

53

EL MEJORAMIENTO EDUCATIVO EN LA ESCUELA DE FORMACIÓN INTEGRAL PARA MENORES CON TRASTORNOS DE CONDUCTA

EDUCATIONAL IMPROVEMENT IN THE COMPREHENSIVE TRAINING SCHOOL FOR MINORS WITH BEHAVIORAL DISORDERS

Yunia Socarras Martínez ¹

E-mail: socarrasmartinezyunia957@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7339-3445>

¹Escuela de Formación Integral "Vilma Espín", Ciego de Ávila. Cuba.

*Auto para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Socarras Martínez, Y. (Año). El Mejoramiento educativo en la Escuela de Formación Integral para menores con trastornos de conducta. *Revista Conrado*, 20(100), 476-483.

RESUMEN

En la realidad institucional y social, se manifiestan determinados problemas de conducta; la perspectiva emocional conductual, así como la vulnerabilidad de las personas con trastornos de la conducta, que se ha estado gestando en el ámbito internacional y nacional, ha desarrollado propuestas innovadoras para la individualización. Desde esta visión, el presente trabajo, a partir de la metodología cualitativa de investigación - acción participativa, tiene como objetivo sistematizar los fundamentos teóricos metodológicos del proceso educativo en la Escuela de Formación Integral para menores con trastornos de conducta categoría III. Se emplearon fundamentalmente métodos como: analítico - sintético, sistémico estructural y de sistematización para la elaboración del marco teórico referencial y el análisis de documentos, entrevista semiestructurada, como evidencias para la construcción y reconstrucción de la realidad del proceso educativo en la Escuela de Formación Integral. El resultado, responde al desarrollo de la primera fase de estudio preliminar y negociación de la demanda del proceso educativo en dicha escuela, para como investigación doctoral construir un proyecto de mejoramiento educativo para el trabajo correctivo compensatorio en menores con trastornos de conducta categoría III de la Escuela de Formación Integral, como memoria elaborada desde las experiencias y el accionar de los agentes y agencias intervinientes en la investigación.

Palabras clave:

Trastorno de conducta, Proceso educativo, Estudio preliminar y Negociación de demanda.

ABSTRACT

In the institutional and social reality, certain behavioral problems manifest themselves; The emotional-behavioral perspective, as well as the vulnerability of people with behavioral disorders, which has been developing at the international and national level, has developed innovative proposals for individualization. From this vision, the present work, based on the qualitative research methodology – participatory action, aims to systematize the methodological theoretical foundations of the educational process in the Comprehensive Training School for students with category III behavioral disorders. Methods were mainly used such as: analytical - synthetic, systemic structural and systematization for the elaboration of the theoretical referential framework and the analysis of documents, semi-structured interview, as evidence for the construction and reconstruction of the reality of the educational process in the Comprehensive Training School. The result responds to the development of the first phase of preliminary study and negotiation of the demand for the educational process in said school, for, as doctoral research, to build an educational improvement project for compensatory corrective work in minors with category III behavioral disorders of the Comprehensive Training School, as a memory prepared from the experiences and actions of the agents and agencies involved in the investigation.

Keywords:

Behavioral disorder, Educational process, Preliminary study and Demand negotiation.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo cubano tiene la responsabilidad de formar integralmente la personalidad de los educandos en su esencialidad social, sin desconocer las bases anatómicas y fisiológicas individuales. Hacia este propósito se estructura el proceso educativo, que según los criterios de: (Pla et al., 2012; Rodríguez, 2020), entre otros, se desarrolla en la institución educativa y fuera de ella y que debe adoptar formas variadas de actividad e involucra a toda la institución educativa y a otros agentes y agencias del entorno.

En la realidad institucional y social, se manifiestan determinados problemas de conducta, que limitan el comportamiento social que tiene numerosas consecuencias; al respecto en los ámbitos internacional y nacional se presentan variadas alternativas desde las más diversas orientaciones; así están: el enfoque preventivo y de la educación de la conducta (Vento, 2015; Soler, 2020; Castillo, 2023) y la perspectiva emocional conductual, que establece la vulnerabilidad de las personas con trastornos de la conducta y la connotación personal y sociocultural (Betancourt et al., 2012; Narvaez y Obando, 2020; Mohan et al., 2023).

En Cuba, desde el Decreto Ley 64/1982 se define que los trastornos de conducta son “desviaciones que se presentan en el desarrollo de la personalidad de los menores, cuyas manifestaciones conductuales son variadas y estables, esencialmente en las relaciones familiares, escolares y en la comunidad. Estas desviaciones tienen como base fundamental las influencias externas negativas” (p. 3) y establece tres categorías. En este contexto, en el país, existe un limitado número de educandos (menores de 16 años), egresados del sistema educativo (en diferentes niveles) que, según el grado de trastorno de la conducta agravado o de peligrosidad por su comportamiento social, se incluyen en la categoría III y se insertan en las Escuelas de Formación Integral (EFI). Estas escuelas representan una herramienta para la corrección de las desviaciones conductuales, así como en la prevención de futuras manifestaciones delictivas.

Los menores que asisten a EFI, quedan en el medio de las competencias institucionales del Ministerio de Educación y el Ministerio del Interior, sin que se aborden en profundidad de manera diferenciada las necesidades que les permitan la corrección compensación de la conducta y una inserción social y laboral eficiente. Por la multifactorialidad de las causas que originan a los trastornos de la conducta categoría III y su agravamiento, así como el carácter diverso de las manifestaciones conductuales, exige la profundización en los aspectos formativos, de

inserción social y laboral (De la Cruz et al., 2024). Por tanto, se precisa la necesidad de focalizar la existencia de una contradicción entre los requerimientos formativos establecidos para menores con trastorno de conducta categoría III, con la finalidad de su transformación y el trabajo correctivo compensatorio en el contexto sociocultural y para la inserción social y laboral.

Esta visión, en el presente trabajo, con una ruta metodológica cualitativa de investigación - acción participativa, en su primera fase de estudio preliminar y negociación de la demanda del proceso educativo en dicha escuela (Piña et al., 2021), permite configurar la plataforma de mejoramiento educativo en el contexto y tiene como objetivo sistematizar los fundamentos teóricos metodológicos del proceso educativo en la Escuela de Formación Integral para menores con trastornos de conducta categoría III. Para ello se emplearon métodos como: analítico - sintético, sistémico estructural y de sistematización para la elaboración del marco teórico referencial y el análisis de documentos, entrevista semiestructurada, como evidencias para la construcción y reconstrucción de la realidad del proceso educativo en la Escuela de Formación Integral.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la obtención del resultado que se presenta, se asumió una perspectiva eminentemente cualitativa de investigación - acción educativa; porque al estar esta metodología basada en la reflexión permite unir la teoría y la práctica más allá de la institución educativa, desde el juicio crítico sobre los contextos formativos y la problematización sobre sus realidades para transformarla (Ferreira et al., 2016). De esta forma, el conocimiento se crea a partir de la experiencia y los análisis contextuales (Loza et al., 2010), en este caso de la Escuela de Formación Integral de menores con trastornos de conducta categoría III.

Se utilizó la sistematización como método teórico generalizador en la revisión documental, lo cual permitió revelar los conocimientos esenciales, estructurarlos, clasificarlos y organizarlos, () y constituyan saberes instrumentales para poder operar con ellos” (Ramos, 2020, p. 170). En tal sentido se trabajó con diversas fuentes documentales, que son referentes donde se exponen los supuestos teóricos, metodológicos, legales y psicopedagógicos del trabajo en la institución, los resultados de la gestión, como referencias para analizar el estado actual de la respuesta educativa que se ofrece a los menores.

Como esferas de análisis se pesquisó sobre el trabajo educativo en la Escuela de Formación Integral y las bases para el mejoramiento educativo, en relación con

los vínculos contextuales, la concepción de la labor educativa y la corrección compensación de la conducta, así como la categorización de los trastornos de la conducta, en correspondencia con las exigencias sociales. Además, se realizó una indagación empírica a los principales directivos de la Escuela de formación integral para menores con trastornos de conducta categoría III, con el fin de desarrollar la negociación de la demanda del proceso educativo en la EFI “Vilma Espín” de Ciego de Ávila.

La negociación de la demanda en este caso, como gestión, permitió entablar una comunicación para resolver las diferencias y satisfacer los intereses de los usuarios directos a un nivel operativo (Martínez, 2023), llegando de esta manera a un compromiso mutuo de participación abierta. Según Piña et al. (2021), existen dos tipos de negociación: competitiva e Integradora. La primera es adversarial, distributiva y basada en posiciones; la segunda, resolutive, cooperativa y basada en principios; con base en esto, se utilizó la segunda. Además, se estima que la negociación, en cualquiera de sus tipos, tiene como característica que exista una relación de interdependencia entre las partes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados de este trabajo se presentan en cuatro direcciones analíticas. En la primera, se describe las características el trabajo educativo en la Escuela de Formación Integral y los vínculos contextuales. En la segunda, se aborda lo referente a la concepción de la labor educativa y la corrección compensación de la conducta y su categorización. En la tercera, se exponen la correspondencia de las proyecciones educativas de la Escuela de formación integral con las exigencias sociales y finalmente en la cuarta, se establecieron las demandas del proceso educativo en la Escuela de formación integral “Vilma Espín” de Ciego de Ávila.

Características el trabajo educativo en la Escuela de Formación Integral y los vínculos contextuales

La educación es una categoría eterna de la sociedad y como proceso social, en Cuba, responde a los intereses del Partido y del Estado, en un momento histórico determinado. En este contexto, es posible establecer que, desde la educación, se potencia el desarrollo integrador de todas las influencias educativas, que, aunque tiene lugar fundamentalmente en la institución educativa, puede encontrarse también en alternativas no escolarizadas, que en alguna medida están vinculadas a la institución. Igualmente, desde la educación se fortalecen las diferentes esferas del desarrollo del menores: cognitivo, afectivo, volitivo y físico.

Al respecto Rodríguez (2020), plantea que el proceso dirigido a la formación integral de la personalidad, es identificado en la literatura científica, como proceso educativo y que, aunque ha sido objeto de múltiples análisis y denominado de diferentes maneras, su esencia se ha mantenido y establecen que este proceso se desarrolla por lo general en la escuela y “está dirigido a la formación integral de la personalidad, (), en él se establecen relaciones sociales activas, constituyen un conjunto de actividades complejas en el que intervienen profesores alumnos y directivos” (p. 3).

Desde esta perspectiva se considera, que este proceso, está integrado por diversos tipos de actividades y todas deben ser al mismo tiempo instructivas, desarrolladoras y formativas. Igualmente se considera, opinión que se comparte, que dicho proceso educativo, tiene como función preparar al hombre como ser social, en todos los aspectos de su personalidad, y en él se integran dialécticamente: la apropiación de la cultura, el conocimiento y la capacidad para resolver los problemas de la cotidianidad.

Se asume entonces que

el proceso educativo es el sistema de interacciones del educando con la realidad - fundamentalmente con las demás personas- organizadas en etapas y fases interdependientes () de la escuela u otra institución educativa que incluye el concurso de la familia y la comunidad y que se estructura - sobre el fundamento de la teoría pedagógica- conforme a las necesidades sociales y contextuales () en una dinámica de base científica, flexible y creadora, () como resultado la educación, la cual conduce al desarrollo de la personalidad (Pla et al., 2012, p. 13).

De este análisis, se deslinda, la intencionalidad del proceso educativo, su determinación sociocultural y por tanto su orientación dialéctico-materialista. Ello condiciona que, en el marco de una institución educativa, posea peculiaridades concernientes a las relaciones internas que se producen en el contexto. La visión de calidad del proceso educativo en Cuba, considera la formación integral del individuo como eje articulador y ello supone el pleno desarrollo individual, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno.

Sin embargo, las transformaciones socioeconómicas surgidas en la realidad cubana, han impulsado disímiles empeños por redimensionar las acciones educativas ante los diferentes factores de desventaja social y la aparición de las desviaciones conductuales en los educandos. Al respecto, desde la década de los 80 del pasado siglo, como herramienta eficaz para la corrección de las desviaciones

conductuales que presentan determinados educandos, así como en la prevención de futuras manifestaciones delictivas, se instituye el Decreto-Ley 64/1982. Este soporte jurídico ampara el sistema de atención a menores de 16 años que presenten trastornos de conducta, manifestaciones antisociales, lleguen o no a constituirse en índices significativos de desviación y peligrosidad social, o participen en hechos que la ley tipifique como delitos. Y tiene como objetivo la reorientación o reeducación de esos menores, que debe ser conducido conjuntamente por los ministerios de Educación y del Interior.

En su Artículo 2, el Decreto-Ley 64/1982, plantea que los menores que serán atendidos desde el sistema de atención a menores estarán incluidos en las siguientes categorías:

Primera categoría: menores que presentan indisciplinas graves o trastornos permanentes de la conducta que dificulten, su aprendizaje en las escuelas del Sistema Nacional de Educación.

Segunda categoría: Menores que presentan conductas disociales o manifestaciones antisociales que no lleguen a constituir índices significativos de desviación y peligrosidad social o que incurran en hechos antisociales (), de acuerdo con el alcance de sus consecuencias.

Tercera categoría: Menores que incurran en hechos antisociales de elevada peligrosidad social, incluidos los que participen en hechos que la ley tipifica como delitos, (), los que mantengan conductas antisociales que evidencien índices significativos de desviación y peligrosidad social, y los que manifiesten tales conductas durante su atención en las escuelas especiales regidas por el Ministerio de Educación (p. 2).

El citado Decreto-Ley, también establece que los casos de menores de las categorías primera y segunda, con acompañamiento especializado y bajo determinadas circunstancias, deben ser atendidos en las escuelas del Sistema Nacional de Educación. En el caso de los menores incluidos en la tercera categoría serán atendidos y resueltos, por los Consejos Provinciales de Atención a Menores del Ministerio del Interior. A tal efecto la Dirección de Menores del Ministerio del Interior en año 2000 instruye la promoción de las Escuelas de Formación Integral, que

son instituciones educativas cuyo objetivo fundamental es, brindar atención integral a los adolescentes con desviaciones estables en su conducta social, a los cuáles se les haya aplicado una medida de internamiento (...), con el fin de satisfacer las necesidades educativas especiales (sociales y académicas), estimular sus potencialidades, promover su desarrollo e incidir en la formación de

una personalidad acorde con las exigencias de nuestra sociedad, (...) y una vez alcanzado esto, lograr su inserción a la sociedad (MININT, 2008, p. 3).

Evidentemente, el basamento del proceso educativo que se desarrolla en la EFI está intencionalmente dirigida, tiene carácter sistémico, transitorio y se sustenta en la concepción histórico-cultural y humanista, por su esencia optimista, por considerar al hombre el valor supremo del sistema social, pero, además, por ser potenciadora del desarrollo y proponerse la formación integral de la personalidad de menores.

Concepción de la labor educativa y la corrección compensación de la conducta

La atención a los menores con trastornos de conducta categoría III y su relación con la inserción social y laboral, requiere, por su esencia, volver la mirada al desarrollo de la personalidad en contexto, al papel preventivo de la educación, y al rol que juegan las instituciones educativas en la corrección compensación de las manifestaciones que dan cuenta de la presencia de alguna desviación o alteración.

Al profundizar en el estudio de los menores con trastornos de conducta categoría III, diferentes autores revelan la presencia de conductas inadecuadas a las condiciones ambientales; esos modos comportamentales se manifiestan durante un período de tiempo y no pueden ser atribuidos a respuestas eventuales. Dichas conductas, originan muchas veces, violencia en los que le rodean, contribuyendo así a reforzar las conductas negativas. En otros casos se manifiestan insuficientes esfuerzos volitivos para alcanzar objetivos de la edad. En todos ellos existe un sentimiento de frustración que origina ansiedad, tristeza, disforia y sentimientos de minusvalía, aun cuando manifiestan episodios de jactancia y desacato, lo cual dificulta su inserción social.

Al respecto, es coincidente el planteamiento de la influencia las características del entorno natural en que viven los menores y los resultados insuficientes del trabajo correctivo compensatorio que se realiza. Por tanto, es indiscutible la necesidad de propuestas cambiantes y dinámicas que ofrezcan al menor, variabilidad de herramientas para su autorregulación y el logro de un desarrollo integral más eficiente para a largo plazo potenciar la inserción social y laboral. De lo expresado se establece que para respaldar el proceso educativo en la EFI para menores con trastornos de conducta categoría III, es oportuno concretar los elementos concernientes a la corrección y la compensación, su relación y binomización para la atención educativa.

A propósito de los elementos concernientes a la corrección y la compensación, atendiendo a los criterios de Betancourt et al. (2012) basados en Vigotsky (1987), por corrección se asume que es la posibilidad de rectificar un proceso, propiedad o función afectada, es decir, lograr que vuelva a sus características socialmente aceptadas de acuerdo al grupo ontogenético. Por compensación se admite que es la posibilidad de sustituir una función afectada con otra función intacta, aunque en términos adaptativos, ya que la función que compensa no logrará la función perdida. Es decir, desarrollar al máximo las funciones y capacidades no dañadas con vista a suplir las que se encuentran dañadas.

En este contexto, el binomio corrección compensación se debe complementar con el logro de funciones enriquecedoras de la personalidad y que siguiendo la orientación histórico-cultural se resumen en las funciones positivista, sociogenética y socializadora (Betancourt et al., 2012). Las consideraciones sobre el trabajo correctivo compensatorio realizadas en la última década por: (Vento, 2015; Soler, 2020; Lominchar et al., 2023), entre otros, de manera más o menos explícita, coinciden en que el éxito de los procesos de corrección compensación depende de varios elementos como: el grado y momento de aparición de las manifestaciones, en este caso el trastorno de la conducta; de las condiciones sociales en que está insertado el menor, de las características de su personalidad, de los momentos de incidencia y efectividad terapéutica y del diagnóstico adecuado y oportuno. A partir de estos presupuestos se diseña el trabajo de corrección compensación de las alteraciones y se definen las necesidades, potencialidades.

Para transversalizar el trabajo correctivo compensatorio en los menores con trastornos de conducta categoría III y su relación con la inserción social y laboral, a través de las actividades en la Escuela de Formación Integral, es necesario establecer vínculos reales con una situación social del desarrollo y las experiencias vividas por los menores con trastornos de la conducta categoría III. Se les debe instruir, acerca de las leyes y sobre la connotación legal de los delitos de los que han sido comisores. El trabajo ya sea individual o grupal, debe desarrollarse por parte de un equipo multidisciplinario, para valorar el progreso alcanzado por el menor en relación a la atención educativa y a las metas individualizadas (Vento, 2015).

Desde los planteamientos de Lominchar et al. (2023) las herramientas que se utilicen para llevar a cabo la corrección compensación de los trastornos de conducta, deben distinguirse por su influencia directa en el área intrapsicológica de la personalidad, propiciar vivencias de alegría, placer, canalizar la hiperactividad y la agresividad

y superar la timidez. Por su connotación estos elementos contribuyen al desarrollo del autocontrol y a la regulación de la conducta en la medida que respondan a los intereses y potencialidades previendo que tengan la ocasión de crear, de hablar, de proyectar sensaciones y emociones.

Para lograr la corrección compensación en este contexto, es necesario propiciar un espacio de expresión personal que favorezca el desarrollo de la socialización y la orientación motivacional y de la conducta (Soler, 2020), ello desde una relación de comunicación positiva y el aprovechamiento de acciones concretas relacionadas con la conducta, entre ellas: la orientación sistemática y oportuna, la determinación de límites y normas, el protagonismo, el trabajo en grupo y la valoración sistemática de resultados de las vivencias.

El trabajo correctivo compensatorio en menores con trastornos de conducta categoría III en la EFI, debe potenciar la implementación del modelo educativo terapéutico y perfeccionar la inserción social y laboral, en la corresponsabilidad institucional - familiar - socio comunitaria. Además, en este accionar, los menores deberán conseguir suficiencia protagónica en el reconocimiento, comprensión y solución de sus conflictos.

Correspondencia de las proyecciones educativas de la Escuela de Formación Integral con las exigencias sociales

El proceso educativo en la EFI para menores con trastornos de conducta categoría III, parte de los supuestos del modelo educativo terapéutico “Devolver la esperanza” que se valida en la Especialidad de menores del MININT como parte del tratamiento profiláctico, preventivo y educativo que se brinda a los menores de edad que se encuentran bajo su competencia. Sin embargo, dicho modelo, aun cuando estructura orgánicamente el accionar educativo terapéutico de los agentes y agencias intervinientes en el proceso educativo de la EFI, presenta espacios teóricos y metodológicos no ostensibles; los cuales son de vital importancia para asumir de manera eficiente el tratamiento profiláctico, preventivo, educativo y correctivo compensatorio en menores con trastornos de conducta categoría III.

Desde esta perspectiva, se establece la necesidad de la configuración de la plataforma de mejoramiento educativo en el contexto, al explicitar el marco de referencia de la atención a menores con trastornos de conducta categoría III en la EFI, así como las condiciones y requerimientos funcionales, cimentados en el trabajo correctivo compensatorio.

El accionar para el mejoramiento educativo tiene como marco de referencia la dialéctica materialista, los fundamentos legales (que reglamentan el poder legítimo para regular la conducta por medio de la prescripción, autorización o prohibición) y la perspectiva sociocultural desde la que se asume el enfoque preventivo; así como la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la potenciación de la interrelación actividad-comunicación y de la corrección compensación de la conducta.

En este espacio reflexivo se alude a las formas históricas concretas de la actividad educativa, en su vinculación con las condiciones sociales y la dependencia de las exigencias sociales. Ello por su esencia sociológica, sustenta la interacción entre sujetos en el contexto que a su vez se basa en determinados conocimientos, normas de conducta, costumbres, tradiciones, ideales, valores e intereses sociales y tiene como finalidad lograr un continuo perfeccionamiento en la formación y transformación del individuo y la sociedad.

Según plantean Castro y Castro (2020), “el propósito principal del mejoramiento educativo, es desarrollar capacidad e implementación autónoma, de soluciones y mejoras educativas en las instituciones” (p. 27) y asumen que un proyecto al respecto, interesa un conjunto coordinado de acciones y recursos que tienen como objetivo principal elevar la calidad de la educación.

A tal efecto, se entiende que el mejoramiento educativo es un factor de cambio y de transformación, una guía para la acción, que puede concretarse en un proyecto para la situación prevalente, que requiere del manejo de técnicas vinculadas con los ajustes y regulaciones estatuidas en el contexto; y como herramienta psicopedagógica y mecanismo de unidad de las influencias educativas.

Para materializar el mejoramiento educativo que apele al trabajo correctivo compensatorio como eje vertebrador, en el espacio de la atención a los menores con trastornos de conducta categoría III, es necesario precisar las condiciones y requerimientos funcionales de ajuste a la EFI, que considere las opiniones y criterios de todos los agentes educativos, incluyendo la propia autovaloración del menor; que contemple una retroalimentación intensa entre los agentes, agencias y el menor con trastornos de conducta categoría III y que considere la aplicación de métodos y técnicas diversas integrando sus aportaciones en un resultado único (Narvaez y Obando, 2020). Ello condujo a la precisión de las unidades de análisis de fuentes documentales, de menores y de los agentes educativos institucionales.

Siguiendo esta orientación, el proyecto de mejoramiento educativo para el trabajo correctivo compensatorio en

los menores con trastornos de la conducta categoría III, en una primera aproximación, en su diseño debe tener una esencia asociativa (al Modelo educativo terapéutico que se implementa en la EFI) e incorporar acciones de enriquecimiento al proceso educativo (De la Cruz et al., 2024). Además, como condiciones y requerimientos funcionales parte del conocimiento del Modelo educativo terapéutico; de responder a los problemas básicos del contexto; del desarrollo de un proceso sistemático que permita la participación de todos los agentes y agencias socializadoras del contexto sociocultural.

Igualmente deberán observarse la organización previa y sistemática, que garantice seguridad y disposición en las actividades; ser lo suficientemente flexible para adaptarse a las situaciones cambiantes y ofrecer múltiples alternativas que tengan un carácter abierto, en el sentido que posibilite la integración de otras acciones evitando la yuxtaposición. Así como potenciar la reestructuración del ambiente educativo e implementar herramientas, estrategias y recursos psicopedagógicos de carácter correctivo compensatorio.

La formulación de una primera aproximación de un Proyecto de mejoramiento educativo, para el trabajo correctivo compensatorio en los menores con trastornos de la conducta categoría III de la EFI “Vilma Espín” de Ciego de Ávila, constituye un ejercicio de microplanificación, es decir de concepción de los detalles de expectación para el cambio educativo.

Negociación de demandas del proceso educativo en la Escuela de Formación Integral “Vilma Espín” de Ciego de Ávila

En general la referencia a la negociación de demanda en el contexto educativo proporciona a los docentes recursos didácticos y técnicos, mejora las interacciones dentro de la institución educativa y también promueve un ambiente de colaboración. Además, aborda la resolución de conflictos suscitando la convivencia escolar, al impulsar el entendimiento y la cooperación entre menores, docentes y padres.

La exploración de las necesidades sentidas de los representantes oficiales de la EFI “Vilma Espín” de Ciego de Ávila a través de la entrevista semiestructurada al director y personal oficial de la EFI reveló la inestabilidad del personal educativo y por tanto debilidades en la preparación para la interacción con los menores con trastornos de conducta categoría III, de ahí la necesidad de profundizar en las relaciones armónicas en el contexto.

Focalizan como principales problemas educativos el poco dominio de la actividad curricular, desmotivación

por la actividad educativa de los menores y la hipostimulación de la familia para participar de las cuestiones relacionadas con el proceso educativo en la EFI; aun cuando asisten regularmente a las actividades a las que son convocados, que, desde la percepción de los directivos, está condicionado por estar bajo decreto.

Es consenso de los entrevistados, que los líderes entre los menores se forjan desde la perspectiva negativa. Y de que las relaciones del personal de la EFI con los menores están basadas en el respeto e imposición de las normas y el reglamento disciplinario. Todo ello evidencia carencias en concepción de la labor educativa y en el accionar para la corrección compensación de la conducta.

Con estos elementos se concilia la constitución de un espacio diferente de trabajo, para análisis de reglas y normas investigativas y se aplica por parte de los directivos el consentimiento informado a los agentes y agencias que de forma directa e indirecta participan de la investigación, haciendo la consulta verbal de aceptación de protagonismo de los agentes y agencias intervinientes.

Desde la aplicación de la entrevista semiestructurada, se indagó acerca de las acciones educativas, la concepción de metas concretas de la EFI y de los menores matriculados, su objetividad, si están interrelacionadas y los procedimientos que se emplean. En tal sentido se manifestó comprensión de los problemas internos y exteriorizaron de sus insatisfacciones sobre el comportamiento social de los menores para asumir actitudes y conductas acordes a las exigencias sociales.

Igualmente declararon la urgencia de facilitar el aprendizaje cooperativo y la creación de un entorno comunicativo para motivar y persuadir a los docentes y menores, fomentando la participación activa considerando las opiniones y necesidades contextuales. Al respecto se estableció de un marco común relacionado con el enriquecimiento del Modelo educativo terapéutico desde un Proyecto de mejoramiento educativo como alternativa de solución.

Como valoración general de los entrevistados, a partir del lógico proceso de reflexión y auto evaluación de sus procedimientos y del trabajo de la EFI, se concierta la presentación a las unidades de análisis personales, el primer acercamiento al Proyecto de mejoramiento educativo y el manejo de las siguientes categorías de análisis en la investigación: relaciones armónicas en el contexto; concepción de la labor educativa; la corrección compensación de la conducta; el protagonismo de los agentes y agencias intervinientes; el comportamiento social asumiendo actitudes y conductas acordes a las exigencias

sociales y la participación activa considerando las opiniones y necesidades contextuales.

La conclusión de la negociación de demanda educativa del proceso educativo en la EFI para menores con trastornos de conducta categoría III, se centró en alcanzar un acuerdo de construcción colectiva del Proyecto de mejoramiento educativo, que beneficie a todas las partes involucradas. Ello permite a corto, mediano y largo plazos formalizar los acuerdos, el establecimiento de un plan de seguimiento y mantener una comunicación abierta para evaluar el progreso y hacer ajustes si es necesario.

CONCLUSIONES

El trabajo educativo en la Escuela de Formación Integral para menores con trastornos de conducta categoría III y su relación con la inserción social y laboral, parte de la determinación sociocultural y de la orientación dialéctico-materialista. Por su esencia de atención integral a los menores con desviaciones estables en su conducta social, debe estimular las potencialidades y promover el desarrollo. Ello compromete su intencionalidad, el carácter sistémico, transitorio y la concepción humanista y optimista. Por tanto, al respecto, se concreta que la transversalización del trabajo correctivo compensatorio, para establecer los vínculos con la situación social del desarrollo y las experiencias vividas. Ya sea desde el trabajo individual o grupal, en la orientación sistemática y oportuna, la determinación de límites y normas, el protagonismo, la valoración sistemática de resultados de las vivencias, la socialización y la orientación motivacional y de la conducta.

Las proyecciones educativas de la Escuela de Formación Integral deben remitirse de los supuestos del modelo educativo terapéutico. Así mismo el accionar para el mejoramiento educativo asume como marco de referencia la dialéctica materialista, los fundamentos legales y la perspectiva sociocultural desde el enfoque preventivo, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, la potenciación de la interrelación actividad-comunicación y de la corrección compensación de la conducta. El mejoramiento educativo constituye un factor de cambio y de transformación, que puede concretarse en un proyecto para la situación prevalente, que requiere la utilización de técnicas y herramientas psicopedagógicas afines a los ajustes y regulaciones estatuidas en el contexto.

A partir del proceso de reflexión y auto evaluación de procedimientos y del trabajo de la EFI, se concierta como primera fase de investigación, la presentación a las unidades de análisis personales, el primer acercamiento al Proyecto de mejoramiento educativo y el manejo de las siguientes categorías de análisis: relaciones armónicas

en el contexto; concepción de la labor educativa; la corrección compensación de la conducta; el protagonismo de los agentes y agencias intervinientes; el comportamiento social asumiendo actitudes y conductas acordes a las exigencias sociales y la participación activa considerando las opiniones y necesidades contextuales. La negociación de demanda educativa del proceso educativo en la EFI para menores con trastornos de conducta categoría III, permitió alcanzar un acuerdo de construcción colectiva del Proyecto de mejoramiento educativo, que beneficie a todas las partes involucradas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Betancourt, J., Acudovich, S. A., Castellanos, R. M. y Martín, D. M. (2012). *Fundamentos de Psicología. Primera parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castillo, B. (2023). *La profesionalización del maestro primario para la atención educativa a los educandos con trastornos de la conducta*. [Tesis doctoral no publicada. Universidad de Matanzas, Cuba].
- Castro, F. y Castro, J. (2020). *Manual para el diseño de proyectos de gestión educacional*. [2ª. Edición 2020. Fondo de Desarrollo de la Docencia (FDD). Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad del Bío Bío] https://www.ubiobio.cl/miweb/webubb.php?id_pagina=6628
- De la Cruz, M. A., Ruiz, G. y Cabrera, O. R. (2024) El proyecto educativo como resultado científico. *Opuntia Brava*, 16(3), 101-112.
- Decreto-Ley 64/82 (1982). *Sistema para la atención de menores con trastornos de conducta*. Consejo de Estado, Cuba. <https://www.minint.gob.cu/backend/img/Decreto-Ley%2064-82.pdf>
- Ferreira da Silva, G., Schlemmer, R., y Sceffer, N. (2016). Contribuições da pesquisa-ação no trabalho cotidiano. A prática de profissionais da educação em um centro de atendimento inclusivo. *Revista Eletrônica de Investigação y Docencia (REID)*, 15. DOI: <https://doi.org/10.17561/reid.v0i15.2795>
- Lominchar, C. M., Blanco, C. I. y Vázquez, I. (2023). Herramientas y estrategias correctivo - compensatorias para tratamiento a trastornos de conducta: reto para los estudiantes de licenciatura en Educación Primaria. *Didáctica y Educación*, 14(1), 114-130. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1483>
- Loza, C. B., Guzmán, A. B., y Regalado, R. (2010). Encounters of the traditional kind: Reflections on the in-service teacher training of traditional filipino arts. *The International Journal of Art & Design Education*, 29(1), 61-71.
- Martínez, Z. (2023). *Investigación-acción participativa: elementos distintivos*. [Serie: Participación y desarrollo comunitario] <https://isdfundacion.org/2023/01/31/investigacion-accion-participativa-elementos-distintivos/>
- Ministerio del Interior. (MININT) (2008). *Reglamento para el funcionamiento de las Escuelas de Formación Integral*. [Documento institucional restringido. Medio de consulta para el personal que labora en la institución. Dirección de Menores, Ministerio del Interior, Cuba].
- Mohan, L., Yilanli, M., y Ray, S. Conduct Disorder. *Treasure Island (FL): StatPearls Publishing*; 2023 Jan-. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK470238/>
- Narvaez, J. y Obando, L. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural. *Psicogente*, 23(44), 1-22. <https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3509>
- Piña, L. S., Jiménez, L. A., Vera, C. A. y Gamboa, R. (2021). La negociación: Una opción gerencial en las organizaciones educativas. *Económicas CUC*, 42(1), 20-42 (Versión postprint). <https://doi.org/10.17981/econuc.42.1.2021.Org.3>
- Pla, R. V., Ramos, J., Arnaiz, I., García, A., Castillo, M., Soto, M. J., Rey, C. F., Moreno, M. J., González, K., Fabá, M. B., Rodríguez, L. E., Fonseca, M. E., Ferrer, M., Yera, A. I., Companioni, I., Rodríguez, M. C. y Cruz, M. (2012). *Una concepción de la Pedagogía como ciencia*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ramos, G. (2020). La sistematización como método teórico generalizador para el estudio del proceso histórico pedagógico. *Atenas*, 4(52), 164-176. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/609/905>
- Rodríguez, O. (2020). La dirección del proceso educativo institucionalizado: apuntes para una conceptualización. *EduSol*, 20(73). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912020000400206
- Soler, K. (2020). Efectividad del trabajo correctivo compensatorio en Escuelas de Conducta. *Revista Maestro y Sociedad*, 17(4), 863-877.
- Vento, R. (2015). *El mejoramiento del desempeño profesional del psicoterapeuta escolar en la atención a los alumnos con trastornos afectivo-conductuales*. [Tesis doctoral no publicada. Universidad de Matanzas, Cuba].
- Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. La Habana: Científico Técnica.