgrado en la antigua República Democrática Alemana (RDA). La influencia de estos profesionales con educación posgraduada y la experiencia pedagógica alcanzada determinaron cambios sustanciales en el nivel de profundidad y el enfoque del curso de física en la secundaria básica y en el preuniversitario, que se concretaron en el perfeccionamiento del sistema educacional a finales de los años 80.

A partir de los últimos años de la década de los 90, la Física, que formaba parte del grupo de exámenes para el ingreso a la educación superior es eliminada al igual que el resto de las especialidades, esto trajo cierta disminución en el interés por la asignatura, tanto para estudiantes como para los docentes.

A partir del 2004 se efectúan transformaciones en la enseñanza de la Física en la educación secundaria básica y preuniversitaria cubana, que condujeron a la apertura de carreras denominadas de perfil amplio. Etapa no muy feliz para la disciplina. En estos momentos se forma un profesor de Matemática y Física, tanto para la secundaria básica como para el preuniversitario cubano, que desde el punto de vista profesional es más ventajoso que el anterior plan pero aún su preparación dista de la necesaria para el enfrentamiento de los retos actuales.

La formación de este profesional es un desafío que hay que enfrentar y del cual se es parte aunque se reconoce que no

resolverá en un corto plazo la cuantía de los problemas existentes. Se tiene previsto en un futuro cercano comenzar con carreras menos amplias, más específicas con la eliminación de la doble asignatura. Esa sería la vía más adecuada para la formación de especialistas que pueden estar llamados a fortalecer la educación en la rama de las ciencias.

En esa época hubo un deterioro casi absoluto de los laboratorios existentes en secundaria básica y en preuniversitario con magníficas dotaciones, cambiaron los métodos interactivos propios de la asignatura, sustituidos por experimentos virtuales y tratados con insuficiente profundidad.

Acompañado a lo anterior se experimentaron cambios en los diferentes programas de estudios, reduciendo en algunos casos las horas de docencia, se simplificaron procesos que resolvieron un problema a corto plazo lo que a largo plazo ha sido dañino, perjudicial y pernicioso, no solo para esta disciplina, sino para el razonamiento lógico en la escuela media en general.

La humanidad ha avanzado direccionalmente en los últimos tiempos, esta se mueve hacia el futuro a la gran velocidad de un segundo por segundo, lo que implica que el desarrollo de las ciencias tiene que estar a la par de esa cifra y a esa misma vertiginosa velocidad introducir una transformación en la didáctica de las ciencias en el marco de la escuela. No se puede olvidar que el conocimiento, la tecnología y la ciencia evolucionan exponencialmente.

Existen otros factores que inciden directamente en la transformación de la docencia y que han venido gravitando a través de los años y que hoy, a pesar de todos los esfuerzos que se ejecutan por el Ministerio de Educación con énfasis en la inversión en recursos y diferentes medios de enseñanza, no hay correspondencia entre los modos de actuación de los profesionales de la educación y la utilización de estos recursos para la formación de sólidos conocimientos en los alumnos y generalmente estos últimos, son los más afectados en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La experiencia actual enfocada hacia la siguiente transformación surge como un resultado derivado de la concepción de los centros universitarios municipales, en la segunda década del siglo XXI, y cuando se cita esta época, es porque la misión de la mencionada entidad tuvo una marcada metamorfosis. Disminuye la matrícula en el pregrado, disminuye el personal por plantilla, se incrementa el accionar en los centros de la educación media superior con una mayor incidencia en los preuniversitarios impartiendo metodología y docencia en los mismos, y se convierte este accionar en una de las tareas más complejas y a la vez que son necesarias ejecutar con la mayor seriedad posible por cuanto trata, entre otras aristas, de preparar lo mejor posible

a aquellos que ingresarán posteriormente en la Educación Superior, sean o no optantes por carreras pedagógicas.

Otro de los aspectos novedosos es el tratamiento de la formación vocacional hacia carreras priorizadas, lo que propicia un concepto acabado de la situación real que tienen los educandos en la actualidad, tanto en el campo de las ciencias, las humanidades, la sociedad y la cultura medioambientalista.

Es necesario agregar que las últimas dos décadas, y lo que va de la presente se han caracterizado por la escasas ofertas de cursos de superación postgraduada al igual que cursos de superación a nivel territorial en esta disciplina, que unido a la pobre formación de estos profesores han propiciado que los alumnos que hoy se reciben en los preuniversitarios provenientes de las secundarias básicas y los que pasados por un proceso de preparación y examen llegan a la Educación Superior, no tienen la formación elemental ni cuentan con el mapa teórico conceptual mínimo que se requiere para continuar la asignatura en el nivel inmediato superior. Esto, unido a otras causas como la escasa motivación, el no adecuado tratamiento diferenciado, la poca estimulación individual, no utilización correcta de los medios de enseñanza y el manejo inadecuado de la actualidad provoca un rechazo de los estudiantes por el estudio de las ciencias exactas.

En relación con el estado actual de la didáctica de las ciencias llama poderosamente la atención la flexibilidad que se establece en sus fronteras, de manera que gran cantidad de términos hoy forman su sistema categorial, tómense por ejemplo: concepciones alternativas, teorías implícitas, secuencia de clases, relaciones ciencia-tecnología-sociedad, enfoque socio cultural, diseño de experimentos, análisis epistemológicos entre otras y a veces se cuestionan elementos tales como: qué ciencia enseñar, cómo enseñarla, para qué enseñarla, demostrándose que la relación de la didáctica de las ciencias con otras disciplinas científicas es variada, tanto que a veces queda insatisfacción de que no existe una coherencia que permita a estudiantes y profesores obtener conocimientos sistematizados de la misma.

En particular la física, ha llegado a ocupar un lugar de complejidad casi absoluta entre el estudiantado de nivel medio y en los primeros años de las carreras de ingeniería dados los antecedentes declarados con anterioridad, no se trabaja su relación con el resto de las ciencias y disciplinas lo que limita su carácter integrador, su presencia en la mayoría de los fenómenos que hoy se divulgan a través de los diferentes medios, su sistema conceptual vigente en los procesos científicos se obvia y es una obligación rescatar su condición generalizadora en aras de situarla en concordancia con el desarrollo actual.

En entrevistas con profesores de la asignatura de geografía y química, tanto de secundaria básica como de los institutos

preuniversitarios se ha podido constatar que el universo de los mismos es muy reducido para impartir seriamente este contenido, no se posee suficiente alcance metodológico para desarrollar eficientemente en los alumnos un horizonte amplio que les permita asimilar contenidos posteriores como: Teoría de la Relatividad Restringida y de uno infinitamente pequeño para el tratamiento de fenómenos cuánticos del orden del núcleo atómico e inclusive, partículas sub atómicas.

Se persigue por tanto, promover la reflexión, la discusión teórica y práctica a partir de diferentes posiciones conceptuales y filosóficas, hacer patente la necesidad de buscar cierta coherencia entre las ciencias que se tratan en la Educación Media Superior y encontrar un equilibrio necesario e impostergable entre didáctica y ciencia y por ende la relación interdisciplinar en la escuela media.

De acuerdo con las exigencias actuales, en correspondencia con el desarrollo exponencial de la ciencia actual, los estudiantes del bachillerato necesitan conocer el escenario donde se desarrollará la asignatura Física y fundamentalmente en el 12mo grado, no es un escenario clásico, necesitamos un escenario gigantesco para movernos a velocidades próximas a la de la luz y un escenario súper pequeño para entrar en el estudio del fascinante mundo no solamente del átomo, sino también el de las partículas sub atómicas y las partículas elementales, y la obtención de la energía atómica y nuclear como una fuente de futuro incalculable. Lo anterior constituye la columna vertebral o el objetivo de esta reflexión, mostrar la grandeza del macro y del micro mundo al menos en una primera aproximación.

Las exigencias del Curso de Física en el ciclo de preuniversitario pretende el completamiento del cuadro físico del mundo, de manera que el egresado cuente con un conocimiento general de la formación del universo como aquello que lo rodea. Que se corresponda con las exigencias para el grado y el nivel y que el sistema de conocimientos esté a la altura de un egresado de preuniversitario.

- Aspectos teóricos necesarios.

En el año 1979 se incluye en los programas de preuniversitario la asignatura de Astronomía, cuyo objetivo muy marcado era precisamente cumplir con el cuarto nivel de sistematicidad de los conocimientos. Posteriormente esta asignatura como tal es eliminada de los programas producto de su aligeramiento y al cambio de concepciones del 12mo grado, incluyendo entonces una unidad en el programa del 12mo grado de Astrofísica. En la actualidad, dicha unidad de Astrofísica no se imparte debido a la estructura del grado terminal del ciclo de educación media superior lo que provoca que los bachilleres no cuenten con un sistema de conocimientos totalmente acabado en la disciplina en cuestión ya

que este sistema abarca desde la secundaria básica hasta la culminación de estudios en el preuniversitario.

La práctica escolar muestra que muchos profesores de esta ciencia no tienen dominio de los niveles de sistematicidad de los conocimientos en física y menos trabajar con ellos, es por lo que detallaremos los niveles de sistematicidad establecidos del conocimiento en esta disciplina los cuales todos se encuentran presentes en el curso de física y los mismos se clasifican en los siguientes grupos:

1. Los conceptos y modelos

Los conceptos se caracterizan por sus propiedades y relaciones esenciales de los objetos, sujetos y fenómenos. En física existen dos tipos de conceptos, los que se definen por palabras y los que se definen por relaciones matemáticas. Al definir un concepto, como fue anteriormente expresado, hay que plantear sus rasgos esenciales. Llegar a la esencia de un fenómeno significa comprender la causa de su surgimiento, sus regularidades y sus características fundamentales. A los conceptos que se caracterizan por propiedades cuantificables se les denomina magnitud. Las magnitudes en Física tienen gran importancia y estas pueden ser escalares o vectoriales. El otro elemento de importancia en este nivel son los modelos, estos son representaciones materiales o ideales de un objeto o proceso en las que están presentes algunas características esenciales de estos.

2. Las leyes y los principios

Las leyes son las relaciones entre los objetos, fenómenos o procesos que expresa los nexos internos que tienen carácter esencial. Existen leyes generales aplicables a los diferentes fenómenos. Los principios son generalizaciones de la experiencia que no pueden ser deducidas. Constituyen la base fundamental de muchos conocimientos científicos.

3. Las teorías

Las teorías son un sistema de conocimientos que explica un conjunto de fenómenos de una esfera del conocimiento reduciendo los componentes de ese dominio bajo un elemento unificador. En una teoría se agrupan conceptos, modelos, leyes y principios. Una teoría científica debe ser adecuada a su objeto, estar exenta de contradicciones lógicas y explicar todo el conjunto de fenómenos que están en su esfera. Toda teoría tiene un núcleo de conocimientos del que se derivan los restantes.

4. El Cuadro Físico del Mundo.

Este es una generalización de las ideas fundamentales y presentes en las diferentes teorías. El cuadro Físico del Mundo (CFM) está asociado a una época histórica determinada a la que corresponde un cierto grado de desarrollo de la física. En la medida que el ser humano va penetrando

en la esencia de los objetos y fenómenos el CFM va evolucionando y se van cambiando unas ideas por otras y que se corresponden por ende con la ciencia. Es posible precisar cuatro etapas en el desarrollo del Cuadro Físico del Mundo.

Una primera etapa la que tenían los físicos y filósofos antes del siglo XVII la cual se caracterizaba por conceptos elementales, teorías poco acabadas y dicha etapa estuvo vigente por cientos de años.

Una segunda etapa llamada Cuadro mecánico clásico del mundo, este resume las ideas que tenían los físicos ya a fines del siglo XVII y principios del siglo XVIII. Este se caracteriza por un solo tipo de materia, el espacio y tiempo absolutos y como interacción se conocía la gravitatoria.

La tercera etapa transcurre desde principios del siglo XVIII y transcurre hasta finales del siglo XIX el cual se denomina el cuadro electromagnético del mundo, ya en este se consideran dos tipos de materia, sustancia y campo, se acepta el espacio y el tiempo vinculados entre sí y se amplían las interacciones considerando aparte de las gravitatorias las electromagnéticas a través del campo.

La cuarta y última etapa que se extiende desde el principio del siglo XX hasta la actualidad y se denomina cuadro cuántico contemporáneo del mundo y se caracteriza por la unidad de las propiedades corpusculares y ondulatorias de la luz, las transformaciones mutuas entre sustancia y campo, la unidad indisoluble entre espacio y tiempo y las interacciones gravitatorias, electromagnéticas y nucleares.

Este estudio se hace específicamente en el segundo nivel de la escuela media debido al valor metodológico que tiene para contribuir a formar la concepción científica del mundo en los escolares. En Cuba, los programas vigentes están concebidos de manera tal que abarquen estas cuatro etapas pero aun, como se expuso en la introducción no se hace un estudio y caracterización de ellas y por lo tanto no contribuye a una formación adecuada.

El cuarto nivel, está constituido por el Cuadro Físico del Mundo (CFM), este consiste en una generalización de las ideas fundamentales presentes en las diferentes teorías, está asociado a una época histórica determinada a la que corresponde un cierto grado de desarrollo de la física. En la medida que el ser humano va penetrando en la esencia de los objetos y fenómenos va evolucionando y van cambiando unas ideas que se corresponden mejor con el estado actual de esta ciencia.

- *Causas y motivaciones para la introducción de la experiencia.*

A partir de la teoría y aspectos expuestos con anterioridad sobre el proceso de sistematización de los conocimientos de la escuela media cubana, sus etapas y en consulta

bibliográfica relacionada con temas seleccionados de didáctica de la física, 2012, aparece el capítulo: Rompiendo tradiciones en la enseñanza de las ciencias exactas donde se exponen diferentes tipologías de actividades a realizar con los estudiantes, el análisis de un texto el cual se reproduce a continuación ya que el mismo constituyó el elemento fundamental para la propuesta de ordenamiento del programa para la ya mencionada asignatura y grado.

Le invitamos a acompañarnos en un viaje de exploración por el universo, en un recorrido que va desde el corazón del átomo hasta los límites más remotos del espacio, desde los comienzos dar rienda suelta a la imaginación a medida que entremos en el reino de lo invisible, de lo infinitamente grande y de lo infinitamente pequeño.

Isaac Newton, ese gigante de la ciencia no fue la primera persona que vio caer una manzana al suelo, pero si fue el primero en dar el audaz salto imaginativo que le permitió advertir que la caída de la manzana y el movimiento de la Luna en torno a la Tierra, obedecían a la misma fuerza: la de gravedad. Sin embargo, al preguntársele al respecto, Newton confesó que aunque sabía cómo actuaba la gravedad, no comprendía realmente su funcionamiento. De modo que aquellos lectores a los que los descubrimientos de este viaje les parezcan difíciles de comprender en su totalidad se encuentran en buena compañía.

Gran parte de la ciencia se refiere a cosas y fenómenos que no podemos ver: la gravitación de las partículas subatómicas, las ondas luminosas, el núcleo de una estrella, las galaxias situadas en el espacio más remoto. Sin embargo, la curiosidad humana acerca del origen y futuro del universo nos arrastra indefectiblemente a explorar tales misterios.

Al tratar de establecer un balance entre la situación en que nos encontramos actualmente, en lo que respecta a esa búsqueda sin término, o sea, de trazar un panorama de lo invisible, nos vemos obligados a emplear el lenguaje del mundo “visible” de todos los días. Al igual que los poetas tenemos que recurrir a la metáfora y la tropología. Por tal razón invitamos a nuestros lectores a llevar consigo su imaginación en este viaje de descubrimiento.

Cuando era todavía un adolescente en la ciudad de Berna, otro gigante de la ciencia, Albert Einstein, se preguntó a sí mismo: ¿Cómo se vería el mundo si cabalgara yo en un rayo de luz? De esta pregunta inocente pero imaginativa surgió toda la Física Moderna y la mejor explicación de que disponemos hoy día de los orígenes del universo.

Einstein buscaba explicaciones pero jamás dejó de maravillarse ante la prodigiosa música de las esferas. Un día escribió que “Lo que el mundo tiene de eternamente incomprensible es su comprensibilidad”

Vengan pues con nosotros, mientras vamos tratando de colocar hitos en el camino hacia la comprensión de nuestro universo, hacia un panorama de profundo deleite (Pérez Ponce de León, et al., 2012)

Con el objetivo de eliminar asperezas sobre la concepción de la asignatura, demostrar su generalidad y correspondencia con lo que los alumnos perciben por los medios de difusión y de comunicaciones e inspirado por el contenido del texto relatado y la necesidad de que los alumnos conocieran el escenario necesario e imprescindible para el desarrollo de la física del 12mo grado, fue diseñada una propuesta de inclusión de una conferencia inicial en el grado y que tenga las siguientes características:

1. Introducción explicativa que incluya objetivos y muy importante familiarizar a los estudiantes de este nivel con esta forma de organización de la docencia que es propia de la Educación Superior y que es contrastante cuando los alumnos que ingresan a dicha educación no poseen ni la más mínima idea de su existencia, su utilización y ventajas.
2. Esta conferencia debe ser contentiva tanto de elementos macroscópicos como microscópicos, comenzando por los primeros tomando el orden de la Tierra, sus partes, atmósfera, cosmos, órbitas de los satélites artificiales, Luna, planetas más cercanos, el Sol, planetas más lejanos, posible exploración del Sistema Solar, Heliopausa, estrella más cercana, espacio interestelar, La Vía Láctea y su extensión, hasta El Grupo Local de Galaxias, Cúmulos e Hipercúmulos.
3. Todo lo anterior teniendo un fuerte componente en la relación con el hombre, hasta donde ha llegado como parte de los adelantos científicos. Hacer énfasis en las unidades de medida, entre ellas la unidad astronómica y el año luz, profundizar en la unidad dialéctica del mundo, y la presencia de las leyes de la física, la subordinación gravitatoria de los componentes del universo en toda su magnitud.
4. De igual forma penetrar ordenadamente en el maravilloso y escalofriante mundo microscópico, célula, componentes, cromosomas, ADN, átomo, núcleo atómico, quarks.

Todo este tratamiento con los estudiantes de este nivel debe tener una carga motivacional como parte de los requerimientos y objetivos de esta conferencia. Como exigencia metodológica central la utilización de todos los medios tecnológicos posibles ya que la formación que han tenido hasta el momento los educandos no es la necesaria para la posterior asimilación de los contenidos previstos con las exigencias jurídicas correspondientes de los programas y planes de estudios.

Es muy importante mantener la atención hacia los niveles del conocimiento ya que en diferentes casos habrá que utilizar conceptos y modelos, tendrán que asumirse leyes, mencionar y establecer la concordancia con teorías que

en la actualidad están muy difundidas y dejar claro el cuadro cuántico del mundo, llevarlo hasta el mundo actual, enfocarlos como logros del hombre, de la ciencia y de la constancia en la búsqueda de nuevas soluciones a los problemas existentes que azotan a la humanidad.

CONCLUSIONES

No se pretende resolver con una sola acción todas las dificultades que puedan traer los alumnos de grados o niveles anteriores, solo un paliativo a todos los contratiempos que ha tenido la disciplina en los últimos 20 años y acercar de esta forma la enseñanza a una realidad objetiva y actual.

En entrevistas y encuestas aplicadas durante tres años escolares con posterioridad al desarrollo de la propuesta se ha obtenido una total aprobación por parte de los estudiantes, incluyendo un estado de opiniones favorables.

Toda vez que culmina el curso de física para el grado, se desarrolla el mismo proceso evaluativo a través de la aplicación de diferentes instrumentos y se ha podido comprobar que los niveles de satisfacción son altos, la opinión generalizada es que esclarece y prepara a los participantes en los elementos mínimos para enfrentar contenidos que sobrevienen y que han sido detallados con anterioridad.

BIBLIOGRAFÍA

- Bryson, B. (2003). Una breve historia de casi todo. Barcelona: RBA LIBROS
- Colectivo de autores. (1990). *Física 12mo. Grado*. La Habana: MINED.
- Colectivo de autores. (2000). *Física 11no. Grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2002). *Física 10mo. Grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- David Halliday, R. R. (2004). Física. Volumen I y II. La Habana: Félix Varela.
- Hewitt, P. G. (2008). Física Conceptual. Parte 1 y 2. La Habana: Pueblo y Educación
- Ponce de León, N. P, et al. (2012). Temas seleccionados de la Didáctica de la Física. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdés Castro, P., & Valdéz Castro, R., & Barrios, C.S. (2002). *Física 9no. Grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdés Castro, P., Valdéz Castro, R., & Barrios, C. S. (2007). *Física 8vo. grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Yavorski Deltaf, A. (1980). Prontuario de Física. Moscú: Mir.

Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 24

IMPACTO SOCIAL DE LA CONTINUIDAD DE ESTUDIOS EN ESCOLARES CON RETRASO MENTAL PARA SU VIDA INDEPENDIENTE

SOCIAL IMPACT OF THE CONTINUITY OF STUDIES IN STUDENTS LATE MENTAL FOR HIS INDEPENDENT LIFE

MSc. Nélica Tejeda Portell¹

E-mail: ntejeda@ucf.edu.cu

MSc. Enrique Pérez Pérez¹

E-mail: enrique@ucf.edu.cu

MSc. Ivis Lourdes Bermúdez López¹

E-mail: ibermudez@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Sede "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Tejeda Portell, N., Pérez Pérez, E., & Bermúdez López, I.L (2016). Impacto social de la continuidad de estudios en escolares con retraso mental para su vida independiente. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp. 159-163. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El trabajo aborda la problemática relacionada con el impacto social que trae consigo la continuidad de estudios de escolares con diagnóstico de Retraso Mental para el desarrollo de habilidades generales hacia una vida independiente. Se hace un análisis de las principales posiciones de los especialistas que abordan esta problemática y la respuesta que le ha dado el sistema de atención educativo. Los aspectos que se analizan responden a la necesidad de satisfacer las expectativas de calidad de vida en los escolares con necesidades educativas especiales. Por lo que se considera oportuno elevar el nivel de preparación de los escolares para el proceso del tránsito de la Educación Especial a la Escuela de Oficio, tarea científica en la que el autor se desempeña.

Palabras clave:

Impacto social, continuidad de estudios, retraso mental.

ABSTRACT

The paper addresses the problems related to the social impact that entails the continuation of studies of students with mental retardation diagnosis for the development of general skills to live independently. An analysis of the main positions of specialists addressing this problem and the response has been given the attention educational system is. The issues discussed reflect the need to meet the expectations of quality of life in school with special educational needs. So it is considered appropriate to raise the level of preparedness of the school to the process of transition from the Special School Occupation scientific work in which the author works Education.

Keywords:

Social impact, continuity of studies, mental retardation.

INTRODUCCIÓN

La escuela especial en su proceso de reconceptualización prioriza la preparación laboral de los escolares con diagnóstico de Retraso Mental, dirigido a aprovechar sus potencialidades, si el escolar con estas características posee un desarrollo de habilidades generales entonces su estrategia de aprendizaje tendrá objetivos más ambiciosos para lograr el fin de su educación.

Para los estudiantes que culminan el noveno grado sin la edad laboral y con potencialidades para continuar estudios se deben diseñar estrategias dirigidas a complementar su preparación para la vida familiar, social y laboral, por lo que pueden emplearse diversas alternativas en correspondencia con la edad, las particularidades de los educandos, las características del territorio; también para ellos, se tiene en cuenta otra modalidad dentro del ciclo complementario en la escuela especial: El tránsito a la escuela de oficios, este tránsito tiene un carácter excepcional para los escolares con diagnóstico de Retraso Mental que han alcanzado un mayor desarrollo de habilidades generales, previa valoración por el Centro de Diagnóstico y Orientación en coordinación con la Educación Técnica y Profesional, según la Resolución Ministerial -48/2006. Esta alternativa debe proyectarse desde los primeros grados con el objetivo de ir preparando a los escolares para su continuidad en este tipo de educación.

En el curso escolar 2005-2006 se indicó por la Dirección Nacional del MINED realizar una prueba piloto acerca de la inserción de escolares con diagnóstico de retraso mental leve y con desarrollo de habilidades generales a las escuelas de oficio, lo que se ha estado implementando en los consecutivos cursos. En este complejo proceso formativo la escuela no puede trabajar sola, necesariamente tiene que apoyarse en un grupo de agentes sociales, que conjuntamente la compulsen al logro de sus objetivos. Estos agentes transformadores son la familia y las empresas o centros de producción y de servicios, que constituyen el soporte principal para la calificación de sus escolares. Por lo que hoy es necesario cuestionarnos: ¿Cuál es el impacto social que tiene la continuidad de estudios en escuelas de oficio, de los escolares con diagnóstico de Retraso Mental, para elevar su calidad de vida independiente?

DESARROLLO

Antes de 1959 era escaso el desarrollo de la Educación Especial en Cuba. Por esa fecha existían solo catorce

pequeñas instituciones que atendían niños y niñas con deficiencias intelectuales, auditivas, visuales y del lenguaje, que eran financiadas por patronatos y personas del sector privado.

Desde el triunfo de la Revolución y hasta 1962 se promulga el derecho de todos los niños y niñas a que se les eduque; se crean las primeras escuelas de Educación Especial y se elevan las capacidades a 1000. En 1960 se organiza la orientación a padres a través de las llamadas Escuelas de Padres y se crea el primer Centro de Diagnóstico y Orientación.

En la actualidad la concepción de Educación Especial ha experimentado cambios, provocados por factores de índole social y políticos, que la han apartado de la concepción médica que la configuró durante un largo período de tiempo, en su etapa de institucionalización.

Preparar a los estudiantes con diagnóstico de Retraso Mental para la vida adulta independiente, es el propósito de la escuela especial cubana. Esta institución, unido al esfuerzo mancomunado de la familia y la comunidad, ha de trabajar en el cumplimiento de esta misión, por lo que estos centros tienen una función específica, expresada anteriormente.

La escuela tiene la responsabilidad de realizar adecuaciones curriculares como respuesta a las necesidades educativas especiales de los escolares y como premisa para el cumplimiento de la misión. ¿Qué significa Preparación para la vida Adulta Independiente? Los criterios pueden ser diversos, enunciaremos algunas ideas al respecto.

Preparación para la Vida Adulta Independiente es mucho más que Preparación Laboral, aunque por supuesto la incluye, el fin es llevar a la par su desarrollo integral con el de las características y posibilidades de su intelecto en un proceso docente educativo inclusivo y en constante desarrollo.

El Ministerio de Educación y específicamente la Educación Especial le han dado prioridad a la preparación laboral de los escolares con diagnóstico de Retraso Mental en la práctica educativa, pero aún no están sentadas las bases para el caso en el que el estudiante al culminar el 9no. grado con potencialidades intelectuales se pueda enfrentar a las exigencias de los programas de la escuela de oficios, también es cierto que falta en el maestro preparación para adiestrar al escolar, para el tránsito, su posterior desarrollo curricular y su preparación laboral. A esta problemática se le ha ido dando

seguimiento y se organizó el plan de estudios para estos casos.

La atención correcta depende principalmente de la actitud del docente, así como de sus conocimientos sobre el tema, aunque en algunos casos este se queja de falta de preparación y de recursos para responder a las necesidades de los escolares. Es preciso, entonces, variar la metodología educativa utilizando un enfoque personalizado en la intervención y estrategias diversificadas, recogidas en su planificación docente.

Como parte del proceso de inclusión escolar que se ha estado desarrollando en todo el mundo, en el país se han producido cambios que se manifiestan en la estructura y esencia del proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas donde se realiza el tránsito de los escolares con estas características.

La preparación para la vida adulta e independiente

La preparación para la vida adulta independiente se convierte en el eje fundamental del trabajo educativo, al conferirle un valor esencial a la autonomía e independencia de los escolares, el desarrollo de hábitos de autovalidismo, la diversificación de la preparación laboral para lograr la incorporación y permanencia en la actividad laboral, así como potenciar el movimiento cultural, deportivo, recreativo y la informática son vías para lograr el desarrollo máximo de las potencialidades de los escolares.

Existen diversas experiencias con respecto a la preparación laboral de los escolares con diagnóstico de Retraso Mental que han aportado resultados positivos, entre las que se destaca que los alumnos deben egresar del sistema educativo con una formación básica para la incorporación a la vida familiar, social y laboral, en correspondencia con sus potencialidades, para lo cual existe una estrategia. Bell Rodríguez (2001), para llevarlo a la práctica está diseñada la asignatura Educación Laboral que cómo objeto fundamental persigue:

1. Enseñarle a los escolares un oficio.
2. Rasgos que deben poseer un trabajador en la sociedad cubana. (Disciplina laboral, amor al trabajo, espíritu colectivista, fuerza de voluntad, espíritu de sacrificio, conciencia del valor social de la labor que desempeña).

Para la formación y preparación laboral de los escolares la Educación Especial desarrolla 3 etapas. (Propedéutica-1ro. a 4to. grado, de orientación laboral-5to a 6to grado, de preparación profesional o de formación laboral-7mo a 9no grado).

Las ideas de asociar el estudio con el trabajo no son nuevas. En la Edad Media, la enseñanza de los oficios se realizaba directamente en los puestos de trabajo y no en instituciones escolares, separadas del lugar de producción.

Evidentemente, la educación no puede solo transmitir conocimientos y experiencias sobre hechos y fenómenos de la vida, sino también tiene que enseñar el “saber hacer” o el “cómo hacerlo”, desarrollando además el intelecto de las manos.

En la enseñanza de cualquier asignatura, es necesario integrar los componentes académicos y prácticos en un solo proceso para lograr la efectividad de la enseñanza-aprendizaje; esto prepara al hombre para vivir en una sociedad que depende cada día más del desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica. Es responsabilidad de la escuela prepararlo para que comprenda cada una de las transformaciones y los cambios necesarios que se operan a su alrededor y sobre todo, que esté en condiciones de buscar, con los conocimientos que posee, soluciones a los problemas que se presentan

En el país la combinación del estudio con el trabajo constituye un principio fundamental de la educación. La escuela cubana es una escuela por excelencia de estudio y trabajo; ella la caracteriza y distinguen toda su tradición pedagógica, por la vinculación de la teoría con la práctica y la unidad del trabajo intelectual con el trabajo manual.

La escuela es por excelencia, junto a la familia y la comunidad, la principal fuente del desarrollo de los procesos formativos del hombre, pues es donde de manera intencionada, planificada y estructurada se prevé su desarrollo armónico e integral. Es donde aprende lo necesario para emprender nuevas etapas, iniciando un complejo sistema de relaciones intra e interpersonales con los objetos y personas que lo rodean, que crea las condiciones necesarias para constituirse en una entidad social, idiosincrásica e irrepetible.

Muchos pedagogos y psicólogos contemporáneos han llamado a este proceso aprender a aprender. Es en la escuela donde los escolares se preparan para el aprendizaje continuo de los conocimientos necesarios, el desarrollo de habilidades y capacidades, y la adquisición de hábitos de estudio, de trabajo y comportamiento social.

Por tradición, en el campo de la Pedagogía, particularmente de la Pedagogía Especial se le ha concedido una singular importancia a la Educación Laboral o al área de preparación laboral por lo que aporta a la formación, no sólo de conocimientos teóricos, politécnicos y de las características de los objetos y fenómenos de la vida, sino también por la implicación que tiene en la formación general

integral de la personalidad de los educandos como futuros constructores de la sociedad.

Impacto social de la continuidad de estudios en escuelas de oficio de los escolares con diagnóstico de Retraso Mental para elevar su calidad de vida en función de su independencia

Con los cambios que se operan a nivel internacional sobre el tratamiento y atención a la población con diagnóstico de Retraso Mental que no por ser minoría, es menos importante, se han tenido que asumir posturas, que convierten a la escuela especial, como la fuente principal de desarrollo para crear en el escolar las suficientes herramientas que le permitan integrarse en la sociedad, no por la voluntad de otros sino por derecho propio. Hacer que el escolar sienta la satisfacción de producir o prestar servicios en bien de otros es una tarea de primer orden para este tipo de institución.

La preparación para la vida adulta independiente en el trabajo y para el trabajo, está caracterizada por el cumplimiento de diferentes tareas, lo que garantiza la formación laboral de éstos, el desarrollo general e integral de su personalidad y la corrección y /o compensación de los procesos psíquicos. El alcance de dichas tareas está determinado por diversos factores de índole metodológicos y organizativos, demostrado en la eficiencia de la calificación profesional de los egresados de la educación especial y que se manifiestan en el nivel de desarrollo de las habilidades y los hábitos profesionales. Desarrollo que sólo es posible alcanzar con la participación directa de los escolares en las actividades prácticas.

El currículo se concreta en diferentes niveles, según su marco de actuación. El gobierno y las administraciones educativas fijan las enseñanzas comunes para garantizar una formación común a todos los estudiantes del país. A partir de ellas, los centros educativos han de elaborar un Proyecto Curricular para cada una de las etapas educativas que se imparten en él, que ha de incluir entre otros aspectos, los objetivos generales, decisiones sobre metodología y criterios generales de evaluación. Por su parte, cada profesor elaborará la programación didáctica de las materias que ha de impartir, dirigidas a todos los escolares de su clase atendiendo las diferencias individuales de cada uno.

Los principios generales de las enseñanzas, son iguales. Sin embargo, en los diferentes tipos de escuelas especiales, estos se realizan teniendo en cuenta las particularidades de la actividad cognoscitiva y del desarrollo general de los escolares, lo que trasciende al resto de las educaciones donde se encuentran incluidos alumnos con

necesidades educativas especiales. Y las principales tareas están dirigidas a:

- Dotar a los escolares de los conocimientos técnicos generales y hábitos prácticos, indispensables para la activa participación en el trabajo productivo.
- Familiarizar a los estudiantes con ciertas ramas accesibles de la producción para elevar su preparación técnica general.
- Educar la actitud comunista hacia el trabajo.
- Garantizar en la medida de las posibilidades, el desarrollo multifacético de las capacidades física y mentales de los escolares.

La Enseñanza Politécnica en las escuelas especiales y la vinculación de la enseñanza con la producción, fortalecen el vínculo de la escuela especial con la vida. No en todas las instituciones especiales están creadas las condiciones óptimas para el desarrollo de la preparación laboral a partir de la tecnología de los talleres por lo que los escolares complementan la preparación en las diferentes empresas y organismos que existen en la comunidad. Para que se califiquen en oficios de demanda territorial y garanticen empleo con un respectivo beneficio social.

Los escolares de las escuelas especiales dominan los fundamentos científicos de la producción, durante el estudio de las asignaturas del ciclo. La Matemática les enseña los procedimientos de los cálculos mediciones y cómputos. Estudiando Ciencias Naturales, Geografía y trabajando en la agricultura adquieren los hábitos en el cuidado de animales y plantas así como reciben las nociones sobre la distribución de los recursos naturales. La Enseñanza Politécnica en las escuelas especiales, es parte integral de la educación comunista de los estudiantes y está estrechamente relacionada con su educación laboral, física, estética, y moral.

Todas estas acciones se desarrollan en el marco de un acercamiento de la Enseñanza Especial al resto de las enseñanzas, de manera que pueda dar respuesta a las necesidades, más o menos específicas de todos los educandos. Vigotsky (1989), postuló que *“la educación especial debe ser subordinada a lo social, debe estar coordinada con lo social, fusionada orgánicamente con lo social. Todo ello en objeción a la escuela especial que margina al niño, que lo aísla del medio, de las relaciones de sus coetáneos, a la escuela que no se vincule a la vida y la práctica; en resumen que aísla al niño de la sociedad”*.

En tal sentido se concibe la escuela como institución abierta y socializadora que pueda instrumentar políticas que compensen las diferencias y fomenten el trabajo

coordinado con la comunidad, elevando la autoestima de los escolares y su familia, aunque se ha avanzado, aún nos enfrentamos al reto de cambiar la escuela: De un espacio de reproducción a un espacio de creación. De un contexto de normativas a un contexto de participación. De un terreno de competencia a un terreno de cooperación. De un medio para reproducir la sociedad a una palanca para el cambio social. De mecanismo cultural para asimilar al aprendiz a un mecanismo efectivo para que el aprendiz asimile la cultura. De instrumento que promueve la uniformidad a facilitadora de la diversidad.

CONCLUSIONES

El impacto social que tiene la continuidad de estudios en escuelas de oficio de los escolares con Retraso Mental para elevar su calidad de vida independiente ha llevado a un proceso de reconceptualización de la educación especial que ha evolucionado de una concepción desarrolladora a la igualdad de oportunidades.

La integración plena de los escolares que provienen de la educación especial, ofrece una amplia perspectiva para estos, su familia y la comunidad; siendo muestra concreta del carácter humanista y desarrollador del programa social cubano materializado en el desempeño de los docentes correctamente preparados para este fin.

La implicación de los agentes empresariales y laborales próximos a la institución educativa ha contribuido al desarrollo de habilidades independientes en los escolares con diagnóstico de Retraso Mental leve lo que repercute en mayor calidad de vida de los mismos y su familia.

BIBLIOGRAFÍA

- Bell Rodríguez, R. (2001). *Pedagogía y diversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cardoso Valdés, L. L. (1997). *La enseñanza de la Educación Laboral en la Escuela Especial para Retrasados Mentales*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cerezal Mezquita, J. (2000). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Hernández Robau, H. (1984). *Educación Laboral para la Licenciatura en Educación Primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1989). *Obras Completas: Fundamentos de Defectología*. (ed. cubana, Tomo V). La Habana: Pueblo y Educación.



Fecha de presentación: diciembre, 2015 Fecha de aceptación: febrero, 2016 Fecha de publicación: marzo, 2016

ARTÍCULO 25

EL MOVIMIENTO DE PIONEROS “PROMOTORES DE SALUD VS HIPERTENSIÓN ARTERIAL” CONCEPCIONES PARA SU IMPLEMENTACIÓN

PIONEER MOVEMENT “HEALTH PROMOTERS VS BLOOD PRESSURE” CONCEPTIONS FOR IMPLEMENTATION

Lic. Yisell Morales Álvarez¹

E-mail: ymorales@ce.vc.rimed.cu

¹ENU: “Camilo Cienfuegos Gorriarán”. Santa Clara. Villa Clara. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Morales Álvarez, Y. (2016). El movimiento de pioneros “Promotores de Salud vs Hipertensión Arterial” Concepciones para su implementación. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (52). pp.164-173. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo radica en poner de manifiesto los presupuestos relativos a la Educación para la Salud y la Hipertensión Arterial Infantil, donde la escuela ha de contribuir a lograr una educación integral en los niños y niñas, de forma tal que sean capaces de tomar decisiones responsables, las que van a tener consecuencias claras sobre su salud y la de quienes los rodean. Es por ello que se les debe ayudar a tener una opinión informada que le permita tomar decisiones conscientes sobre los factores de riesgo de la Hipertensión Arterial, a adquirir los recursos conceptuales, procedimentales y actitudinales necesarios para alcanzar un estilo de vida saludable. Para ello se analizan el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional como fundamentos para abordar la temática. También se presentan las consideraciones generales, como resultado práctico alcanzado, para llevar a cabo un círculo de interés que favorezca el desarrollo de un movimiento de pioneros promotores de salud en el seminternado “Camilo Cienfuegos Gorriarán” de Santa Clara, con el que se transformó la orientación valorativa de los estudiantes ante la necesidad del control de los factores de riesgo, en la manifestación y aparición de la Hipertensión Arterial Infantil.

Palabras clave:

Educación para la salud, Hipertensión Arterial, Estilo de vida saludable, Factores de riesgo.

ABSTRACT

The aim of this work is to highlight the budgets for the Health Education and Child Hypertension, where the school is to contribute to a comprehensive education in children, so that they are capable of taking responsible decisions, which will have a clear impact on their health and that of those around them. That is why we must help them to have an informed opinion to help you make informed decisions about the risk factors of Hypertension, acquire the conceptual, procedural and attitudinal resources needed to attain a healthy life. For this, we analyse the Director of Promotion and Education Program at the National Health System as the foundation for addressing the issue. General considerations and practical results achieved are also present to perform a circle of interest that favors the development of a movement promoting pioneers of health semiboarding “Camilo Cienfuegos Gorriarán” Santa Clara, with whom he became the value orientation of students to the need to control the risk factors in the manifestation and appearance of Childhood Arterial Hypertension.

Keywords:

Educación para la salud, Hipertensión Arterial, Estilo de vida saludable, Factores de riesgo.

INTRODUCCIÓN

Las enfermedades crónicas han aumentado considerablemente en los últimos tiempos. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2008, se han encontrado altos índices de prevalencia e incidencia de estas en numerosos países desarrollados y subdesarrollados. A nivel internacional su prevención y tratamiento constituyen sin lugar a dudas, uno de los principales retos que asume la salud pública.

La Hipertensión Arterial (HTA) constituye un problema mundial; casi mil millones de personas la padecen, se le ha llamado la asesina silenciosa. Alrededor de 5 millones mueren prematuramente cada año como consecuencia de la hipertensión y el 70% de los hipertensos que tienen la Presión Arterial (PA) sobre 140/90 están en serio riesgo de un accidente vascular.

Nuestro país no escapa a esta problemática y con el noble propósito de dar vida con calidad a la población cubana, muchos galenos vinculados a la atención primaria de salud han desarrollado investigaciones en el tema e implementado estrategias encaminadas a educar pacientes hipertensos en un estilo de vida saludable, tal es el caso de Montes de Oca Rodríguez (2006).

Desde 1974 Cuba se inserta a nivel internacional en los estudios sobre la HTA. La OMS la invitó a participar en un proyecto de investigación titulado "Programa para el control Comunitario de la Hipertensión Arterial", de esta forma se elabora por parte del Ministerio de Salud Pública (MINSAP), el primer programa nacional para la prevención y control de esta enfermedad.

Para aquel entonces los resultados alcanzados evidenciaban que las cifras de la prevalencia en nuestro país eran del 15% en las zonas urbanas y entre un 7 % y un 8% en las zonas rurales. En este estudio se adoptaron las cifras tensionales de 160 y 95 mm de Hg al clasificar como hipertensos a los individuos de 15 y más años.

Como continuidad de este estudio, la Comisión Nacional de Hipertensión Arterial del MINSAP creada para tal efecto, revela que para el año 1991 al adoptarse las cifras de 140 y 90 mm de Hg como cifras tensionales, los estimados de prevalencia se duplicaron. Durante el año 1995 se realizó la Primera Encuesta Nacional de Factores de Riesgo y Actividades Preventivas, esta corroboró lo que otros estudios territoriales efectuados en Cuba habían encontrado en cuanto a la prevalencia de la HTA, al registrarse un 30,6 % para zonas urbanas. Ello evidencia un incremento significativo en apenas 20 años luego de los primeros resultados en 1974.

Si bien la mayoría de las personas conciben o valoran la HTA en adultos, ella tiene sus raíces desde la niñez y que la prevención resulta mucho más eficaz que cualquier tratamiento que podamos instaurar una vez establecida la enfermedad.

La problemática relativa a la HTA en niños se ha convertido en un problema importante de la sociedad y la salud a nivel internacional, debido a la frecuencia con que se está presentando en la actualidad, a diferencia de lo que ocurría en décadas pasadas.

Algo similar ocurre en nuestro país. Desde hace más de 20 años los problemas cardiovasculares, cerebrovasculares y el cáncer han ocupado los primeros lugares en la mortalidad y la morbilidad de los cubanos y también de los villaclareños con un substrato común a dos de estas patologías que es la HTA.

Los riesgos de las enfermedades en su mayoría aparecen en los primeros años de vida, aunque existen antecedentes genéticos que no pueden ser modificables. Entre los factores de riesgo más representativos para alcanzar enfermedades vasculares, se encuentran los antecedentes patológicos personales tales como la obesidad, dislipidemia, HTA y la diabetes. También los hábitos tóxicos como la ingestión de alcohol, cigarro y otras drogas; el consumo excesivo de sal y la falta de ejercicios físicos, que muchas veces está vinculado al sedentarismo.

Por tal motivo es que la prevención y el control de la Presión Arterial es un desafío importante para todos los países y debe constituir una prioridad de las instituciones de salud, la población y los gobiernos. Ello obliga a ejecutar acciones educativas y de promoción dirigida a la disminución de la PA en la población, de forma tal que tenga un enfoque multisectorial y no solo de la atención médica tradicional.

En ello la educación juega un papel muy importante. En este sentido encontramos un excelente legado en el ideario pedagógico de nuestro apóstol, José Martí, al asumir que el objetivo primordial de la educación es la formación del hombre. Ello conduce a desarrollar en los educandos un sistema de hábitos, habilidades, valores y normas de conducta acordes al momento en que vive.

DESARROLLO

La contribución de la escuela al desarrollo de la cultura en salud, presupone que las acciones de Promoción de la Salud que se instrumenten en el Sistema Nacional de Educación no sean espontáneas, ellas deben corresponderse con estrategias bien concebidas para que se satisfagan las exigencias que la sociedad plantea a la institución educativa.

De forma renovada en 1999, el Ministerio de Educación, elabora el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional, ya que se trabaja para que "...los problemas de salud estén integrados al proceso pedagógico..." con la intención de "...educar a nuestros niños y jóvenes para que sean ciudadanos más sanos, plenos, para que tengan una noción de la vida cualitativamente superior."

El Programa Director de Promoción y Educación para la Salud tiene como propósito *Contribuir a fomentar una cultura en salud que se refleje en estilos de vida más sanos de niños, adolescentes, jóvenes y trabajadores en el Sistema Nacional de Educación*. Entre sus objetivos se señalan:

1. Contribuir a la formación de valores, al desarrollo de conocimientos, habilidades, hábitos y conductas saludables en los niños y adolescentes para que sean capaces de asumir una actitud responsable ante la salud personal y colectiva
2. Desarrollar trabajos e investigaciones científicas que contribuyan al enriquecimiento teórico, práctico y metodológico del trabajo de la Promoción y Educación para la Salud en el ámbito escolar.

Este primer objetivo constituye una guía para el trabajo pedagógico en nuestras escuelas y queda plasmado en el documento los conocimientos, actitudes y prácticas saludables a desarrollar en los educandos como una contribución importante en la prevención de diversas enfermedades como la propia HTA.

El segundo objetivo constituye en reto para todo docente, ya que conduce a reflexionar sobre el estado en que se encuentra la Promoción y Educación para la Salud en el ámbito escolar y cómo perfeccionarla desde la práctica pedagógica. Pese a todos los esfuerzos realizados por las distintas instituciones estatales, aportando el cuerpo legal y procedimental para la Promoción y Educación para la Salud, la implicación de los diferentes medios de comunicación y educación masiva, las acciones en el ámbito escolar, persisten en los estudiantes hábitos y estilos de vida, así como en su entorno familiar, de factores de riesgo que pueden desencadenar en HTA como enfermedad desde la niñez.

Se ha podido constatar en la práctica que las acciones en el ámbito escolar llevadas a cabo para la Promoción y Educación para la Salud en cada uno de los niveles de enseñanza, quedan reflejas en las estrategias de los centros estudiantiles, las que se realizan fundamentalmente desde la vía curricular acompañadas de otras actividades extradocentes (las meno), donde el niño es objeto de la actividad y no sujeto de la misma. Ello hace que no sea

un ente activo dentro del proceso, ni se exploten las potencialidades para que transformen su actitud ante la salud personal y colectiva de manera consciente, que modifiquen su entorno de manera creadora, de forma tal que se conviertan en promotores de salud dentro del ámbito escolar y familiar para lograr una transformación en él y en los demás.

De manera particular en el seminternado "Camilo Cienfuegos Gorriarán" de Santa Clara se ponen de manifiesto las siguientes situaciones problemáticas las que motivaron el presente trabajo:

- La HTA como sustrato común en la patologías de dos, de las tres enfermedades que constituyen la principal causa de muerte en nuestro país y en Villa Clara, teniendo sus raíces desde la niñez, donde en el seminternado "Camilo Cienfuegos Gorriarán" de Santa Clara se estima que entre el 35% y el 40% de los niños son hipertensos y prehipertensos.
- Las acciones relativas a la Promoción y Educación para la salud en el ámbito escolar se centran más en la vía curricular y no aprovechan las potencialidades de las actividades extradocentes.
- Los niños del seminternado "Camilo Cienfuegos Gorriarán" de Santa Clara no muestran una actitud favorable a la salud personal y colectiva ante los riesgos de la Hipertensión Arterial.

Ello conduce a la existencia de una contradicción dada entre la incidencia que está presentando la Hipertensión Arterial Infantil y la necesidad del control de los factores de riesgo en la manifestación y aparición de la enfermedad.

Si bien se ha estado poniendo de manifiesto que en ello juega un papel fundamental la actitud de los educandos ante la salud personal y colectiva de manera consciente, modificar esta es el fruto de un largo proceso. Es por ello que se pretendió transformar, mediante la implementación de un círculos de interés, la orientación valorativa que estos puedan hacer ante la necesidad del control de los factores de riesgo, en la manifestación y aparición de la Hipertensión Arterial Infantil en el seminternado "Camilo Cienfuegos Gorriarán" de Santa Clara.

Por tal motivo, el presente trabajo está dirigido en primer lugar, a poner de manifiesto las potencialidades que se evidencian en el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional como fundamentos para abordar la temática, y en segundo lugar, presentar las consideraciones generales para llevar a cabo el círculo de interés como resultado práctico alcanzado, de forma tal que favorezca el desarrollo de un movimiento de

pioneros promotores de salud en el seminternado “Camilo Cienfuegos Gorriarán” de Santa Clara.

Materiales y Métodos

En todo proceso investigativo se pone de manifiesto una simbiosis de los métodos del nivel teórico y del empírico, así como de los materiales que los facilitan, sin embargo, solo se hará referencia a los teóricos, ya que el primer aspecto a abordar es fruto de ellos y en el segundo se ponen de manifiesto todos, pero en su proceso de elaboración antes de la intervención en la práctica son estos lo que predominan.

Analítico-Sintético: Para determinar los presupuestos teóricos de la Educación para la Salud en la escuela primaria, de forma tal que propicie el desarrollo de un movimiento de pioneros promotores de salud, para contribuir a la orientación valorativa respecto a la salud personal y colectiva ante los riesgos de la Hipertensión Arterial Infantil

Histórico-Lógico: Abordar el desarrollo histórico del problema de investigación hasta la actualidad, así como en el contexto histórico en que se presenta la Hipertensión Arterial infantil y su necesaria atención dentro del proceso de Educación para la Salud con los enfoques estudiados y la evolución de las soluciones propuestas.

Inductivo-Deductivo: Para caracterizar el objeto de la investigación de manera general, determinando las regularidades y particularidades del proceso de Educación para la Salud en la escuela primaria, así como la orientación valorativa respecto a la salud personal y colectiva ante los riesgos de la Hipertensión Arterial Infantil a la salud personal y colectiva, las cuales fueron referentes para elaborar la propuesta.

Sistémico-estructural: Para concebir la estructura del círculo de interés, con las funciones y requisitos de cada uno de sus componentes, así como del cronograma de cada una de las acciones a desarrollar estructuradas de manera sistémica a lo largo del proceso.

Fundamentación y/o descripción de la experiencia

La Hipertensión Arterial Infantil en el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud

Las intervenciones sobre los estilos de vida, encabezan cualquier indicación para la prevención de la HTA y a la vez como acciones a tener en cuenta en todo paciente ya diagnosticado con esta afección. Para contribuir a alcanzar un estilo de vida saludable, no basta con conocer los factores de riesgo, también resulta importante valorar la magnitud y trascendencia de la HTA relacionada con el padecimiento de otras enfermedades vasculares como el

infarto cardiaco, los accidentes cerebrovasculares, la insuficiencia cardiaca, la nefropatía hipertensiva y otras, en los cuales se reconoce que no solo se determina por el nivel de las cifras tensionales sino además por la presencia de los factores mencionados.

No es suficiente aportar la información para lograr que los niños adopten medidas de precaución, resulta indispensable para ello modificar en la práctica, las actitudes y las creencias, que estos poseen a través de su participación activa en el proceso de aprendizaje.

Por tales motivos la OMS propone entre sus líneas de trabajo, *desarrollar las habilidades personales*, convirtiéndose la Educación para la Salud en un instrumento clave, donde la escuela juega un papel estratégico para este fin.

En el ámbito pedagógico podemos percibir a la educación como el proceso y el resultado de formar al hombre para la vida, *“templar el alma para la vida”, en toda su complejidad. “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida”* (Martí, 1975)

Entonces formar al hombre para la vida, o más bien, prepararlo para la vida también significa educarlo para la salud, es, sobre la base de las competencias adquiridas y potenciales de las personas, desarrollar las formaciones y aprendizajes necesarios para que estas personas sean aptas para discernir (saber) y adoptar (saber ser y saber hacer), es desarrollar actitudes responsables y comportamientos necesarios para: promover un bienestar físico, psicológico y social duradero, así como prevenir los riesgos de enfermedades y accidentes.

La educación es un proceso continuo de formación y desarrollo que se origina con el surgimiento del ser humano, que termina con él y está presente en todos los momentos de su vida. La educación multilateral abarca todas las esferas de la vida física, intelectual y moral del ser humano, por lo que es posible acercarse al criterio de que educar multilateralmente significa también, educar en y para la salud.

Se asume que la Educación para la Salud *“se refiere a las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente con vista a facilitar cambios de conducta encaminados hacia una meta predeterminada, están estrechamente ligada a la prevención de la enfermedad, como medio susceptible para modificar los comportamientos identificados como factores de riesgo de determinadas enfermedades. Se trata de una actividad educativa diseñada*

para ampliar el conocimiento de la población en relación a la salud y desarrollar la comprensión y las habilidades personales que promuevan la salud” (Carvajal, 2006)

La Educación para la Salud se puede considerar como un concepto pedagógico encaminado a mejorar el estilo de vida, donde en él se deben explotar las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente por los docentes con vista a promover el cambio en la conducta de los educandos, encaminada a la prevención de la enfermedad y a modificar su comportamiento para identificar los factores de riesgo de determinadas enfermedades. Para ello las actividades educativas diseñadas tratarán de ampliar el conocimiento de la población relativo a la salud y desarrollar la comprensión y el desarrollo de las habilidades personales para la promoción de esta.

Bajo estos presupuestos relativos a la Educación para la Salud y la hipertensión arterial en niños la escuela ha de contribuir a lograr una educación integral en los niños y niñas, de forma tal que sean capaces de tomar decisiones responsables, las que van a tener consecuencias claras sobre su salud y la de quienes los rodean. Es por ello que se les debe ayudar a tener una opinión informada que le permita tomar decisiones conscientes sobre los factores de riesgo de la HTA, a adquirir los recursos conceptuales, procedimentales y actitudinales necesarios para alcanzar un estilo de vida saludable.

De manera general se puede considerar que la introducción de la Educación para la Salud y la Promoción de la Salud en el ámbito escolar ha sido fruto de un proceso de continuo perfeccionamiento, donde el fomento de la salud o el combate de la enfermedad no han estado ajenos al fenómeno educativo. La salud ha adquirido una dimensión más amplia, ya que cada día toma un marcado carácter social; lo biológico se condiciona cada vez más a los estilos y condiciones de vida, pero con incremento del conocimiento de los factores que pueden alterarlo y producir la enfermedad.

Los fenómenos salud-enfermedad-educación no se pueden percibir como elementos aislados, forman parte de una triada que se presentan en una interrelación dialéctica marcado por su carácter histórico concreto y está formada por procesos. El contenido de esa interrelación ha estado relacionado históricamente con el pensamiento filosófico y este a su vez, determinado por el desarrollo social. En todas las épocas la salud ha sido parte importante de las preocupaciones del hombre y de sus acciones fundamentales.

Bajo esta óptica, la Educación para la Salud ha pasado a formar parte de las acciones propias en la escuela, convirtiéndose en centros promotores de salud en sus alumnos/

as, trabajadores y la comunidad, no como un evento casual, sino como el resultado de un largo proceso de desarrollo económico, político y social.

La política educacional cubana ha ido evolucionando de la Educación Sanitaria a la Educación para la Salud y de esta a la Promoción de la Salud. Es evidente la existencia de una fuerte voluntad política por integrar las acciones de la Salud Pública y la Educación en el objetivo de formar generaciones con conductas más responsables ante la salud individual y colectiva; al mismo tiempo el desarrollo de una Pedagogía propia, que recoge las experiencias educativas de un contexto social particular, hacen posible que los problemas de salud se integren al proceso pedagógico y que parte de nuestra pedagogía y de nuestra educación, sea educar a nuestros niños y jóvenes para que sean ciudadanos más sanos, plenos, para que tengan una noción de la vida cualitativamente superior.

Para dar respuesta a las exigencias sociales entorno a la salud y el papel de la escuela ante ella, el Programa Director de Promoción y Educación para la Salud (1999), declara los principales basamentos teóricos para este trabajo. El mismo proyecta la integración de los contenidos de salud a las asignaturas y a todo el proceso docente-educativo, el cual debe materializarse en un actuar consciente y sistemático del maestro o profesor como un propósito pedagógico.

El Programa precisa los contenidos de Salud Escolar como punto de partida para ordenar, articular y fortalecer las acciones de Promoción y de Educación para la Salud; en modo alguno constituye un esquema rígido, su organización es flexible y puede ser enriquecido a partir de la experiencia de los docentes y atendiendo a las características concretas del contexto donde se desarrolle.

En el programa se precisa que, sobre la base del diagnóstico que efectuó y de los datos aportados por diferentes fuentes, los ejes temáticos fundamentales a tratar son los siguientes:

- Higiene personal y colectiva
- Educación sexual
- Educación nutricional e higiene de los alimentos
- Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga
- Prevención de accidentes y educación vial
- Medicina tradicional y natural
- Comunicación y convivencia

Sin embargo, estos aspectos son generales y se requiere profundizar en algunos elementos relativos a la HTA que permiten diferenciar dentro de estos ejes temáticos cuales están más directamente vinculados con la prevención de la enfermedad.

Para el tratamiento y la prevención de la HTA y de otros padecimientos asociados a él, un estilo de vida saludable constituye en factor fundamental. El Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación se erige como guía para toda actividad que se pretenda implementar en este sentido. En este documento aparecen dos ejes temáticos que están directamente relacionados con la prevención de esta enfermedad: la educación nutricional e higiene de los alimentos y la educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga. Los mismos contemplan:

» *Educación nutricional e higiene de los alimentos*

- Alimentación y nutrición. Diferencias
- Grupos básicos de alimentos. Importancia
- Régimen y frecuencia alimentaria
- Necesidades nutricionales en las diferentes etapas de la vida. Consecuencias de la malnutrición
- Cadena alimentaria. Manipulación higiénica de los alimentos
- Enfermedades transmitidas por los alimentos. Etiología
- Control sanitario del agua de consumo. Calidad y cantidad. El agua como alimento fundamental en la dieta
- Hábitos alimentarios y de mesa
- Vías que contribuyen a mejorar la alimentación y nutrición

» *Educación antitabáquica, antialcohólica y antidroga*

- Antecedentes históricos del tabaco y el alcohol
- Características botánicas y morfológicas del tabaco
- Componentes del tabaco. Sus efectos en el organismo humano
- Componentes químicos del alcohol
- Consecuencias para la salud del hábito de fumar y del consumo excesivo de alcohol. Su comportamiento como droga

- Definición del fumador pasivo. Riesgos para su salud. Derecho al reclamo de no-agresión a su salud
- Cómo se establece el hábito de fumar y de beber. Papel del ejemplo
- Métodos para dejar de fumar y de beber
- El alcoholismo como un problema familiar y social
- Quién es un alcohólico
- Relación entre el tabaquismo, alcoholismo, sexo y sexualidad
- Necesidad de conocer la naturaleza y prescripción de los medicamentos. Farmacodependencia
- Utilización innecesaria de medicamentos

Otro elemento que evidencia la intención de combatir esta enfermedad desde la educación y promoción de la salud, es que en él quedan reflejados los objetivos a alcanzar para cada uno de los niveles de enseñanza, haciendo que este proceso sea sistémico. Para el caso de la Enseñanza Primaria, nivel que nos ocupa en esta investigación, se plantean 6 objetivos donde muchos tienen una gran incidencia en alcanzar un estilo de vida saludable que permite prevenir la HTA; tales son los casos:

1. Practicar sistemáticamente con satisfacción ejercicios físicos, deportes y la gimnasia a partir de conocer la importancia de estas actividades para su salud.
2. Percibir los factores de riesgo que puedan promover enfermedades transmisibles y no transmisibles.
3. Demostrar correctos hábitos alimentarios mediante una adecuada nutrición a partir del consumo de los diferentes grupos básicos de alimentos.
4. Evitar los efectos de la malnutrición considerando que lo correcto es estar bien nutrido, no lleno ni obeso.
5. Ingerir con frecuencia frutas, cereales, legumbres y verduras.
6. Comprender las consecuencias negativas que tiene para la salud el hábito de fumar y el consumo excesivo de alcohol.

Como se puede apreciar existen potencialidades desde el propio Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación que potencian el cambio a un estilo de vida saludable como medida preventiva y tratamiento de la HTA desde la niñez. Sobre el conocimiento de la enfermedad y de las directivas de este programa es que se debe erigir la estrategia pedagógica que propicie el desarrollo de un movimiento de pioneros promotores de salud, para contribuir a la formación consciente de actitudes favorables a la salud personal y

colectiva ante los riesgos de la Hipertensión Arterial infantil en el seminternado “Camilo Cienfuegos Gorriarán” de Santa Clara.

El círculo de interés Promotores de Salud vs Hipertensión Arterial. Concepciones para su implementación.

Una de las vías más tradicionales y efectivas para desarrollar la inclinación de niños y jóvenes hacia las diversas profesiones, donde investigan y llegan a conocer aspectos de la vida social, natural y científica en sentido general, han sido los círculo de interés. Esta forma de organización del trabajo, para las actividades extradocentes, constituye un eslabón fundamental en la educación primaria y secundaria.

El círculo de interés es un proyecto que se conforma a través de un grupo de estudiantes que bajo la dirección de un docente u otra persona de la comunidad educativa, se reúnen voluntariamente para investigar, trabajar y recibir información acerca de un área concreta de la cultura, las ciencias o el quehacer profesional o laboral.

Como en toda actividad pedagógica desarrollada en estas enseñanzas, los círculos de interés deben tener objetivos generales, referidos a la educación integral del estudiante, y objetivos específicos para la orientación profesional.

En el presente círculo de interés se pretender lograr, como objetivo general, contribuir a la orientación valorativa de los estudiantes respecto a un estilo de vida saludable para prevenir la Hipertensión Arterial mediante el accionar de sus integrantes, los que han de devenir en promotores de salud, de forma tal que sean capaces de asumir una actitud responsable ante la salud personal y colectiva en la escuela, familia y comunidad.

Constituyen objetivos específicos:

- Brindar información sistemática acerca de los diversos temas de salud que se contemplan en el Programa Director acordes a la prevención y tratamiento no farmacológico de la HTA para alcanzar un estilo de vida saludable.
- Desarrollar actividades concretas de carácter educativo que les permita a los estudiantes tener vivencias directas relacionadas con la prevención y tratamiento no farmacológico de la HTA.
- Desarrollar el amor al trabajo y la importancia de la actividad preventiva en la salud, así como, reconocer el esfuerzo que hace la revolución por preservar y dar atención a todos los pacientes hipertensos.
- Desarrollar actitudes positivas hacia la investigación.

- Desarrollar sentimientos colectivistas.

Este círculo de interés, de manera particular, se creará con los estudiantes del seminternado “Camilo Cienfuegos Gorriarán” de Santa Clara, los que estén interesados en la temática que se aborda y que decidan pertenecer al mismo por una u otra razón. De manera general, una consideración importante resulta que, luego de estar constituido, los propios estudiantes bajo la orientación del docente proponen las normas de funcionamiento y contenidos de las sesiones de trabajo. Con ello se persigue una participación activa e implicación en el proceso, al tener en cuenta sus criterios, gustos, intereses, motivaciones y aspiraciones, así como las normas de convivencia y relación en el colectivo, ya que no necesariamente pertenezcan al mismo grupo escolar. Ello está en correspondencia con la idea de que la planificación y organización del círculo de interés debe partir del diagnóstico de intereses por parte de los estudiantes al comenzar el curso escolar.

A continuación se presentan algunas ideas generales para organizar el círculo de interés, las cuales son el fruto de aquellas preconcebidas antes de la intervención en la práctica. Las mismas pueden y deben adaptarse a las condiciones y posibilidades de los centros donde se apliquen.

El círculo:

- Funcionará quincenalmente con una duración de 1 a 2 horas, en dependencia de las características y complejidades de las actividades. Se desarrollarán tanto dentro del horario docente, como fuera de él.
- Tendrá un tutor o guía del grupo de estudiantes, quien será responsable de planificar, ejecutar y controlar, conjuntamente con los miembros de este, cada una de las actividades a desarrollar.
- Contará con un programa, el cual constituye el documento que establece la instrumentación y funcionamiento de este, dejando plasmado los objetivos del trabajo, los contenido temático a abordar relativo a alcanzar un estilo de vida saludable para prevenir la HTA, así como se indicarán los métodos y medios a utilizar para lograr los objetivos; es decir, los procedimientos que utilizarán en cada sesión de trabajo, el sistema de operaciones a realizar, con una secuencia lógica, precisándose las actividades de carácter teórico y las de carácter práctico a desarrollar en cada encuentro.
- Aprovecharán las potencialidades de las nuevas tecnologías para el aseguramiento del desarrollo de las actividades del programa en coordinación con los profesores de computación del centro. Resulta importante destacar que en la actualidad se cuentan con audiovisuales y medios de enseñanza elaborados por el

Proyecto PROCDEC como resultado de su actividad científica.

- Concebirán las actividades con un carácter sistémico, tanto por la coherencia de las mismas como por las relaciones que el círculo debe tener con los demás componentes del sistema de la escuela, expresado en su accionar.
- Considerará las potencialidades de la escuela y de la comunidad donde está enclavada, para la planificación y organización de las actividades. Hay que implicar los centros de salud, económicos, culturales y de servicios que puedan apoyar la labor del círculo. El aprovechamiento del potencial humano con que se cuenta entre los padres y en el territorio, es un factor muy importante para coordinar alguna de las tareas previstas en el programa.
- Tendrá un carácter dinámico y creativo, aprovechando las potencialidades de las técnicas participativas, los juegos de roles y las dramatizaciones entre otros recursos para el desarrollo del programa, evitando las actividades monótonas y la repetición injustificada de estas.
- Estimulará el protagonismo de sus miembros y de la organización pioneril del centro en todas las actividades desarrolladas. Para ello se le dará participación desde la propia planificación de las actividades y se les permitirá cualquier iniciativa pertinente acorde a los fines del círculo. Además deben ser parte activa en la evaluación sistemática de este.
- Favorecerá la participación activa de los estudiantes en el proceso, de forma tal que las acciones que realicen sean significativas para ellos y dejen una huella en su personalidad, las que han de despertar emociones y estimular sus sentimientos.
- Evaluará periódicamente (tutor y miembros) las actividades realizadas y harán los ajustes pertinentes en el programa; favoreciendo la retroalimentación sistemática, así como el perfeccionamiento de la labor desarrollada hasta el momento.
- Estimulará a los integrantes del círculo de interés, tanto moral como materialmente, teniendo en cuenta sus resultados concretos. En ello la comunidad resulta de gran ayuda.
- Identificará a los miembros del círculo de interés con un distintivo que los resalte o distinga como promotores de salud dentro de la escuela, ya que los mismos divulgarán y velarán por esta actividad en el centro.

En cuanto a los contenidos a abordar en el círculo de interés, hay que tener presente ante todo que no es un curso de promotores de salud ni una asignatura llena de contenidos teóricos a vencer. Siempre sus objetivos tienen

intenciones motivacionales, o sea, sensibilizar al estudiante con la importancia social que tiene el conocimiento, y la formación de habilidades, hábitos y normas de conductas saludables para asumir una actitud responsable ante la salud personal y colectiva frente a la HTA.

La esencia no es impedir el tratamiento de un tema u otro, sino la de delimitar su profundidad y la de evitar los abordajes técnicos o teóricos de la HTA desde el punto de vista clínico, que los alejen de las posibilidades de comprensión de los estudiantes y/o los fatiguen o aburran.

La selección de los temas y su dosificación es siempre un tema polémico y donde no hay recetas únicas. Es recomendable iniciar el programa abordando contenidos atractivos y novedosos para los estudiantes a través de actividades asequibles y placenteras. También ellos pueden hacer sugerencias en cuanto al orden de las temáticas según sus intereses.

De manera general, se considera pertinente que las actividades ganen paulatinamente en cuanto a su complejidad y a la independencia que necesita el estudiante. Como ejemplos de las acciones que se pueden proyectar en este círculos de interés para canalizar los temas a tratar se encuentran las siguientes:

- Fomentar el debate de cuentos, libros, películas, animados y documentales.
- Desarrollar concursos literarios y de dibujo.
- Visitar lugares o centros relacionados con el tema que se desarrolle.
- Montar exposiciones que reflejen la actividad creadora de los estudiantes en los círculos.
- Desarrollar mesas redondas y paneles.
- Efectuar encuentros de conocimientos acerca de un tema determinado.
- Atender o apadrinar grupos de las escuelas para divulgar información sobre algunos temas de la HTA en los murales de estos o de la escuela.
- Elaborar medios de enseñanza relacionados con las asignaturas que reciben.
- Analizar anécdotas que favorezcan el conocimiento y contribuyan a alcanzar una actitud responsable ante su salud personal y colectiva relativa a la HTA.
- Entrevistar a personalidades, familiares o personas de la comunidad relacionados con el tema de la HTA
- Aprovechar del juego como una vía importante para el desarrollo de las actividades del círculo.

- Elaborar y montar murales.
- Montar obras de teatro o escenificaciones que pueden tratar la temática.
- Conmemorar las fechas relacionadas con los temas de salud.

Se recomienda implicar en muchas de estas actividades a otro personal de la escuela como pueden ser los propios instructores de arte.

Es de cardinal importancia la estimulación a los niños que participan en el círculo. Esta deberá desarrollarse mediante diversas vías como el elogio oportuno y bien merecido, la entrega de diplomas, cartas a los padres y reconocimiento en los matutinos entre otras vías.

En la etapa correspondiente, donde se presenten los círculos de interés de la escuela, se deben montar exposiciones donde los estudiantes expongan los trabajos realizados durante el curso, así como que puedan demostrar los conocimientos adquiridos acerca de la HTA, factores de riesgos y formas de prevenir mediante un estilo de vida saludable. Esta no debe ser el centro de referencia para evaluar o divulgar los resultados del círculo, su divulgación debe ser permanente, es en ello que radica la esencia y dinámica de la actividad para que los estudiantes del círculo de interés sean verdaderos promotores de salud.

En la evaluación de las actividades que se desarrollan en el círculo de interés, es necesario considerar fundamentalmente los siguientes *indicadores*:

- La información que recibe el estudiante.
- Los contenidos concretos abordados, su pertinencia y coherencia.
- La integridad de las influencias recibidas.
- La calidad de las vivencias de los estudiantes en las actividades del programa y especialmente su intensidad afectiva.
- El nivel de participación de los estudiantes y su protagonismo.
- La participación de las familias y la comunidad.
- La diversidad de los contenidos.
- Los intereses desarrollados por los estudiantes hacia la promoción y educación para la salud.
- Las valoraciones emitidas por cada una de los miembros.

Los elementos antes presentados, pueden constituir las bases fundamentales para desarrollar en las escuelas

primarias círculos de interés de este tipo. Estas fuentes fueron asumidas en la propuesta, las que sustentaron el trabajo.

El Círculo de Interés posibilita desarrollar un movimiento de pioneros promotores de salud en el seminternado “Camilo Cienfuegos Gorriarán” de Santa Clara, el cual se integra de manera coherente al proceso pedagógico en la escuela primaria, para contribuir a la formación consciente de actitudes favorables a la salud personal y colectiva ante los riesgos de la Hipertensión Arterial Infantil.

Contribuye a la organización del movimiento de pioneros promotores de salud en la escuela, la que define sus funciones y requisitos, así como el cronograma de acciones a desarrollar, estructuradas de manera sistémica y sustentada en el sistema de medios elaborados para desarrollar las actividades planificadas.

CONCLUSIONES

En la sociedad actual no es posible prevenir ni tratar la HTA, sin abordar la problemática desde una perspectiva educacional, donde el sistema educativo juega un papel esencial. Los fundamentos de ello están expresados en la propia Constitución de la República, y se materializa en la acción integrada del Ministerio de Educación y el de Salud Pública con los distintos programas existentes para este fin.

Los círculos de interés constituyen una forma de organización de la actividad extradocente, donde se desarrollan habilidades investigativas en los niños y conocen aspectos de la vida social, natural y científica en sentido general, por lo que se erigen como un eslabón fundamental en la educación y prevención de la HTA cuando asumen una actitud responsable con la salud personal y colectiva en la escuela, familia y comunidad.

La propuesta aporta una concepción sobre los elementos fundamentales y presupuestos para poder diseñar y desarrollar un círculo de interés como vía para contribuir a alcanzar un estilo de vida saludable para prevenir o tratar la HTA como enfermedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Alfonso Rodríguez, J. (2012). El sistema antioxidante endógeno en la hipertensión infantil. CD, 6to Simposio Internacional de Hipertensión Arterial.
- Carvajal Rodríguez, C. (2006). Promoción de la salud en la escuela cubana. Teoría y metodología. La Habana: Pueblo y Educación.

Chávez Rivero, E. T. (2012). Relación existente entre el grado de hipertensión y los estilos de vida no saludable; en Policlínico Universitario Héroes de Girón. CD, 6to Simposio Internacional de Hipertensión Arterial. La Habana, Cuba.

Colectivo de autores. (1999). Programa Director de Promoción y Educación para la Salud en el Sistema Nacional de Educación. La Habana: MINED.

Martí Pérez, J. (1975). Obras Completas. La Habana: Ciencias Sociales.

Martínez González, J. E. (2012). Estrategia educativa para modificar estilos de vida en el Adulto Mayor Hipertenso. Municipio Fomento 2011. CD, 6to Simposio Internacional de Hipertensión Arterial. La Habana, Cuba.

Montes de Oca Rodríguez, S. M. (2012). Escuela para hipertensos en el Policlínico José Martí . CD, 6to Simposio Internacional de Hipertensión Arterial. La Habana, Cuba.

Ochoa Soto, R. (1997). Promoción de la Salud. Compilaciones. La Habana: Editorial Pueblo y Educación .

Ochoa Soto, R. (1998). La Promoción de la Salud en Cuba. Retos y Realidades. Conferencia especial, Taller Regional Sobre Promoción y Educación para la Salud en el Ambito Escolar. La Habana.

Organización Mundial de la Salud. (1986). Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. Ottawa, Ontario, Canadá: OMS.

Organización Mundial de la Salud. (1995). Escuelas promotoras de salud. Modelo y guía para la acción. Desarrollo y Fortalecimiento de los Sistemas Locales de Salud. OMS.

Organización Mundial de la Salud. (1996). Organización Mundial de la Salud. Obtenido de Promoción de la Salud Mediante las Escuelas. Iniciativa Mundial de Salud Escolar. Recuperado de http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/EPS_Encuesta%20I.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2004). Síntesis IV Reunión Red Latinoamericana Escuelas Promotoras de la Salud,. Recuperado de http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/EPSIV_Sintesis.htm

Organización Mundial de la Salud. (s.f.). Folleto Escuelas Promotoras de la Salud. Recuperado de http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/EPS_Entornos.pdf

República de Cuba. (1976). Constitución de la República de Cuba. La Habana: Editora Política.

República de Cuba. Ministerio de Justicia. (2010). Gaceta Oficial de la República de Cuba. Ministerio de Justicia. Edición ordinaria La Habana. Recuperado de <http://www.gacetaoficial.cu>

República de Cuba. Ministerio de Salud Pública. (2010). Resolución ministerial no. 245/2010. La Habana: MIN-SAP.

República de Cuba. Ministerio de Salud Pública. (s.f.). Guía cubana para la Prevención, Diagnóstico y Tratamiento de la Hipertensión Arterial. La Habana, CD, 6to Simposio Internacional de Hipertensión Arterial, Cuba.

Salud, O. M. (2008). Escuelas promotoras de salud. Modelo y guía para la acción. Desarrollo y Fortalecimiento de los Sistemas Locales de Salud. OMS.



NORMAS DE PUBLICACIÓN

Los trabajos se entregarán en soporte digital (en formato de Microsoft Word), a partir de la plataforma de publicación de la Revista, cuya dirección web es la siguiente:

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

EXTENSIÓN Y ASPECTOS FORMALES

Para ser publicados en la revista los artículos no deben haber sido editados, ni estar en proceso de valoración para otra publicación; tampoco se publicarán investigaciones completas, sino sus resultados en forma de artículo científico. Los trabajos a publicar deben cumplir con los requisitos siguientes:

- Contarán con una extensión entre 5 y 12 páginas (tipo carta).
- El tipo de fuente a utilizar será Verdana, tamaño 10 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 200 palabras), palabras clave (en español y en inglés), introducción (en la que se excluya el diseño metodológico de la investigación), desarrollo, conclusiones, la bibliografía utilizada y anexos (si fueran necesarios).
- Las páginas deben enumerarse en la esquina inferior derecha.
- Al resaltarse elementos del texto se utilizará cursiva, nunca “comillas”, negrita, versales o mayúsculas. Solo se utilizarán comillas en las citas textuales con menos de 40 palabras.
- 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, contarán con interlineado sencillo y serán enumeradas consecutivamente.
- Las abreviaturas se definirán la primera vez que se mencionen y solo se aceptarán aquellas universalmente aprobadas.
- Los subtítulos se destacarán en negrita.
- Las notas se localizarán al pie de página con un puntaje inferior, nunca al final del artículo. Se evitarán aquellas que contengan citas y referencias bibliográficas.
- La bibliografía se confeccionará según la norma APA sexta edición, que aparece en Microsoft Office del 2007 en adelante ó con un gestor bibliográfico.

Nota:

El Consejo Editorial se reserva el derecho de realizar la corrección de estilo y los cambios que considere pertinentes para mejorar la calidad del artículo.

Revista publicada bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/). 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

