



Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

Volumen 12 • Número 56 • Octubre-Diciembre • 2016

*“Los educadores
comprometidos con el futuro”*



Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

ISSN: 1090-6044

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

Dra. C. Yailén Monzón Bruguera
Dr. C. José Carlos Pérez González
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. Alicia Martínez León
MSc. Lietter Suárez Vivas

Traducción y redacción en Inglés

MSc. Clara Esther Gómez Gonzalvo

Diseñadoras

DI. Yunisley Bruno Díaz
MSc. Liéter E. Lamí Rodríguez del Rey

Soporte Informático

Ing. Eduardo Portal Geroy
Tec. Jesús Gioser Medina Varens

CONTENIDOS

Editorial	5
El enfoque de ciencia, tecnología y sociedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Química orgánica MSc. Yanelain Martínez Olmo, MSc. Annette Padilla Gómez	6
“Estudiante, curso de educación a distancia en Moodle, una opción para tí”, experiencias en la sede “Conrado Benítez” MSc. María Gertrudis Pérez Fleites, MSc. Margelys Hernández Delgado, MSc. Liéter Elena Lamí Rodríguez del Rey	11
Revisión de criterios para medir la sostenibilidad agraria: adaptación de marcos de trabajo y propuesta de indicadores MSc. Salomón Barrezueta-Unda, Dr. C. Antonio Paz Gonzalez, MSc. Julio Chabla-Carillo	16
La vinculación con la colectividad desde el subsistema artístico cultural: una herramienta para la promoción de valores morales en la Universidad de Guayaquil Dra. C. Pedro Miguel Alcocer Aparicio, Dra. C. Alina Rodríguez Morales, MSc Jorge Luis Arango González	22
La evaluación en el currículo de formación: carrera licenciatura en Educación especialidad Mecánica MSc. Orlando Fernández Barrera	29
La efectividad en la continuidad técnico táctica de la lucha grecorromana Dra. C. Mailet Perera Lavandero, MSc. Ramón López Torres, MSc. Luis Félix Guevara Lorenzo	34
La clase de Lengua española: sugerencias para actuar MSc. Isabel Berdeal Vega, Lic. Ana Lidia Machado Bello, MSc. Reinaldo Guerra Pérez	40
El diálogo y lo visual como mediadores de relaciones entre el entorno y la apreciación-creación Dr.C. Hugo Freddy Torres Maya, MSc. Lietter Suárez Vivas, Lic. Jorge Osmany Dueñas Figueredo	47
La literatura en el bachillerato: algunas precisiones MSc. Virginia Sánchez Andrade, Dr.C. María Caridad Pérez Padrón	55
La gestión del colectivo de año para la formación integral del profesional de Cultura física MSc. Yoendy Pérez Macías, Lic. Luis Hernández Morales, MSc. Omar Mainegra Rodríguez	60
Actividades para desarrollar habilidades lectoras en los estudiantes de la enseñanza técnica profesional MSc. Lietter Suárez Vivas, MSc. Isabel Gutierrez de la Cruz, Elsa Rodríguez Gómez	66
Las invariantes de contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los sistemas de gestión de bases de datos de la educación preuniversitaria MSc. Luis Jacinto López de la Teja, Ángela Sarría Stuart, Dr. C. Denis Fernández Álvarez	72
Implementación del programa ALFIN y sus principales resultados desde el centro de recursos para el aprendizaje y la investigación MSc. Alberto Quesada Sevilla, Dra. C. Raquel Zamora Fonseca, Lic. Daymé García Valdés	78

.....	84
Las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica en la clase presencial MSc. Liéter Elena Lamí Rodríguez del Rey, MSc. María Gertrudis Pérez Fleites, Dra. C. María Elena Rodríguez del Rey Rodríguez	
.....	90
La concepción metodológica de la disciplina formación laboral investigativa en la licenciatura en Educación especiali- dad Economía MSc. Caridad Reina Herrera Lobo, MSc. Silvia Higinia Stable Chacón, MSc. Benita Caridad Díaz Ercia	
.....	96
Transversalizar el enfoque de género en los contenidos de la educación superior, propuesta para la licenciatura en Estudios socioculturales MSc. Yisel Herrera Martínez, MSc. Alicia Martínez León	
.....	103
Estrategias de desarrollo local en el contexto territorial de la provincia de Cienfuegos MSc. Yuvy Martínez Pérez, MSc. Yenisei Machado Trelles, Lic. Kisimira Díaz Machado	
.....	112
Evaluación del conocimiento en estudiantes de la carrera Agronomía sobre bioseguridad MSc. Eligia de la C. Cuellar Valero, MSc. Caridad Terry Espinosa, MSc. Lisset Ponce Rancell	
.....	119
La formación de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la educación para la paz en las escuelas peda- gógicas MSc. Norcaby Pérez Gómez, Dra. C. Maybely Véliz Rodríguez, Dra. C. Susana Artega González	
.....	129
Un enfoque curricular a la asignatura medios de expresión artística. Aporte analógico (manual) para el discurso proyec- tual del arquitecto MSc. Manuel Iván Paredes Navarrete, Dr. C. Raúl Alpízar Fernández, Dra. C. Lilia Martín Brito	
.....	135
Valores éticos y gestión educativa MSc. Edith Simona Rodríguez Astudillo	
.....	139
Leer todos. un proyecto de promoción y animación de la lectura MSc. Luis Orestes Oliva Quintana, MSc. Lourdes María Brunet, MSc. Ernesto Javier Gutiérrez Dueñas	
.....	145
El progreso científico técnico de la literatura y su impacto social MSc. Marianela Utrera Alonso, MSc. María Mercedes Consuegra Cheng, Dra. C. María Cristina Tamayo Váldez	
.....	152
La preparación teórica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lucha olímpica MSc. Ramón López Torres, Dra. C. Mailet Perera Lavandero, Lic. Yurisán Tamayo La O	
.....	159
Métodos activos de enseñanza aplicados al estudio de la geopolítica desde la asignatura: Seguridad nacional Lic. Erwin Guerra Domínguez	
.....	164
Sitio Web Aprender modelo entidad-relación Lic. Andrés Echevarría Díaz, MSc. Margelys Hernández Delgado, MSc. Dianelys Munguía Álvarez	
.....	169
Border crossing: the impact of cross-cultural experiences on teacher candidates: view of multiculturalism in the classroom Ed. D. Jackie Greene	
.....	174
Normas de publicación	

EDITORIAL

MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana

Directora de la revista

Sede Conrado Benítez. Universidad de Cienfuegos. Cuba.

Con profundo dolor nos unimos a través de la publicación del No. 56 de la Revista Conrado al hecho trascendental que constituye la desaparición física de nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, nuestro científico mayor que dedicó parte de su tiempo a incentivar el desarrollo de la ciencia y la técnica en el país.

Ampliamente representada la inteligencia de nuestros investigadores solo nos queda reiterar el agradecimiento a nuestros lectores por la acogida de cada número de la revista y esperamos que este también resulte de interés y utilidad.

Se abordan temas muy interesantes entre los que se cuentan: el enfoque CTS en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura química orgánica, las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica en la clase presencial, leer todos. Un proyecto de promoción y animación de la lectura, la formación de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la educación para la paz en las escuelas pedagógicas, la literatura en el bachillerato: algunas precisiones; también son de interés y está representado el conocimiento de científicos e investigadores de otros sectores y países de Latinoamérica como son: la efectividad en la continuidad técnico táctica de la lucha grecorromana, la naturaleza empírica o teórica de los métodos de investigación es solo una entelequia filosófica, la vinculación con la colectividad desde el subsistema artístico cultural: una herramienta para la promoción de valores morales en la universidad de Guayaquil (UG), revisión de criterios para medir la sostenibilidad agraria: adaptación de marcos de trabajo y propuesta de indicadores

Esperamos que el esfuerzo realizado por el colectivo de la revista se vea compensado por el despertar en cada uno de nuestros lectores del interés en los temas que presentamos y como siempre deseamos sean útiles para su desempeño científico y profesional.

La dirección de la revista aprovecha la oportunidad para desde su espacio de comunicación exhortar a nuestros lectores a seguir el ejemplo de ese gran hombre que fue Fidel al que como él mismo decía no le alcanzaba el tiempo para leer todo lo que deseaba honremos su memoria siguiendo sus ideas y defendiendo nuestra Revolución desde los espacios que nos tocan

Atentamente,

Directora de la Revista

01

EL ENFOQUE DE CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA QUÍMICA ORGÁNICA

THE SCIENCE, TECHNOLOGY AND SOCIETY APPROACH IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE ORGANIC CHEMICAL SUBJECT

MSc. Yanelain Martínez Olmo¹

E-mail: ymartinez@ucf.edu.cu

MSc. Annette Padilla Gómez¹

E-mail: chalfonso@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Martínez Olmo, Y., & Padilla Gómez, A. (2016). El enfoque de Ciencia, Tecnología y Sociedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Química Orgánica. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 6-10. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química Orgánica se intenta contribuir a la comprensión del significado social de la ciencia y la tecnología por medio de la inclusión de las consecuencias en el método de estudio de análisis de los contenidos, a través de la idea rectora estructura-propiedad-aplicación, como expresión de la transformación del cuadro científico del mundo que ha sido construido a partir del conocimiento adquirido en la actividad cognoscitiva, la percepción de la experiencia y la práctica histórico-social de la actividad de los hombres. Las potencialidades del contenido para el análisis social enfatizan lo ambiental, para desarrollar así, una cultura científica y tecnológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta ciencia teórica-experimental.

Palabras clave:

Ciencia, tecnología, cultura científico, química orgánica, conocimiento pertinente, cuadro científico.

ABSTRACT

The scientific and technological perspective must be treated from the process of formation when establishing the relationships of the systems of knowledge in the subject Organic Chemistry with a social approach, which reveals the links between science- technology and society in order to continue the quest of an integrating view of the world. The Organic Chemistry, from the Teaching-Learning process, attempts to make a contribution in the social meaning of the science and the technology by means of the inclusion of the consequences in the study of analysis of the contents method through the leading idea structure-property-application, as an expression of the world's transformation of the scientific framework, which has been built from the acquired knowledge in the cognitive activity, the perception of the experience and the social-historic activity of humans. The potentialities of the content for the social analysis emphasize the environmental, with the aim of developing a scientific and technological culture in the teaching-learning process of this theoretical-experimental science.

Keywords:

Science, technology, scientific culture, Organic Chemistry, pertinent knowledge, scientific framework.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del movimiento CTS en las ciencias experimentales se ha concentrado fundamentalmente en el diseño y puesta en práctica de diversos proyectos curriculares que pueden encontrarse en los Estados Unidos, los Países Bajos, Inglaterra y España, Argentina, Uruguay. Ha sido reconocido e impulsada como orientación para la reforma en la educación científica por la UNESCO, lo que ha cambiado su énfasis desde la ciencia integrada hacia el enfoque CTS.

Un elemento clave del cambio de la imagen de la ciencia y la tecnología propiciado por los estudios CTS, consiste en la renovación educativa de los contenidos curriculares, como en metodología y técnicas didácticas. En este sentido se han desarrollado los programas educativos CTS, implantados en la enseñanza superior de numerosas universidades desde finales de los años 60.

Sobre la introducción de programas CTS, en el caso de Química existe un gran número de trabajos que avalan la preocupación y ocupación del personal docente de varios países, tales como: Argentina, Colombia, España, México con el propósito de cambiar las prácticas educativas. A partir de la articulación entre las actividades prácticas y teóricas que tienen en cuenta los criterios de los estudiantes para transformar la realidad. Destacándose los trabajos de Solbes & Vilches (1995); y García García (2000). Utilizando para ello: un enfoque constructivista, expresado en situación de problemas y un nivel de contextualización pertinente.

DESARROLLO

El cambio académico de la imagen de la ciencia y la tecnología es un proceso que comienza en los años 70 y hoy se halla en fase de intenso desarrollo. Se trata de un campo de trabajo reciente, heterogéneo y bien consolidado que expresa la imagen tradicional de la ciencia y la tecnología desde un examen crítico e interdisciplinar, por presentarse en él, disciplinas como la filosofía, la historia de la ciencia, la tecnología y la sociología del conocimiento científico aspectos que definen los estudios CTS (López Cerezo, 1998, p.3).

Este cambio propone una nueva visión desde una interpretación diferente de los conceptos de ciencia y tecnología. Si por ciencia se entiende, el concepto que da Kröber citado por Núñez Jover (2003, p.37), quien entiende a la ciencia, no sólo como un sistema de conceptos, proposiciones, teorías, hipótesis, etc., sino también simultáneamente como una forma específica de la actividad social dirigida a la producción, distribución y aplicación de los conocimientos acerca de las leyes objetivas de la

naturaleza y la sociedad. Aún más, la ciencia se nos presenta como una institución social, como un sistema de organizaciones científicas, cuya estructura y desarrollo se encuentra estrechamente vinculados con la economía, la política, los fenómenos culturales, con las necesidades y las posibilidades de la sociedad dada.

Y por tecnología asumimos el que refleja un análisis social de la misma, al considerar la existencia de dos definiciones, una de carácter general y otra restringida. Esta última sólo tiene en cuenta los aspectos técnicos: conocimientos, destrezas, herramientas, máquinas. Mientras que la primera incluye los aspectos organizativos: actividades económica e industrial, actividad profesional, usuarios y consumidores, y los aspectos culturales: objetivos, valores y códigos éticos que existen entre ellos interrelaciones (Pacey, 1990, p.19).

Este autor sugiere el estudio del fenómeno tecnológico desde su conjunto, al ser entendido como una práctica social, donde no deben ocultarse los elementos culturales de la sociedad al transmitir valores, ideas por medio de la actividad creadora.

Los estudios CTS buscan comprender la dimensión social de la ciencia y la tecnología, tanto desde el punto de vista de sus antecedentes sociales como de sus consecuencias sociales y ambientales, es decir, tanto por lo que atañe a los factores de naturaleza social, política o económica que modulan el cambio científico-tecnológico, como lo que concierne a las repercusiones éticas, ambientales o culturales de ese cambio (Cerezo, 1998, p.6).

Los enfoques relativos a los estudios de la ciencia y la tecnología son recientes y se expresan como aproximaciones que desbordan el plano gnoseológico, epistemológico y metodológico de la ciencia.

En este sentido, dentro de los enfoques CTS es posible identificar cuatro tradiciones, dependiendo de cómo se entienda la contextualización social de la ciencia y la tecnología, entre las que se encuentra: la europea y norteamericana, la europea-socialista, la latinoamericana y la cubana, según Morales & Rizo, citando a Núñez (2001, p.69).

La tradición cubana inscrita dentro de la de origen europeo se ha venido desarrollando de forma independiente y ha asimilado el enfoque cultural lógico y contextual en su intento por entender las verdaderas determinaciones de la ciencia y la tecnología. En estos momentos se encuentra próxima a insertar en la cultura de su pueblo, un movimiento social académico que le permita comprender desde una interpretación humanista, el significado social de la ciencia y la tecnología. Pero aún está alejada de

comprometer a todos los actores sociales en su orientación CTS por padecer el síndrome de las dos culturas (Morales & Rizo, 2004, p.76).

En Cuba el proyecto de desarrollo social se nutre y se enriquece al mismo tiempo de la tradición marxista, incorporada a la cultura y pensamiento social, que ha generado una percepción del valor de la ciencia y la tecnología, con una significación en la solución de la problemática social que le da sentido, al establecer los nexos con las variables económicas y políticas. Su funcionamiento se distingue por la integración, colaboración y participación pública en actividades de discusión interdisciplinar y crítica desde una perspectiva social.

El avance de estos estudios en nuestro país tiene como consecuencias la comprensión del fenómeno científico y tecnológico como proceso social que debe ser comprendido sólo en contexto, con sus propias determinaciones culturales, económicas y sociales, dentro de la trama de circunstancias sociales que le dan sentido.

El estado actual de estos estudios descansa fundamentalmente en dos puntos: uno al entender el tratamiento de la dimensión social de la actividad científico-tecnológica a partir de las condiciones en que se desarrolla, se difunde y aplica la ciencia y la tecnología y otro, no consecuentemente desarrollado, que se basa en la evaluación de los problemas ambientales y éticos, al determinar las condiciones y las consecuencias sociales de su desenvolvimiento. Para nuestra investigación es la tradición de pensamiento que se asume.

Es un campo de conocimientos integrados que analiza la combinación de la ciencia y la tecnología y la sociedad como formas de la actividad humana, que afectan a nuestras propias vidas, tanto ahora como en el futuro. Su aparición refleja el hecho que la educación de hoy demanda mayor integración de la disciplinas y de las divisiones del aprendizaje.

Desde sus inicios estos estudios se desarrollaron en tres direcciones fundamentales. La primera de ellas relacionadas con el campo de la investigación para reflexionar en el orden académico, sobre la visión tradicional de la ciencia y la tecnología, al promover una contextualización de la actividad científica. La segunda, dirigida a las políticas públicas para defender la regulación social de la ciencia y la tecnología y promover así, los mecanismos democráticos que permita facilitar la apertura de los procesos de toma de decisiones concerniente a políticas tecnológicas. Y la tercera, dirigida a la educación para mostrar una nueva imagen de la ciencia y la tecnología que permita la aparición de programas y materiales CTS (Cerezo, 1998, p.7).

Potencialidades de los contenidos de la asignatura Química Orgánica para añadir el enfoque CTS.

La Química Orgánica comienza a impartirse en el año 1966, para preparar profesores que impartirían clases en la enseñanza media- superior, con un nivel elemental. En 1972 se inicia un nuevo Plan de Estudio con la creación del destacamento Manuel Ascunce Doménech, que contemplaba a esta asignatura a lo largo de tres semestres en los últimos años del plan.

En 1977 se aplica un nuevo plan concebido para los cursos regulares diurnos, llamado Plan de estudio A., la Química Orgánica se impartía en el 9o y 10o semestre con un mayor nivel de profundidad. Comprendía nuevas disciplinas como Síntesis Orgánica e Inorgánicas y Bioquímica

En 1982 se comienza a aplicar el Plan de Estudio B con vista a eliminar las dificultades observadas en el anterior. Tenía como característica la extensión y la profundización de los contenidos, además se eliminan las disciplinas Síntesis Orgánica e Inorgánica y Bioquímica se redujo el volumen de información respecto al plan anterior.

El Plan de Estudio C comienza en el curso 1990-1991 en el cual, la disciplina debía garantizar que los alumnos alcanzaran los conocimientos mínimos necesarios de Química Orgánica para un graduado. Esta se desarrollaba durante tres semestres 6o, 7o y 8o, con un total de 283 horas distribuidas en tres asignaturas. En el curso 1989-1990 comienza a impartirse la asignatura en Cienfuegos.

En el curso 1997-1998 comienza una nueva etapa de modificaciones de este plan, se hace énfasis en la práctica docente como espacio de formación y se re conceptualiza el componente investigativo. A partir del curso escolar 2000-2001, por necesidades territoriales, surge la formación del Profesores por Áreas del Conocimiento para Preuniversitario en las Universidades Pedagógicas.

En el 2004 se elaboró un nuevo plan de estudio concebido con una nueva concepción curricular disciplinar modular, diseñado por áreas de integración, en el cual la disciplina Química Orgánica se compone de dos asignaturas: Química Orgánica y Inorgánica que permiten lograr una concepción integradora de la Química, dirigido a destacar el papel jugado por los compuestos orgánicos para la vida, el cuidado de la salud del hombre y la preservación del medio ambiente.

En el Plan D se elaboró en 2010 concebido con una flexibilidad en los contenidos de acuerdo con los criterios de cada centro, con una concepción integradora, interdisciplinar, se ajusta la disciplina a dos asignaturas: Química Orgánica I y II, dirigido a destacar el papel de

estos compuestos para el cuidado del medio ambiente y la salud.

La clave se encuentra en presentar la ciencia-tecnología, no como un proceso o actividad autónoma que sigue una lógica interna de desarrollo en su funcionamiento óptimo, sino como un proceso o producto inherentemente social, donde los elementos no técnicos (por ejemplo: valores morales, convicciones religiosas, intereses profesionales, presiones económicas, etc.) desempeñan un papel decisivo en su génesis y consolidación.

Por tanto teniendo en cuenta lo anteriormente dicho no podemos dejar de definir el concepto de cuadro científico el cual es un proceso que responde al contenido, objetivo científico del conocimiento y su resultado histórico. Se expresa en el conocimiento en forma de conceptos, categorías, teorías científicas. No es el resultado de la contemplación pasiva de la realidad circundante. Se reconoce en el proceso de la actividad creadora activa del hombre y su razón. Dicha creación encuentra su significación en la actividad cognoscitiva, que incluye la cognición, enseñanza, diagnóstico y pronóstico. Además es el mundo material objetivo en la conciencia del hombre que expresa los aspectos subjetivos y objetivos, en el conocimiento de la actividad del hombre como sujeto cognoscente, como producto del reflejo activo creador de la conciencia del sujeto y de la creación de una serie ininterrumpida de formas verdaderas del conocimiento, que constituye la creación del cuadro científico del mundo como proceso histórico en desarrollo.

Este cuadro científico se presenta en relación con la cultura científica. Si por esta suele entenderse el conjunto de aspectos simbólicos, valorativos, cognitivos y actitudinales de los miembros de una sociedad (en términos generales, miembros no provistos de capacidades profesionales científicas y tecnológicas) son la función de la ciencia y la tecnología, la importancia y beneficio de la actividad y el manejo económico y político de sus recursos, así como algunos contenidos básicos de conocimiento científico-tecnológico. En otras palabras: la percepción que tienen los ciudadanos del país sobre los temores y esperanzas que ofrece la ciencia y los objetivos que deberían orientarla (Enrique & Cabo, 2006, p.4).

En la asignatura Química Orgánica el contenido aborda el estudio de los principales compuestos orgánicos, destacando el papel que desempeñan estos para la vida, el cuidado de la salud y la preservación del medio ambiente, ya que la mayoría de ellos, con los cuales nos relacionamos, son de naturaleza orgánica. Las aplicaciones son amplias, destacándose la Medicina, la Biotecnología, las

industrias así como las materias primas empleadas en la producción de otros productos.

Las potencialidades del contenido de esta asignatura para abordar el enfoque CTS tiene su expresión en la idea rectora que establece la relación causal estructura-propiedad-aplicación. Bajo este método de estudio se evidencia una carencia o insuficiencia desde el punto de vista social. Queda vacío el tratamiento de la categoría contenido, al no abordar los efectos de tales aplicaciones para el desarrollo de la humanidad, es decir, los nexos existentes entre la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad, desde la perspectiva social que analizamos. Por ello, entendemos necesario añadir un cuarto elemento a la tríada anteriormente mencionada, que permita analizar las consecuencias de tales descubrimientos, hechos o fenómenos que se presentan como contenido a abordar en la asignatura Química Orgánica y expresan incidencia en nuestras formas de vida.

Entendiendo al elemento consecuencia como los efectos, resultados que han tenido las aplicaciones de los diferentes compuestos orgánicos para el desarrollo de la humanidad. El análisis teórico se sustenta mediante la explicación de los cuatro principios básicos de un conocimiento pertinente, abordado por Edgar Morin en su libro "Los siete saberes necesario para la educación del futuro". Que a nuestro juicio, permite articular y organizar el contenido para poder reconocer y conocer los problemas científicos y tecnológicos que enfrenta el mundo contemporáneo.

Para reflejar lo anterior se hace necesario evidenciar los principios del conocimiento pertinente, que permita la comprensión por parte del alumno, del significado de las actividades científicas-tecnológicas. Por el vínculo de cada una de ello con el sistema de conocimiento de la asignatura y su relación con el desarrollo social.

Así el contexto trata de ubicar las informaciones y los elementos que le dan sentido en su contexto, es decir, revelar la trama de relaciones, los intereses que lo moldean, las circunstancias en que se produce. Lo global al referirse al conjunto que contiene partes diversas que expresa la relación del todo con las partes. Entendiéndose por el todo lo ambiental que engloba las partes los elementos constituyentes de ese todo, como la incidencia de los diferentes contenidos de las asignaturas en su relación causal con lo ambiental.

Lo dimensional son unidades más complejas como la sociedad que comprende las dimensiones históricas, económicas, políticas, culturales, sociales, etc. que permita insertar allí las informaciones, para así formar en los estudiantes un criterio propio desde una visión que valore el contexto de forma integral. Y lo complejo al estar

inseparables los elementos diferentes que conforman el todo. Constituyendo la unidad de la multiplicidad, donde los problemas abordados son complejos al reflejar su interacción con los demás componentes.

En relación con los conocimientos se destaca la importancia de la formación de conceptos por considerarse el núcleo de este sistema, cuya estructuración en orden de complejidad resulta representaciones a nivel sensorial y conceptos, juicios y razonamientos a nivel racional. Este complejo proceso, sigue las vías lógicas siguientes: inductiva, deductiva; así como la combinación de ambas.

La formación y desarrollo de habilidades tiene como requisito básico la ejercitación de las acciones, sin la cual no alcanza la etapa de acción mental. Un aspecto importante a considerar es la estrecha relación entre la formación de conocimientos y habilidades. Las habilidades se forman en unidad inseparable con los conocimientos, y a la vez, la adquisición de los conocimientos tiene como vía las acciones que en proceso de repetición devienen habilidades.

La asignatura Química Orgánica puede contribuir a inculcar los sentimientos de amor por la naturaleza, la obra creadora del hombre y por el suelo patrio, en el proceso de su desarrollo entre otros muchos. También favorece al desarrollo de la personalidad del estudiante individual y social.

CONCLUSIONES

La Química Orgánica en unidad con el resto de los contenidos curriculares contribuye a la formación de valores morales diversos: solidaridad, responsabilidad, patriotismo, etc. La formación de sentimientos, actitudes y valores, a pesar del carácter estable, atribuido a los mismos, no es tan absoluto, pues estos pueden cambiar en el transcurso de la vida como resultado de la experiencia, de ahí la posibilidad de su formación por etapas.

El programa de la asignatura Química Orgánica tiene las potencialidades para mostrar los contenidos desde la perspectiva CTS visto esto como añadido en el tratamiento didáctico de la asignatura. Al intentar demostrar cómo la ciencia y la tecnología moldea a la sociedad. Apelando al análisis de la relación de esta asignatura con los núcleos básicos de la perspectiva social a saber: lo ambiental, la imagen de la ciencia y la relación entre ética, ciencia y tecnología.

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo Díaz, J. A. (2015). *Cambiando las prácticas docentes en la enseñanza de las ciencias a través de CTS*. Recuperado de <http://www.acevedo.cu>

Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y educación.

Enrique, C., & Cabo, J. (2006). *Percepción social de la ciencia y la tecnología. ¿Sabemos de qué estamos hablando?. 5to Congreso Internacional de Educación Superior*. La Habana: MES.

García, G. J. (2000). *Ciencia, Tecnología y Sociedad. Un Introducción al Estudio Social de la Ciencia y la Tecnología*. Madrid: TECNOS.

López Cerezo, J. (1998). *Ciencia, tecnología y sociedad, el estado de la cuestión en Europa y Estados Unidos*. Revista Iberoamericana de educación. Recuperado de <http://www.oei.es/rie/18.html>

Morales Calatayud, M. R. (2004). *Enfoque de interpretación de la ciencia y la tecnología, las tradiciones de estudio*. En *Tecnología y sociedad* (p.63-79). La Habana: Félix Varela.

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura*. Paris: UNESCO.

Morrison, R. T., & Boyd, R.N. (1978). *Química Orgánica: 3t*. La Habana: Revolucionaria.

Núñez Jover, J. (2003). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales*. La Habana: Félix Varela.

Núñez Jover, J., & López Cerezo, J. A. (2001). *Ciencia, tecnología y sociedad. Los estudios de ciencia, tecnología y sociedad en Cuba*. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/salactsi/cuba.htm>

Pacey, A. (1990). *La tecnología: práctica y cultura*. En *La cultura de la tecnología* (p. 14-94). México: FCE.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (1977). Plan A, Comisión de perfeccionamiento. La Habana: MINED.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (1982). Plan B. Comisión de perfeccionamiento. La Habana: MINED.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (1990). Plan C. Comisión de perfeccionamiento. La Habana: MINED.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010). Plan D. Comisión de perfeccionamiento. La Habana: MINED.

Solbes, J. & Vilches, A. (1995). El profesorado y las actividades CTS. *Alambique*, 3, pp. 30-38.

Sustz, J. (2015). *Ciencia, tecnología y sociedad: argumentos y elementos para una innovación curricular*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/oeivirt/rie18a06.htm>

02

ESTUDIANTE, CURSO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MOODLE, UNA OPCIÓN PARA TÍ”, EXPERIENCIAS EN LA SEDE “CONRADO BENÍTEZ”

STUDENT, DISTANCE EDUCATION COURSE AT MOODLE, AN OPTION FOR YOU, EXPERIENCES AT “CONRADO BENÍTEZ” INVESTIGATION

MSc. María Gertrudis Pérez Fleites¹

E-mail: mgperez@ucf.edu.cu

MSc. Margelys Hernández Delgado¹

E-mail: mhdelgado@ucf.edu.cu

MSc. Liéter Elena Lamí Rodríguez del Rey¹

E-mail: lelami@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Pérez Fleites, M. G., Hernández Delgado, M., & Lamí Rodríguez del Rey, L. E. (2016). Estudiante, curso de educación a distancia en Moodle, una opción para tí”, experiencias en la sede “Conrado Benítez”. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 11-15. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Uno de los movimientos educativos más vigorosos del presente siglo es la Educación a Distancia, modalidad educativa eficaz, para pensar, crear, aprender o desarrollar el talento, tanto para profesores como estudiantes, como resultado de tesis de maestría se elaboró un curso a distancia para profesores que tuvo como objetivo implementar un curso titulado “Moodle y su aplicación en la educación a distancia. Curso para profesores”, para dar respuesta a la problemática presentada en dicha institución, en relación con el poco uso de esta importante herramienta se observó que el estudiante, todavía no había logrado una cultura para interactuar en la plataforma Moodle, se diseñó otro curso titulado “Estudiante, Curso de Educación a distancia en Moodle, una opción para tí”, el cual contiene una metodología con el propósito de capacitarlo en este sentido. Permitted una cultura para utilizar y generar información técnico, pedagógica y ética e impulsó la aplicación de las tecnologías, repercutiendo en su autoformación.

Palabras clave:

Educación a distancia, curso, metodología

ABSTRACT

One of the most vigorous educational movements of the present century is Distance Education, an effective educational modality, to think, create, learn or develop talent, both for teachers and students, as a result of master's thesis a distance course was developed for Teachers that had as objective to implement a course titled “Moodle and its application in distance education. Course for teachers”, in order to respond to the problems presented in said institution, in relation to the little use of this important tool it was observed that the student had not yet achieved a culture to interact in the Moodle platform, another course was designed entitled “Student, Distance Learning Course in Moodle, an option for you”, which contains a methodology for the purpose of training you in this regard. It allowed a culture to use and generate technical, pedagogical and ethical information and promoted the application of technologies, impacting on their self-training.

Keywords:

Distance, education, course, methodology.

INTRODUCCION

En la actualidad los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al desafío de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para proveer a sus estudiantes con las herramientas y conocimientos necesarios que se requieren en el siglo XXI.

Considerar la Tecnología Educativa como un aliado insustituible para elevar el nivel de conocimientos y la cultura general integral de los estudiantes es cada vez más recurrente y necesario. En la actualidad, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) se han convertido en una herramienta de vital importancia y pertinencia en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA), permitiendo incrementar las potencialidades de estos medios en la activación y motivación de los estudiantes hacia un aprendizaje desarrollador; inciden en la posibilidad de recrear el tiempo, el espacio, el tamaño de los objetos y, además, introducen estímulos motivacionales que, a la vez, permitan elevar hacia un desempeño efectivo y comprometido de la principal función: la educación del ser humano.

Las TIC ofrecen la posibilidad de interacción que pasa de una actitud pasiva por parte del estudiante a una actividad constante, a una búsqueda y replanteamiento continuo de contenidos y procedimientos. Aumentan su implicación, tareas y desarrollan su iniciativa, ya que se ven obligados constantemente a tomar “pequeñas” decisiones, a filtrar información, a escoger y seleccionar.

Las TIC, tienen como objetivo la difusión de conocimientos, el desarrollo de un aprendizaje eficaz y la creación de servicios más eficientes de educación. En tal sentido se expresa en el texto conclusivo del foro, que estos medios se pongan al servicio de las estrategias de la educación, a su vez combinarlos con otros medios tradicionales como el libro y aplicarlos en la formación de estudiantes.

Son variadas las investigaciones y estudios sobre **Educación a Distancia** (EaD) como una de las modalidades educativas más eficaces, que utiliza el hombre para pensar, crear, aprender o desarrollar su talento en determinadas esferas. Cuba también está inmersa en esta realidad, el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) contaba con más de veinte cursos y diplomados sobre EaD. El uso de la EaD como una alternativa para la superación de profesores y estudiantes corrobora lo expresado en la Estrategia curricular en la Tecnología Educativa.

Los elementos mencionados revelan una contradicción en la preparación en la EaD de los estudiantes, como requisito indispensable, visto en particularmente en la

Variable 5, referente a tener en cuenta para la certificación, exigencias que existen al respecto y la preparación del estudiante para trabajar con la plataforma Moodle, (porque no todos no poseen las mismas habilidades y destrezas), emerge como **problema**: ¿Cómo contribuir a la preparación de los estudiantes en la Educación a Distancia utilizando la plataforma Moodle, en la universidad antes mencionada?. Para su solución, se precisó **objetivo**: elaborar un curso de EaD en Moodle, como vía de preparación a los estudiantes, para favorecer un ambiente virtual de aprendizaje.

Cuando se habla de Moodle, lo primero que se escucha es que se trata de un LMS (Learning Management System, o sistema de gestión de cursos). También dicen que es libre o gratuito. Pero quizás sería más fácil comenzar a conocer Moodle por lo que hace:

Moodle es un software diseñado siguiendo principios educativos, que permite crear comunidades educativas basadas en Internet. De ese modo, profesores y estudiantes pueden acceder por medio de un navegador Web (Microsoft Internet Explorer, Mozilla Firefox, Opera, etc.), esto quiere decir que para utilizar Moodle es necesario un ordenador con al menos un navegador Web instalado y con conexión a Internet y desde cualquier parte del mundo.

Moodle está diseñada para realizar cursos a través de Internet. Dicha herramienta permite:

- Presentar un material didáctico, bien en forma de lecciones, trabajos, ejercicios, cuestionarios, etc.
- Proporciona recursos de información como pueden ser foros, chats, audio, vídeo, páginas
- Web, etc.
- Diversas actividades para que los estudiantes interactúen entre sí o con el profesor.
- Además, Moodle pertenece al llamado **software libre**, es decir, que brinda a los usuarios libertad total para usarlo, copiarlo, distribuirlo e incluso modificarlo. Moodle surgió de la tesis doctoral de un informático y educador australiano llamado Martin Dougiamas.

La terminología Moodle

En Moodle, la información se estructura en **cursos**. Pero no se debe confundir con el concepto de **curso** tal y como se conoce en el sistema educativo, donde se habla “del curso 2008/09”. El equivalente al curso de Moodle sería algo así como “Matemáticas para 1º de bachiller”, es decir, el conjunto de contenidos que un profesor (o profesores) fijo van a impartir a un grupo fijo de estudiantes. Así, si se traslada un centro de secundaria a Moodle, un

profesor tendría tantos cursos-Moodle como grupos a los que impartiera clase. E, igualmente, los estudiantes estarían matriculados en tantos cursos-Moodle como asignaturas.

Los cursos se agrupan en *categorias* para permitir que los usuarios los encuentren rápidamente. Por ejemplo, se puede tener una categoría “Ciencias” y dentro de ella los cursos “Biología”, “Física” y “Química”. Esta agrupación en categorías no es preceptiva, pero sí recomendable cuanto se tiene un gran número de cursos.

Así, dentro de un Moodle se va a encontrar multitud de cursos y de usuarios. Si se dejara que cualquier usuario fuera capaz de modificar a su antojo los contenidos, sería un caos. Es por eso que aparecen las cuentas de usuario y los roles. Cuando se entra en una plataforma Moodle, lo primero que se debe hacer es autenticarse (es decir, indicar nombre de usuario y contraseña). Esto hará que Moodle sepa para qué cosas tiene permisos, impidiendo que, por ejemplo, un estudiante sea capaz de borrar o modificar los contenidos que ha colocado el profesor.

Pero Moodle va más allá: un mismo usuario puede ser estudiante en unos cursos y profesor en otros (como puede suceder en la vida real).

Así pues, la cuenta de usuario es la que identifica dentro de la plataforma Moodle, y el *rol* es el papel que desempeña dentro de un curso o de la plataforma Moodle.

A grandes rasgos, se distinguen tres roles distintos dentro de Moodle:

Estudiantes: Puede leer el contenido del curso, y realizar las actividades propuestas por el profesor.

Profesores: Pueden corregir las actividades de los estudiantes, y, según el tipo de profesor, incluir nuevos contenidos o modificar los existentes. Así, se distinguen tres tipos de profesores:

Profesor no editor: puede corregir las actividades y calificarlas, pero no puede alterar los contenidos propuestos.

Profesor: además de lo anterior, puede modificar los contenidos de los cursos que le han asignado.

Profesor creador de contenido: además de lo anterior, puede crear cursos nuevos.

Administrador: Se trata de la persona que supervisa el correcto funcionamiento de la plataforma Moodle. Es decir, se trata de un técnico más que de un docente.

Invitados: Son usuarios que no tienen cuenta en Moodle. Estas personas únicamente pueden acceder a los cursos que están abiertos para todo el mundo.

Además de lo anterior, las cuentas de usuario sirven para integrarse en la comunidad educativa. En las clases presenciales, estudiantes y profesores tienen la oportunidad de conocerse, intercambiar impresiones directamente, etc. Moodle ofrece también dicha posibilidad. Pero para que los demás conozcan, se debe mostrar algo de información, la cual se muestra en perfil de usuario, que en su acceso se debe incluir dirección de correo electrónico, dar a conocer: incluir una fotografía, indicar un lugar de residencia, así como otra información del estudiante que se considere relevante.

La plataforma resulta muy útil para los estudiantes ofreciéndoles un servicio automatizado y personalizado a sus necesidades e intereses, permitiendo el ritmo individual y las diferentes perspectivas o ritmos de aprendizaje. El acceso al conocimiento de la asignatura a través de secuencias didácticas de aprendizaje facilita de una manera sencilla e intuitiva la navegación por el curso.

Posibilita al estudiante crear contenidos de aprendizaje, y le ofrece recursos que ofrece Internet para poder elaborar sus trabajos. Pueden participar creando trabajos monográficos sobre un tema, resultando muy interesante desarrollar el aprendizaje guiado por medios de fichas, bases de datos, formatos comunes, wikis,... lo que permitirá crear un ingente material educativo en formato común sobre diferentes temas de las asignaturas. Para poder compartir este material es preciso consultar la disponibilidad para ello de los creadores de este y siempre mencionar su autoría. Estos materiales han de ser reconocidos por la institución lo que permitiría difundir estos primeros trabajos de investigación de los estudiantes. Con esto se consigue que su trabajo tenga un valor para ellos, sus compañeros, asignatura, universidad y sociedad. Resulta caro para todos y muy desmotivador para los estudiantes muchos de los trabajos actuales, aislados de significatividad y que muchas veces se destruyen y para nada se reutilizan, socializan e interactúan.

Moodle fomenta el autoaprendizaje, el aprendizaje cooperativo y creatividad, facilitando la participación e implicación de unos estudiantes con un perfil diferente al tradicional y que precisan que las actividades que realizan les motiven y que tengan relación con lo que están aprendiendo y la realidad laboral en donde aplicaran esos conocimientos. Una sociedad que precisamente requiere de esa creatividad, polivalencia, conocimiento de las nuevas tecnologías y de esa capacidad de trabajo en equipo.

El estudiante puede elegir la modalidad de evaluación más adecuada a su situación y capacidades personales, optando entre la evaluación continua por medio de

trabajos o bien exámenes online de los diferentes módulos que integran la asignatura. La posibilidad de devolver el resultado de su trabajo e indicar las sugerencias de mejora va mucho más allá de la fría nota del examen final tradicional y posibilita la autorregulación y auto evaluación por parte del estudiante.

El curso “Estudiante, ¿sabes interactuar en Moodle?. Curso para ti”, diseñado en la plataforma Moodle posee 4 Temas por los cuales debe transitar en su aprendizaje.

Para desarrollar el curso, perteneciente al diseño instruccional las básicas se expresan a continuación:

1^{era} Etapa- Diseño:

Diseño instruccional: Bienvenida, Guía didáctica, Programa, Objetivos, Contenidos, Métodos, Medios, Práctica, Evaluación, Autoevaluación, Coevaluación, Heteroevaluación, Bibliografía

Diseño tecnológico: Herramienta de comunicación sincrónica, Comunicación asincrónica, Plataformas o herramientas tecnológicas

2^a Etapa- desarrollo: Determinar el programa, Revisar los materiales existentes, Organizar los contenidos, Seleccionar los materiales etc

3^{era} Etapa- Evaluación

La evaluación del curso se realiza partir de los criterios ofrecidos por los estudiantes en este contexto lo que permite al profesor mejorar el curso en la medida que transcurre, facilitando adaptaciones al contenido.

Luego se recolecta y analiza la información de la evaluación, de manera cuidadosa, ordenada y analítica, reunirla lo que proporciona los dos tipos de evaluaciones anteriores, para evidenciar las fortalezas y debilidades.

Esto implica, en primer lugar, revisar **metas y objetivos**. Determinar si los métodos y materiales instruccionales cumplen con los objetivos y metas establecidas. La ejecución de la instrucción representa de hecho el primer diagnóstico inicial o real. Al respecto, se utiliza las formas de: auto, coe y heteroevaluación.

Es oportuno significar la pertinencia del uso de esta plataforma para la estructura didáctica del curso para los estudiantes.

La estructura del curso quedó de la forma siguiente:

Tema 1. Introducción a Moodle.

Objetivo: Describir las características generales de la plataforma Moodle y su interfaz gráfica, lo que contribuye a la familiarización del estudiante, al proceso enseñanza-aprendizaje de la Universidad.

Contenidos:

- **Qué es moodle?**
- **Registro y edición de perfil**
- **Cómo navegar en Moodle?**. Iconos de Moodle y su significado A continuación se muestra una relación de iconos y su significado de manera que su consulta resulte sencilla.

Estos son los más habituales

- **Recursos y Actividades en Moodle**

Tema 2. Recursos en Moodle.

Objetivo: Explicar cómo hacer uso de los distintos recursos que pueden encontrarse en un curso basado en Moodle, para contribuir desde el punto de vista del empleo de las nuevas herramientas a su disposición.

Contenido

- **Recurso Texto Plano**
- **Recurso Archivo Subido**

 Logo de Moodle! archivo

Recurso Enlace a una página Web

 Informática Educativa I archivo

Tema 3. Actividades en Moodle.

Objetivo: Demostrar las distintas actividades que se encuentran en el curso, para contribuir en el estudiante su interacción con ellas.

Contenido

Actividad Glosario Recurso

 Glosario

Actividad Tarea Recurso

 Mi actividad favorita Tarea

Actividad Consulta Recurso

 Cómo te resultó el curso Consulta

Actividad Chat Recurso

 Charla a las 12.00pm Chat

Actividad Diario Recurso

 Diario

Actividad Cuestionario Recurso

 Autoevaluación Cuestionario

Actividad Foro Recurso



Foro de discusión

Actividad Encuesta Recurso



Encuesta Ejercicio



Ejemplo de recurso y actividades que puedes encontrar en otros cursos



Recursos y Actividades en Moodle documento Word

Tema 4. Calificaciones e interacción.

Objetivo: Mostrar como revisar las calificaciones, para contribuir a mejorar el proceso de aprendizaje.

Revisar calificaciones Recurso

CONCLUSIONES

La preparación permanente del estudiante en la Universidad de Cienfuegos sede “Conrado Benítez García,” exigió de manera recurrente y necesaria la gestión del curso relacionado con la Educación a Distancia.

Para optimizar el aprendizaje a distancia, fue necesario una estricta organización en la preparación del curso, descrita en las dos primeras etapas básicas: El diseño (instruccional - tecnológico) y desarrollo.

La virtualización como requisito indispensable para el proceso de evaluación externa para la acreditación de la institución y los estudiantes deben estar bien entrenados en su navegación por la plataforma, utilizando sus recursos y bondades, para hacer del proceso de enseñanza aprendizaje más eficiente y científico.

BIBLIOGRAFÍA

De la Torre, A. (2006). Introducción a la plataforma Moodle. Plataforma Moodle. Primeros pasos con Moodle. Recuperado de <http://www.gacetadigital.com/manual-de-moodle-en-pdf/>

Fernández Álvarez, D. (2010). Manual de evaluación de hiperentornos interactivos de Aprendizaje. Tesis en opción al título de maestría. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.

Gradaille Ramas, E., & Gradaille Martín. L. A. (2007). Reflexiones sobre la Educación a distancia. Revista Conrado. Recuperado de <http://conrado.cf.rimed.cu>

López Fernández, R. (2010). Componentes para la estructura didáctica de un curso de Educación a Distancia usando como herramienta las plataformas gestoras. Universidad Médica de Cienfuegos. Tesis doctoral. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.

López Fernández, R. (2010). La Educación a distancia sobre Plataformas Gestoras. Componentes que justifican su didáctica. III Simposio de Educación a distancia. ISBN 973-959-18-0686-4. Camagüey.

03

REVISIÓN DE CRITERIOS PARA MEDIR LA SOSTENIBILIDAD AGRARIA: ADAPTACIÓN DE MARCOS DE TRABAJO Y PROPUESTA DE INDICADORES

REVISION OF CRITERIA FOR MEASURING SUSTAINABILITY AGRICULTURAL: ADAPTATION OF FRAMEWORKS AND PROPOSED INDICATORS

MSc. Salomón Barrezueta-Unda¹

E-mail: sabarrezueta@utmachala.edu.ec

Dr. C. Antonio Paz Gonzalez²

E-mail: tucho@udc.es

MSc. Julio Chabla-Carillo²

E-mail: jechabla@udc.es

¹Universidad Técnica de Machala. República del Ecuador.

²Universidade da Coruña. España.

¿Cómo referenciar este artículo?

Barrezueta-Unda, S., Paz González, A., & Chabla-Carillo, J. (2016). Revisión de criterios para medir la sostenibilidad agraria: Adaptación de marcos de trabajo y propuesta de indicadores. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp.16-21. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Con el objetivo de actualizar los criterios sobre la sostenibilidad agraria y medir este concepto se propone la adaptación de un modelo a partir de tres marcos de trabajo mediante la conformación de dominios (social, económico y ambiental), criterios e indicadores. El procedimiento utilizado se basó en una revisión sistemática de la información científica, que es el insumo para desarrollar el instrumento de evaluación (encuestas) o del tipo de muestra (suelo, agua o biomasa) a tomar del sistema agrario a medir. La participación de los involucrados (agricultores) es fundamental en el planteamiento de indicadores fáciles de obtener y medir, siendo aprobado estos elementos por un panel de expertos cuyo aporte es validado con el Coeficiente de Alpha de Cronbach, a través de la determinación de la muestra para el trabajo en campo. Con los resultados se caracterizó el sistema agrario, aportando la investigación con la asignación de pesos a los indicadores en función de la literatura científica seleccionada, prosiguiendo con la normalización lineal de 0 a 1.

Palabras clave:

Criterios, indicadores, sistema agrario.

ABSTRACT

With the objective of updating the criteria on the sustainability of agrarian reform and measuring this concept, it is proposed the adaptation of a model from three frames of work through the formation of domains (social, economic and environmental), criteria and indicators. The procedure used was based on a systematic review of the scientific information, which is the input to develop the assessment tool (surveys) or the type of sample (soil, water or biomass) to take the agricultural system to measure. The participation of those involved (farmers) is fundamental in stating indicators which are easy to obtain and measure being adopted these items by a panel of experts whose contribution is validated with the coefficient alpha of Cronbach, through the determination of the sample for the work in the field. With the results the farming system was characterized, providing the research with the allocation of weights to the indicators on the basis of the scientific literature selected, continuing with the normalization of linear 0 to 1.

Keywords:

Criteria, Indicators, agricultural system.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo sostenible se ha convertido en un tema prioritario dentro de la agenda política de las naciones, tomando en cuenta que la intervención del hombre sobre los ecosistemas es inevitable al producir en función de los objetivos económicos o desde una perspectiva de seguridad alimentario (Barrezueta-Unda, 2015; Van Asselt, et al., 2014), comprometiéndose los gobiernos firmantes de La Agenda 21 (Organización de Naciones Unidas, 1992) a desarrollar metodologías para medir o evaluar la calidad ambiental, calidad de suelos, sostenibilidad, riesgo y vulnerabilidad entre otros aspectos Grenza, et al., (2013), en la cual se integre el bienestar económico, la cohesión social y ambiental (Díaz-Gispert, et al., 2014).

Para lograr este desarrollo sostenible es imprescindible mejorar las condiciones de producción agrarias, debido a que los modelos actuales contribuye significativamente al cambio climático, contaminación del agua y pérdida de biodiversidad, aumento de la competencia por los recursos naturales, como el suelo (De Olde, et al., 2016). Autores como Veitia -Rodríguez, et al., (2014) definen estos problemas como el síndrome de la revolución verde en la que se producen daños ambientales a través de técnicas agrícolas inadecuadas.

En este contexto para medir la sostenibilidad de sistemas agrario Arnes-Prieto, et al., (2013); Ramírez-Sulvarán, et al., (2014), recomiendan el uso de indicadores en el marco de un proceso de diagnóstico participativo, a través del diálogo de saberes pero también la intervención de grupos de expertos para delinear la factibilidad y aplicabilidad de cada indicador.

Demartini, et al., (2015), expresan que ninguna unidad, variable o indicador de forma independiente puede medir directamente el bienestar humano como resultado de las actividades agrícolas por la heterogeneidad del sistema, lo que implica diferentes escalas de medición y distintas apreciaciones sobre lo que es sostenible o no. Diseñándose diversos modelos de medición de la sostenibilidad desde las década de los 70 basados en indicadores como herramienta de cuantificación (Díaz-Gispert, et al., 2014), los cuales varían ampliamente en su alcance (geográfico y de sector), destinatarios (por ejemplo, los agricultores o comunidad), en la forma de selección de indicadores y tiempo de ejecución, estructurándose los métodos (Tabla. 1) entre tres o cuatro niveles jerárquicos como lo recomienda de Olde, et al., (2016).

Tabla 1. Estructura por nivel jerárquico para medir la sostenibilidad agraria.

Nivel jerárquico	Término empleado
Dimensión	Aspectos, Pilares
Tema o Índices	Atributo, Categoría, Componente, Criterio, Principio, Meta, Umbral
Indicador	Parámetro, Variable

Fuente: De Olde, et al., (2016).

La estructura básica de los marcos de trabajo a pesar de estar definida y respaldada en varias investigaciones no existe un criterio unificado que precise cual método es el adecuado, para lo cual Merma & Alberto (2012), recomiendan adaptar la estructura a las condiciones del lugar, manteniendo un conjunto de objetivos a cumplir o de verificación del sistema agrario para ser calificado como sostenible, el cual debe revisarse periódicamente (Peano, et al., 2015).

Con los antecedentes descritos los indicadores son la estructura base de los métodos o marcos de trabajo (frameworks) empleados para medir la sostenibilidad, desde una perspectiva multidisciplinaria social-económico y ambiental (Bacon et al., 2012).

Dentro de este proceso en el que se conforman los marcos de trabajo la estadística juega un papel fundamental donde se pondera, normaliza y agregan los resultados Binder... et al., 2010). Técnicas que se practican con el fin de hacer los indicadores comparables, es decir, transformándolos en una escala única, y se tomó en cuenta que si un indicador es considerado más importante que otro, se asigna un peso más fuerte que los demás (Haileslassie, et al., 2016).

El objetivo de esta investigación de carácter teórico descriptivo, fue actualizar los criterios de sostenibilidad y adaptar un marco de trabajo a partir de MESMIS, RISE y SAFE para medir la sostenibilidad de un sistema agrario definido por dimensión, criterios e indicadores.

DESARROLLO

La propuesta parte de un análisis sistemático de literatura recabada en base de datos científicas (ISI Web, Scopus, Dialnet, SciELO) desde 2010 al primer trimestre del 2016, en la que se excluyeron proceeding, trabajos de titulación y working paper, centrando el estudio en metodologías que empleen marcos de trabajos e integración de indicadores puntuales fácil de obtener y medir.

La conformación del trabajo inicia definiendo los principios de sostenibilidad tomados de los marcos de trabajo MESMIS, RISE & SAFE diseñando el esquema desde

dominios, criterios e indicadores con lo que se puedan caracterizar situaciones propias de la localidad o del sistemas agrario.

Para la selección de criterios Baviera-Puig, et al., (2014); Chand, et al., (2015), recomiendan que estos deben ser comparables, coherentes, que expresen relevancia, precisión y fiables para lo cual se recurrió a un panel de experto los cuales validan el instrumento de evaluación (encuesta) y el tipo muestreo para el suelo, agua o material vegetal de la finca si fuese necesario, empleando el coeficiente Alfa de Cronbach (1) el cual se calcula a partir de la sumatoria de las varianzas por cada ítem o bloque de preguntas y cuyo resultado debe ser cercano a 1 para logra una alta fiabilidad del proceso (Silva, et al., 2012; Timaure & Plata, 2011).

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^K S_i^2}{S_t^2} \right]$$

α = Coeficiente Alpha de Cronbach

S_i^2 = Varianza del ítem i

S_t^2 = Varianza de los valores totales observados

K = Número de preguntas o ítems.

Donde:

Definidos los mecanismos de medición y su validación, el siguiente paso es especificar la muestra (agricultores involucrados) para lo cual se emplea un muestreo aleatorio por conglomerados recomendado por Timaure & Plata (2011), a los que se aplicará la medición, para esto partimos de un padrón o registro oficial de agricultores a los cuales se aplica la formula (2) de poblaciones conocidas.

$$n = NZ^2 p * q / (i^2 (N - 1) + Z^2 p * q)$$

Donde:

n = Tamaño de muestra

N = Población conocida

Z = Valor z d

p = % de acierto

q = % de no acierto

i = error que se prevé cometer

En el trabajo de campo se emplea el Método Baconiano que comprende observación, recolección de evidencia (encuesta) y análisis (hojas, suelos, agua en otros) modelo particular para establecer un estudio de caso Pérez-Colmenares (2011). Con estos insumos se procede al trabajo de oficina y laboratorio cuyos resultados se integran en una hoja de cálculo con lo cual se realiza la caracterización de la información en función de la estadística descriptiva.

Para la etapa de ponderación se agrupo en la Tabla 2, valores absolutos los cuales se contrastan con los resultados de las encuestas obteniéndose un nuevo valor, el cual se normaliza empleando el modelo estadístico lineal de máximos y mínimos (3) para casos donde el 1 es el valor óptimo y 0 el resultado no adecuado, pero en casos cuando el valor sea inverso negativo se emplea la fórmula 4, todo esto con el objeto de conformar una sola escala que se grafica (radial) para su interpretación.

$$Vn = \frac{va - vamin}{vamax - vamin}$$

$$Vn = 1 - \frac{va - vamin}{vamax - vamin}$$

Donde:

Vn = Valor normalizado

va = valor de la observación

$vamin$ = Valor mínimo en la escala

$vamax$ = valor máximo en la escala

Tabla 2. Dimensión, criterios, indicadores y valores de ponderación.

Dominio	Criterio	Indicador	Valor ponderación (valores en relación con su uso sostenible en el tiempo)
Ambiental	Uso de agua	Suministro de agua	Canal drenaje=0, Pozo=25, Rio=50, Canal de Riego= 100
		Intensidad de uso	Anual=5, Semestral= 15, Trimestral=25 Bimensual=50, Mensual=75
	Uso de suelo	Conflicto uso de tierra	Conflicto=0, Conflicto Alto= 20, Conflicto Medio= 60, Sin conflicto= 100
		Adición de materia orgánica Actividad Biológica	Si= 50 No=5 Alto= 100, Medio=50, Bajo=5
	Biodiversidad	Diversidad de la producción	Domina un especie vegetal comercial= 5 Domina dos especies vegetales de la misma especie= 30 Domina dos especies vegetales diferente géneros= 75 Más de tres variedades asociadas con áreas equilibradas= 100
Calidad del suelo	Físicos Químicos Biológicos	Profundidad del suelo, Textura, conductividad hidráulica, densidad aparente CIC, pH, CE, Carbono Total, Nitrógeno Total, Relación C/N, Materia orgánica Presencia de organismos en el suelo	
Económica	Asociatividad	Seguro social	No afiliado= 5, Afiliado=50
		Agremiación	No agremiado=5, Agremiado=50
	Viabilidad económica	Numero dependientes	Más de 4 dependientes=5, Entre 3 a 2 dependientes=30, Menos de 2 dependientes=50
		Porcentaje de ingresos adicional actividad a medir	Más de 60% de ingresos económicos externos a la producción= 10, entre 40 a 60 %de ingresos económico de ingresos externos a la producción=30, 100% de los ingresos provienen de la producción= 100
	Producción	Ratio costos beneficio	
Social	Equidad género	Participación mujer	Participa=50, no participa=0
	Adaptabilidad	Toma de decisiones	Influencia externa= 1, Individual= 50, Grupal (conglomerado familia)= 100
		Educación formal	Sin educación= 1, Primaria= 25, Secundaria=50, Superior=100
		Capacitación	Sin capacitación =0, Capacitación más de 5 años=50, Capacitación menos de 5 años= 100
	Planificación labores	No= 1, Si=100	

Para determinar los indicadores que más inciden en la sostenibilidad de un sistema agrario se realiza un análisis de componentes principales (ACP), herramienta de la estadística multivariada aplicada en la formación de índices que permite reducir las dimensiones de las variables sin pérdida de datos; con lo cual, los indicadores se reducen para su análisis individual y en función de la escala (0 a 1). Se califican como sostenible cuando los valores se encuentren entre 0,8 a 1 y debajo de 0,6 como insostenible.

CONCLUSIONES

El fundamento filosófico de esta propuesta es la determinación cuantitativa de variables que aportan información que permiten proponer indicadores ponderados en función de parámetros regionales y locales que mejoren su estado en el tiempo; la adaptación del marco de trabajo representa un conjunto de procedimientos sistemáticos que utiliza aspectos prácticos de tres marcos de trabajo, agrupando criterios e indicadores que se puedan medir, calcular y sean fáciles de obtener; a través de un proceso de generación de indicadores endógeno y validación

externo apoyados por una revisión sistemática de la literatura científica.

BIBLIOGRAFIA

- Arnes-Prieto, E., Marín-González, O., Marina-Zazo, A., & Díaz-Ambrona, C. (2013). Evaluación de la sostenibilidad de la agricultura de subsistencia en San José de Cusmapa, Nicaragua. *Revista Española de Estudios Agrosociales Y Pesqueros*, 236, pp. 171–197. recuperado de http://oa.upm.es/23050/1/INVE_MEM_2013_157408.pdf
- Bacon, C. M., Getz, C., Kraus, S., Montenegro, M., & Holland, K. (2012). The Social Dimensions of Sustainability and Change in Diversified. *Ecology and Society*, 17(4). Recuperado de <http://www.ecologyandsociety.org/vol17/iss4/art41/>
- Barrezueta-Unda, S. (2015). *Introducción a la sostenibilidad agraria: con enfoque de sistemas e indicadores*. Machala: Ediciones UTMACH.
- Baviera-Puig, A., García-Martínez, G., & Gómez-Navarro, T. (2014). Propuesta Metodológica Para La Evaluación De Las Memorias De Sostenibilidad Del Sector Agroalimentario Español. *Economía Agraria Y Recursos Naturales*, 14(1), pp. 81–101. Recuperado de <http://polipapers.upv.es/index.php/EARN/article/view/earn.2014.01.04/4978>
- Binder, C. R., Feola, G., & Steinberger, J. K. (2010). Considering the normative, systemic and procedural dimensions in indicator-based sustainability assessments in agriculture. *Environmental Impact Assessment Review*, 30(2), pp. 71–81. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/222902886_Considering_the_normative_systemic_and_procedural_dimensions_in_indicator-based_sustainability_assessments_in_agriculture
- Chand, P., Sirohi, S., & Sirohi, S. (2015). Development and application of an integrated sustainability index for small-holder dairy farms in Rajasthan, India. *Ecological Indicators*, 56, pp. 23–30. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/274838792_Development_and_application_of_an_integrated_sustainability_index_for_small-holder_dairy_farms_in_Rajasthan_India
- De Olde, E. M., Oudshoorn, F. W., Sørensen, C. A. G., Bokkers, E. A. M., & De Boer, I. J. M. (2016). Assessing sustainability at farm-level: Lessons learned from a comparison of tools in practice. *Ecological Indicators*, 66, pp. 391–404. Recuperado de http://www.fao.org/fileadmin/templates/nr/sustainability_pathways/docs/Assessing_sustainability_at_farm_level__2_.pdf
- Demartini, E., Gaviglio, A., & Bertoni, D. (2015). Integrating agricultural sustainability into policy planning: A geo-referenced framework based on Rough Set theory. *Environmental Science & Policy*, 54(July), pp. 226–239. Recuperado de <https://www.deepdyve.com/lp/elsevier/integrating-agricultural-sustainability-into-policy-planning-a-geo-qDhpGkRi0n?articleList=%2Fsearch-related%3Fto%3DwtgaugRKIL%26page%3D8>
- Díaz-Gispert, L., Cabrera-Alvarez, E., & Portela-Peñalver, L. (2014). Una contribución a la medición del desarrollo sostenible: el caso del municipio Palmira, Cienfuegos, Cuba. *Ciencia Y Sociedad*, 39(1), pp. 155–194. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/870/87031229010.pdf>
- Grenz, J., Thalmann, C., Schoch, M., & Stalder, S. (2013). Análisis de sostenibilidad a nivel de finca para inducir cambios en la producción agropecuaria. In *RISE (Response-Inducing Sustainability Evaluation)*, versión 2.0 (pp. 1–6). Berna.
- Haileslassie, A., et al. (2016). Empirical evaluation of sustainability of divergent farms in the dryland farming systems of India. *Ecological Indicators*, 60, pp. 710–723. Recuperado de <https://cgspace.cgiar.org/handle/10568/68432>
- Hernández-Plaza, E. (2013). La conservación de la biodiversidad en los sistemas agrarios. *Ecosistemas*, 22(1), pp. 1–4. Recuperado de <http://www.revistaecosistemas.net/index.php/ecosistemas/article/viewFile/757/686>
- Merma, I., & Alberto, J. (2012). Caracterización y Evaluación de la Sustentabilidad de fincas en Alto Urubamba, Cusco, Peru. *Ecología Aplicada*, 11(1), pp. 1–11. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/341/34123961001.pdf>
- Peano, C., Tecco, N., Dansero, E., Girgenti, V., & Sottile, F. (2015). Evaluating the Sustainability in Complex Agri-Food Systems: The SAEMETH Framework. *Sustainability*, 7(6), pp. 6721–6741. Recuperado de <http://www.mdpi.com/2071-1050/7/6/6721/pdf>

- Pérez-Colmenares, S. (2011). Uso de indicadores de sostenibilidad en Venezuela. Consideración para el estudio de la sostenibilidad turística. *Ecodiseños Y Sostenibilidad*, 3, pp. 17–33.
- Ramírez-Sulvarán, J. A., Sigarro-Rieche, A. K., & Del Valle-Vargas, R. A. (2014). Characterization of Cocoa (*Theobroma cacao* L.) Farming Systems in the Norte de Santander Department and Assessment of Their Sustainability. *Revista Facultad Nacional de Agronomía*, 67(1), pp. 7177–7187. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/1799/179930032005/>
- Schader, C., Grenz, J., Meier, M. S., & Stolze, M. (2014). Scope and precision of sustainability assessment approaches to food systems. *Ecology and Society*, 19(3). Recuperado de <http://www.ecologyandsociety.org/.../ES-2014-6866.pdf>
- Schindler, J., Graef, F., & König, H. J. (2015). Methods to assess farming sustainability in developing countries. A review. *Agronomy for Sustainable Development*, 35(3), pp. 1043–1057. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007/s13593-015-0305-2>
- Silva, M., Gómez, A., & García, A. (2012). Proceso gerencial aplicado por productores de uva estado Zulia. *Rev. Fac. Agron. LUZ*, 29, pp. 645–671. Recuperado de http://revfacagronluz.org.ve/PDF/octubre_diciembre2012/v29n4a2012645671.pdf
- Timaure, C., & Plata, D. (2011). Gerencia participativa y sostenibilidad en comunidades agrícolas. *CICAG*, 8(1), pp. 19–32. Recuperado de <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/cicag/article/viewArticle/692/2344>
- Van Asselt, E. D., et al. (2014). A protocol for evaluating the sustainability of agri-food production systems - A case study on potato production in peri-urban agriculture in the Netherlands. *Ecological Indicators*, 43, pp. 315–321. Recuperado de <http://fulltext.study/download/4373185.pdf>
- Veitia Rodríguez, E. R., Montalván Estrada, A., & Martínez López, Y. (2014). Elección de Indicadores Sistémicos para la Sostenibilidad Ambiental del Suelo. *Revista de Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 23(4), pp. 23–50. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/932/93231641008.pdf>

04

LA VINCULACIÓN CON LA COLECTIVIDAD DESDE EL SUBSISTEMA ARTÍSTICO CULTURAL: UNA HERRAMIENTA PARA LA PROMOCIÓN DE VALORES MORALES EN LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL

CONNECTION WITH THE COMMUNITY FROM THE CULTURAL ARTISTIC SUBSYSTEM: A TOOL FOR THE PROMOTION OF MORAL VALUES AT THE UNIVERSITY OF GUAYAQUIL (UG)

Dra. C. Pedro Miguel Alcocer Aparicio¹

E-mail: pedro.alcocera@ug.edu.ec

Dra. C. Alina Rodríguez Morales¹

E-mail: alina.rodriguez@ug.edu.ec

MSc Jorge Luis Arango González¹

E-mail: jorge.arangog@ug.edu.ec

¹Universidad de Guayaquil. República del Ecuador.

¿Cómo referenciar este artículo?

Alcocer Aparicio, P. M., Rodríguez Morales, A. & Arango González, J. L. (2016). La vinculación con la colectividad desde el subsistema artístico cultural: Una herramienta para la promoción de valores morales en la Universidad de Guayaquil. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 22-28. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El siguiente artículo tiene el propósito describir las funciones y los procesos de la extensión universitaria en el caso de Ecuador Vinculación con la colectividad como la define la Ley Orgánica de educación Superior del país desde el año 2000, se destaca como ésta función sustantiva ha ido evolucionando con el tiempo, como la actividades de promoción socio cultural conjuntamente con la gestión cultural contribuye a encontrar soluciones axiológicas entre ambos actores Universidad- comunidad, seguidamente se detalla, las acciones de acción social, promoción cultural y actividades artístico que promueven los valores morales en los estudiantes de la carrera de Arte de la Facultad de Filosofía , Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil.

Palabras clave:

Extensión universitaria, vinculación con la colectividad, promoción cultural y actividades culturales.

ABSTRACT

The following article has the purpose to describe the functions and the processes of university extension in the case of Ecuador. In "Connecting with the community" as defined by the Organic Law of Higher Education of the country from the year 2000, it stands out as this substantial function has been evolving with time, how activities of socio-cultural promotion jointly with cultural management contribute to find axiological solutions between both actors University - community, subsequently they are detailed, social actions, cultural promotion and artistic activities which promote moral values in the students of the career of Arts- Faculty of Philosophy, Letters and Education Sciences at the University of Guayaquil.

Keywords:

University extension, linking with the collective, cultural promotion and cultural activities.

INTRODUCCIÓN

En estos últimos tiempos la población mundial se ha visto sumergida en grandes contradicciones por el vertiginoso aumento de los antivalores de las sociedades, transformaciones, políticas sociales y culturales se ven marcados por un estilo de vida basado en el consumo y el bienestar individual, bajo este contexto la educación se ve afectada y tiene un gran desafío, reinventarse constantemente para dar soluciones a los males que aquejan a las sociedades.

Esta exigencia le hace un llamado a la Educación Superior Universitaria desde las diversas organizaciones mundiales con el fin de que haya un compromiso inseparable en la relación: universidad-vinculación comunidad. Particularmente en la promoción de valores morales por cuanto los cambios acelerados producen transformaciones en la valoración ética y axiológica. De modo tal que el profesor y los estudiantes en cuanto a sujeto moral no están aislados de esta problemática. Es por ello que esta ponencia sin ánimo de petulancia pretende mostrar parcialmente el producto de una investigación que apenas empieza, la vinculación con la colectividad desde el subsistema artístico cultural: una herramienta para la promoción de valores morales en la (UG). Este gran desafío tiene al colectivo de profesores de la carrera de Arte comprometidos con las exigencias del proyecto social ecuatoriano donde el objetivo es formar a un hombre comprometido, proactivo con sentido crítico que sea capaz de enfrentar los cambios morales que exige el mundo de hoy.

DESARROLLO

La vinculación con la colectividad de la Universidad de Guayaquil plenamente con el proceso de extensión universitaria reconocido en la literatura científica como uno de los tres procesos sustantivos de la universidad.

Es oportuno detallar que la interacción de la comunidad-universidad con la colectividad; se expresa en el conjunto de labores conducentes a identificar los problemas y demandas de la sociedad y su entorno. Coordina las acciones de transferencia, reorienta y recrea las actividades de docencia e investigación a partir del contexto social.

La Vinculación con la colectividad ha sido claramente debatida desde el Proyecto Misión de la Universidad Ecuatoriana para el Siglo XXI, impulsada por el CONUEP -Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas- con diversas ponencias y proyecciones CONUEP-EB/PRODEC.

La Vinculación con la colectividad ha sido claramente debatida desde el Proyecto Misión de la Universidad Ecuatoriana para el Siglo XXI, impulsada por el CONUEP

-Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas- con diversas ponencias y proyecciones CONUEP-EB/PRODEC.

La tradicional extensión universitaria se modificó por los cambios en la Ley Orgánica de Educación Superior del Consejo Nacional de Educación Superior, CONESUP en el año 2000, con enfoque que involucra actores y sectores para responder a las demandas del desarrollo local y global. La Comisión de Vinculación con la Colectividad y el Medio Externo (Comisión de Vinculación con la sociedad), evolucionando con diversas propuestas y acciones como instancia asesora y facilitadora acorde a la estructura institucional.

En el Capítulo II del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad de Guayaquil en su artículo. 82. señala que: *“la vinculación con la sociedad hace referencia a los programas de educación continua, investigación y desarrollo, gestión académica, en tanto respondan, a través de proyectos específicos, a las necesidades del desarrollo local, regional y nacional. Las instituciones de educación superior deberán crear obligatoriamente instancias institucionales específicas para planificar y coordinar la vinculación con la sociedad, a fin de generar proyectos de interés públicos”*. (República del Ecuador. Universidad de Guayaquil, 2015)

Por otra parte el artículo 334 de la sección primera. Educación. Del título VII del Plan Nacional del Buen Vivir (República del Ecuador. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2013) determina que: *“el sistema Nacional de Educación comprenderá las instituciones y programas, políticas, y recursos actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el Sistema de Educación Superior”*.

Así como también el artículo 125 de la Ley Orgánica de Educación Superior (República del Ecuador, 2010) dispone que: *“las instituciones del sistema de Educación Superior realizará programas y cursos de vinculación con la sociedad guiados por el personal académico”*.

1. Art. 87, de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES): *“para la obtención del título de pregrado (tercer nivel), los estudiantes deberán acreditar servicios a la comunidad mediante prácticas pre-profesionales, debidamente monitoreados”*.
2. Art. 88 de la LOES: destaca que *“se propenderá beneficiar sectores rurales y marginados de la población, si la naturaleza de la carrera lo permite, o a prestar servicios en centros de atención gratuita”*.
3. Art. 107 Principio de pertinencia de la LOES expresa para ello que: *“las Institución de Educación*

Superior (IES) articularán su oferta docente, de investigación y actividades de vinculación con la sociedad, respondiendo a la demanda académica, a las necesidades de desarrollo local, regional y nacional, a la innovación y diversificación de profesionales y grados académicos, a las tendencias del mercado ocupacional local, regional y nacional, a las tendencias demográficas locales, provinciales y regionales; a la vinculación con la estructura productiva actual y potencial de la provincia, y a las políticas nacionales de ciencia y tecnología.”

4. Art. 125 de la LOES señala lo siguiente *“las Instituciones de Educación Superior realizarán programas y cursos de vinculación con la sociedad guiado por el personal académico.”*
5. Artículo. 149 del Reglamento General de la LOES, dispone que: *“la relación entre el estudiante y la institución pública es de origen académico y no procede ningún tipo de vínculo laboral. Y se caracteriza por tener una duración limitada”*

Bajo este contexto legal se fundamenta la vinculación con la colectividad, como la encargada de ejecutar acciones pedagógicas para proyectos de interés público, para ello se asume el concepto de cultura de Guadarrama 1990, citado por Molina (2005, p. 24), por estar en correspondencia con el enfoque materialista dialéctico y objeto de estudio de la investigación realizada, pues destaca que la cultura es “ todo el producto de la actividad humana, incluyendo también al hombre mismo como sujeto histórico como parte de su producto” . Se está reconociendo el protagonismo del hombre.

A partir de esta reflexión se considera que la cultura tiene diferentes subsistemas: la cultura científica, la cultura artística literaria, entre otros.

La extensión universitaria (Vinculación con la colectividad) atiende al subsistema de la cultura artístico-literaria con las siguientes categorizaciones: artes escénicas, artes plásticas, artes musicales, artes literarias, talleres, charlas, cine foro, con el fin de formar integralmente a los estudiantes y a la sociedad, a través de la extensión universitaria.

Desde esta arista la vinculación con la colectividad como proceso formativo de la universidad se articula coherentemente en la planeación, específicamente, desde su dimensión artística y cultural, que asumen las particularidades propias de la extensión.

Si tomamos las Artes como herramienta sociocultural para promover los valores morales de los estudiantes de la Universidad de Guayaquil se debe considerar la acción social como articulador entre la universidad- comunidad y vinculación.

La Acción Social

González (2000), citado por Pérez (2006), señala que: *“la acción social es la incidencia en grupos humanos, la cual debe ser interiorizada por el colectivo como incidencia socio-educativa-formativa, donde la educación debe expresarse en su sentido más amplio, como proceso integral y dinámico, al servicio de las comunidades”*.

Por ello se opina que la acción social debe responder a las necesidades socio –educativas que requieran los hombres y mujeres de una comunidad, con la participación y el apoyo de las fuerzas vivas de la institución; profesores y estudiantes, y la colectividad para la formulación de propuestas y programas en pro del bienestar y mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades.

En ese sentido destacamos las experiencias de “aprendizaje y servicio”, donde los participantes aprenden en el trabajo frente a las necesidades del entorno Puig (2009).

La UNESCO (2003), afirma que existe una gran heterogeneidad de ámbitos de acción en los que están insertados los gestores culturales, que van desde el diseño y ejecución de políticas culturales hasta proyectos de promoción de actividades artísticas en un barrio.

Por otra parte, diversos autores de Europa, América y Latinoamérica han reflexionado acerca de las grandes áreas disciplinarias de las que se sirve la gestión cultural en la práctica, de México: Jiménez (1998, 1999); Mariscal (2002); Zapata, (2005), de España: Gervilla (1991); Sánchez (1991), de Colombia: Mac Gregor, entre otros; citados por Mariscal (2002).

Estos autores coinciden en que la gestión cultural se desarrolla en tres áreas: social, administrativa y artística. Cada una de ellas aporta diferentes elementos a la práctica de la gestión cultural y de ellas provienen muchos de los gestores (profesores de la carrera), por lo que, según la visión que su formación les proporciona, es cómo desarrollan su trabajo en el sector cultural.

Se asume, entonces, la gestión cultural como principio para dinamizar la vinculación con la colectividad, mediante actividades artísticas-culturales como herramienta para la promoción de valores de la Universidad Guayaquil.

Promoción cultural

Para Pérez (2015), la promoción cultural es un conjunto de acciones dirigidas a establecer e impulsar la relación activa entre la población y la cultura para alcanzar niveles superiores en ambas.

Entre las acciones del sistema de promoción cultural se encuentran:

- Actividad de animación y divulgación.
- La actividad de extensión.
- La producción industrial de bienes culturales.
- La enseñanza artística.
- La educación estética.
- La crítica artística.
- La Programación.
- El rescate conservación y revitalización de los bienes culturales.
- La labor de investigación.
- La comercialización.
- Desarrollo del movimiento de artistas aficionados.

Es necesario tener presente que la promoción cultural es una práctica que se sustenta en todas las ciencias. La promoción cultural potencia programas trabajados desde la participación hasta la transformación, para lo cual se requiere:

- Un enfoque sistémico, hay que concebirla como un complejo entramado de acciones.
- La política cultural guía la promoción cultural, la política sería las acciones pedagógicas, los objetivos generales a alcanzar.
- Se basa en diversas metodologías para el logro de sus objetivos, las cuales se complementan. Aprender a aplicarlas es una necesidad para el promotor.

Entre los retos de la labor de promoción cultural en la Universidad de Guayaquil, se destacan los siguientes:

- Contribuir a que el arte y la cultura enriquezcan la calidad de vida de la colectividad.
- Trabajar por llevar a una proporción cada vez mayor el tiempo libre invertido por la comunidad intra y extra universitaria a fin de satisfacer sus necesidades artísticas y culturales y contribuir a mejorar la promoción cultural de la institución.
- Participar en su tiempo libre, tanto estudiantes como profesores y comunidad en general, en las actividades programadas por la Dirección de Arte y de Vinculación con la colectividad: que se incorporen como creadores activos o creadores de valores artísticos, y que todo ello contribuya al desarrollo de la personalidad y desde el punto de vista estético y moral.
- Lograr que los estudiantes se incorporen a las diferentes formas de actividad artística de aficionados y que participen en las diversas formas artísticas y que estas

actividades contribuyan al desarrollo de su personalidad, desde lo cognitivo, afectivo y valorativo.

- Las actividades artísticas-culturales tienen como objetivo la formación integral de los profesionales, con una preparación humanística para que den respuesta a las necesidades socio-tecnológicas, científicas, culturales y humanísticas (como visión general), pero no concretan el cómo llevar a cabo ese desafío, lo cual constituye un fundamento importante que contribuye al desarrollo de acciones de vinculación, para llevarlos desde su estado inicial (presente) hacia la transformación humanista (estado deseado).

Molina (2005), señala que para que exista una formación cultural es imprescindible trabajar dentro de ella la educación en valores, criterio que se asume en esta investigación, y son expresión de ella:

- La necesidad de aprender, de incorporar al desarrollo de nuevas experiencias.
- Poseer una visión abarcadora de los aspectos y valores que comprendan la cultura y la actividad humana, desarrollada en un contexto social específico.
- Poseer una actitud reflexiva y flexible hacia los diferentes aspectos que comprendan la experiencia del ser humano y su práctica.
- Desarrollo de intereses y motivaciones culturales.
- Asimilar el conocimiento integrado a la vida, enriqueciéndola, en función de un crecimiento como ser humano.
- La originalidad y creatividad a partir de la socialización.
- La necesidad de ser mejor ser humano y la necesidad de que en el contexto donde se desarrolla, favorezca sus demandas.

A partir de las propuestas realizadas en el VIII Seminario Nacional para Educadores (República del Ecuador. Ministerio de Educación, 2010) en Cuba, se recomiendan las siguientes acciones de vinculación con la colectividad para contribuir a promover la cultura institucional desde las Artes, contextualizadas para la realidad ecuatoriana:

- Divulgar en todos los formatos los resultados de las investigaciones y las mejores experiencias de vinculación con la colectividad de la universidad de Guayaquil y la comunidad.
- Capacitar con la utilización de diferentes medios, en el contenido de la vinculación con la comunidad a toda la comunidad universitaria y su entorno.
- Realizar talleres y visitas de trabajo e intercambio de experiencias con otras instituciones en relación las Artes y la Vinculación con la colectividad.
- Realizar convenios bilaterales y multilaterales con el fin de establecer acciones conjuntas encaminadas a

reforzar las Artes y la vinculación de la universidad y su entorno.

- Realizar jornadas socio- culturales en las instalaciones de la universidad en las que intervengan la universidad y la comunidad; jornadas odontológicas, de salud, identificación, y alimentación, para la universidad y el entorno.
- Realizar proyectos de vinculación con la colectividad productivos por parte Universidad de Guayaquil para elevar la participación de la familia en prevención social, específicamente en prevención de: el alcoholismo, drogas, prostitución, agresividad enfermedades y sedentarismo.
- Promover el estudio de Simón Bolívar, Eloy Alfaro y los próceres de la independencia intra y extra institucional, homenaje a los Mártires de la Patria vinculados a la historia de cada comunidad; efemérides, encuentros políticos.
- Actividades artísticas y culturales

Según la UNESCO (1999), las actividades artísticas y culturales transmiten el patrimonio artístico y cultural a los jóvenes y contribuyen al desarrollo de su personalidad, en un nivel emocional y cognitivo. En particular, las actividades artísticas fortalecen la adquisición de competencias como creatividad, imaginación, expresión oral, habilidad manual, concentración, memoria e interés por los demás.

Entre las actividades artísticas y culturales a realizar para contribuir a la educación en valores morales se consideran:

- Artes escénicas: teatro, danza (tradicionales y folklóricas).
- Artes musicales: (coral, música folklórica, cantantes urbanos, estudiantina).
- Artes literarias: poesía, club de lectores.
- Artes visuales: dibujos, cine foro, exposiciones.
- Programas que permitan preparar en los principales enfoques y conceptos acerca de las Artes y la Vinculación, los capacite con los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desarrollar el trabajo cotidiano.
- Talleres de educación de artes en general: conferencias, charlas, talleres, intra y extra muros.

Todos estos procesos de vinculación con la colectividad y las artes en general tienen plena correspondencia en cuanto a la formación humanista que plantean la Ley Orgánica de Educación Superior. Ahora bien, para que esa cumpla su objetivo, se hacen necesarios los requerimientos pedagógicos que brinden herramientas socioculturales para promover los valores morales de los

estudiantes de la Universidad de Guayaquil a través de la vinculación con la colectividad.

Viciedo (1999) citado por Arana & Batista, (2010), destaca que la dirección pedagógica no puede entenderse como una relación mecánica estímulo-reacción: se trata más bien de la sistematización de las influencias educativas sobre la base del encargo social que persigue la formación de un modelo de hombre o mujer.

Se asume la concepción de Amador ,citado por Gallardo (2004), al considerar los métodos a utilizar para la educación en valores morales, orientados en tres planos fundamentales:

- Los métodos dirigidos a la conciencia: deben permitir a los estudiantes conocer los modelos correctos, del deber ser, en lo social y en lo personal y así sentar las bases de la formación de ideales en correspondencia con la sociedad.
- Los métodos dirigidos a la actividad: tienen como objetivo que puedan poner en práctica las formas correctas de actuar; para ello deben utilizarse métodos productivos y que el trabajo docente se convierta en fuente de vivencias individuales y colectivas.
- Los métodos dirigidos a la valoración: los educandos deben tener la posibilidad de comparar lo que hacen con el modelo correcto propuesto; lograr la valoración y autovaloración hasta dar lugar a la autorregulación.
- Al considerar las particularidades para promover los valores morales de los estudiantes de la Universidad de Guayaquil, en particular, de las actividades artísticas y culturales, se deben tener en cuenta los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos del problema sin desconocer las características y particularidades de la institución; además de los siguientes requerimientos generales, asumidos teniendo en cuenta las ideas de Gallardo López (2010).
- Diagnosticar las necesidades de preparación de los directivos, profesores y estudiantes de la Universidad de Guayaquil definiendo las potencialidades, las limitaciones, los problemas y sus causas, que permitan llegar a conocer las características de sus intereses, proyectos de vida y los valores morales (como aspiración y como carencias), para poder determinar un conjunto de influencias y acciones en el proceso de formación profesional.
- Preparar a los profesores en el cómo promover los valores morales en los estudiantes de la UG, con el fin de que socialicen la pedagogías implementadas mediante la realización de sus proyectos comunitarios y tomen en consideración la educación de valores morales para la comunidad universitaria.

- Atender la institución y su funcionamiento (interna y externa); debe ser coherentes con los valores del proyecto social venezolano.
- Considerar las condiciones sociales de los estudiantes. Es necesario partir del conocimiento de las regularidades del desarrollo de la personalidad de manera individual y grupal, en sus aspectos positivos y negativos, así como las causas para conducir la independencia que significa autodeterminación e ideologización personal.
- Favorecer las condiciones y tonos de la comunicación en las relaciones interpersonales directas, (estudiante profesor, estudiante-comunidad, comunidad-profesor), en el contexto de las relaciones sociales. Resulta vital la creación y defensa de espacios para la reflexión, la discusión y el debate. Dejar márgenes para la contradicción, la coexistencia de puntos de vista contrapuestos, la discrepancia, e incluso el error reflexivo para poder interiorizar el contenido que se pretende inculcar.
- Facilitar el protagonismo del sujeto. Participación, estímulo y ayuda para que se prepare para elaborar o reelaborar su proyecto personal de vida si fuera necesario y para el desarrollo de la capacidad de ejecutarlo.
- Crear condiciones para tomas de decisiones que promuevan una actuación sustentada en la reflexión crítica sobre la actuación (conductual).
- Crear un ambiente universitario donde el valor funcione, en que los hechos y relaciones cotidianas se guíen por los más excelsos valores morales.
- Considerar la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y su expresión en el plano conductual a la hora de medir la formación del valor y el comportamiento de los trabajadores.
- Desarrollar la capacidad valorativa y autovalorativa, de reflexión crítica, encaminada a analizar y solucionar problemas y seleccionar alternativas de solución con los valores morales.
- Educar desde la cotidianidad en la actividad concreta universitaria, relacionado con hechos en los que se involucran directa o indirectamente los estudiantes y la comunidad.
- Educar desde el ejemplo y la actividad del profesor, coherencia entre el decir y el hacer, la comunicación asertiva, su exigencia adecuada.
- Usar todas las vías posibles. De manera incidental: aprovechar situaciones, incidentes en las propias relaciones universitarias, el agrupamiento ocasional e intencional; pues es aquí donde se aprecia la verdadera forma de pensar y de actuar. A través de actividades de extensión; actividades artístico-culturales, sociales, deportivas, encuentros vivenciales, boletines, las organizaciones políticas estudiantiles y otros.
- Utilizar métodos que favorezcan la educación moral: persuasión, incitación a manifestar abiertamente sus ideas y sentimientos, habituación y ejercicio, discusión, entre otros.
- Promover movimientos en las escalas de valores subjetivos hacia aquellos valores esenciales del proyecto social venezolano basado en el conocimiento, la identificación afectiva y la reflexión crítica.
- Desarrollar el pensamiento y acción flexibles ante las contradicciones y cambios de la realidad, reflexión autoevaluativa y valorativa.
- Atender al mundo espiritual, interno, esfera de sentimientos y la voluntad.
- Contribuir a la formación de aspiraciones e intereses personales y sociales a partir de la autoproposición de metas.
- Potenciar las inferencias sistemáticas del vínculo familia- universidad- comunidad, en relación con otros factores.
- Estimular el trabajo en equipo y lograr que ellos mismos hagan suyas las normas y valores necesarias para un desempeño determinado.
- Estimular la crítica constructiva y la autocrítica como mecanismos importantes para lograr la autorregulación del individuo.

CONCLUSIONES

La vinculación con la colectividad emerge en el Ecuador para dar respuesta a los problemas que aquejan a la sociedad ecuatoriana, es un compromiso de las universidades y la comunidad, la misma debe estar en concordancia con la aspiración social de las políticas del estado ecuatoriano enmarcadas en el Plan Nacional del Buen Vivir, la Ley Orgánica de Educación Superior y los documentos rectores de la vinculación con la colectividad, bajo la dirección del sistema de influencias educativas de los docentes implicados en el proceso formativo, donde la vinculación, ofrezcan las herramientas artístico-culturales para la promoción de valores morales de los estudiantes de la Universidad de Guayaquil.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcívar, J. (2012). Educación Superior y Formación de Valores. Diario del Ecuador.
- Alcocer, P. (2015). La Educación en valores en la Universidad. Ecuador: Jurídica del Ecuador.

- Arana, M., & Batista, N. (2010). *La educación en valores: una propuesta Pedagógica para la formación profesional*. Recuperado de <http://www.campus.oci.org/salacts/ispjae.htm>
- Cortina, A. (2004). *El capital ético: la riqueza de los pueblos. Bicentenario Nacional de Chile*. Recuperado de <http://portal.onu.org.do/contenidos/archivos/12%20Etica%20y%20DH%20AC.pdf>
- Gallardo, T. (2004). La educación en valores morales en el contexto empresarial a partir del vínculo universidad-empresa: hacia un modelo de superación a directivos. Tesis doctoral. Santa Clara: Universidad Central de Las Villas.
- Gallardo, T. (2010). La labor educativa en la universidad cubana. En Problemas pedagógicos actuales de la educación superior. Santa Clara: Feijóo.
- Lemes Batista, A., & Machado Hernández, T. (2007). *Contribución a la Educación en Valores a través de un Sistema de Acciones con enfoque disciplinar: una experiencia pedagógica en la UCLV. Encuentros académicos internacionales*. Recuperado de <http://www.eumed.net/eve/resum/07-febrero/lbmh.htm>
- Mariscal, J (2002). Formación y Capacitación de los Gestores Culturales. Recuperado de http://sic.conaculta.gob.mx/centrodoc_documentos/449.pdf
- Molina, N. (2005). Modelo de formación cultural en las universidades. *Revista cubana Sociedad contemporánea*. Universidad Anáhuac del Sur.
- Ojalvo, V. (2002). La educación de valores. Reflexiones y experiencias desde el enfoque histórico-cultural. *Tarbiya*, 30 (1), pp. 47-60. Recuperado de <http://www.uam.es/servicios/apoyodocencia/ice/tarbiya/pdf/revistas/Tarbiya030.pdf>
- Pérez, T. (2006). *Una aproximación al rol social de la universidad desde la Extensión Universitaria y a través de la Acción Social*. Recuperado de https://www.google.com/cu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiG0L2em-QAhUHJ-cAKHc_CDAQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fbiblioteca.una.edu.ve%2Ffojs%2Findex.php%2FAEI%2Farticle%2Fdownload%2F785%2F754&usq=AFQjCNHXrF07GhYxOXf7kg2etCOK09GPqA
- Pérez, V. (2015). *Promoción Cultural*. Recuperado de <http://www.gtmo.cult.cu/instituciones/superacion/>
- Puig J. M. (2009). *Aprendizaje servicio educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó
- República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010). VIII Seminario Nacional para Educadores (2010), primera parte. La Habana: MINED.
- República del Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Registro Oficial N° 298. Quito: Registro Oficial. Recuperado de <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp-content/uploads/2013/10/loes1.pdf>
- República del Ecuador. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo / Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. Quito: Senplades. Recuperado de <http://documentos.senplades.gob.ec/Plan%20Nacional%20Buen%20Vivir%202013-2017.pdf>
- República del Ecuador. Universidad de Guayaquil. (2015). Reglamento de Régimen Académico de la Universidad de Guayaquil. Guayaquil: UG.
- República del Ecuador. Universidad Nacional de Chimborazo. (2010). Reglamento de la Dirección de vinculación con la sociedad. Recuperado de http://obsinvestigacion.unach.edu.ec/obsrepositorio/vinculacion/reglamento_vinculacion.pdf
- UNESCO. (1999). *Promoción de la Educación Artística en el Medio Escolar, lanzado con motivo de la 30ª sesión de la Conferencia General de la Organización*. París, recuperado de <http://portal.unesco.org/culture/es/ev>
- UNESCO. (2003). *Formación y Capacitación de Gestores Culturales en* http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/num4/pdfs/Apertura4_educacion.pdf. Consultado en junio de 2015

05

LA EVALUACIÓN EN EL CURRÍCULO DE FORMACION: CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACION ESPECIALIDAD MECANICA

EVALUATION IN THE TRAINING CURRICULUM: CAREER DEGREE IN EDUCATION MECHANICAL SPECIALTY

MSc. Orlando Fernández Barrera¹

E-mail: ofbarrera@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Fernández Barrera, O. (2016). La evaluación en el Currículo de Formación: Carrera Licenciatura en Educación especialidad Mecánica. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 29-33. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN:

La evaluación es un componente que ha sufrido cambios sustanciales a partir de las transformaciones en el campo educacional. En este trabajo se pretende un acercamiento a la misma desde las experiencias en la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Mecánica en la Universidad de Cienfuegos.

Palabras clave:

Disciplina, asignatura, objetivo, contenido, evaluación, aprendizaje.

ABSTRACT:

Evaluation is a component that has undergone substantial changes from the transformations in the educational field. This paper presents an approach to it from the experiences in the career Degree in Education, specialty Mechanics at the University of Cienfuegos.

Keywords:

Discipline, discipline, object, contents, evaluation, learnig.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones que se han producido paulatinamente en la Educación Superior, llevan al docente a la reflexión sobre la dirección del proceso docente educativo, entre ellos la evaluación. *“La evaluación es un proceso inherente a la educación, que se inserta en el ambiente general de la sociedad, es de naturaleza totalizadora, remitido a la complejidad de los factores que intervienen en el proceso educativo, en el que juega un papel fundamental el profesor, guía de dicho proceso”*. (Álvarez de Zayas, 1997, p.78)

A partir de esta definición González Soca (1990, p. 171); y Addine Fernández (2004, p.77), precisan como en esa nueva concepción de autor tiene en cuenta: evaluar para que sirva de referente al individuo, evaluar para que sirva como referente al mejoramiento del proceso educativo y evaluar para que sirva como referente social.

Precisamente en la Educación Superior la evaluación del aprendizaje es un proceso consustancial al desarrollo del proceso docente educativo. Tiene como propósito comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos formulados en los planes y programas de estudio, mediante la valoración de los conocimientos y las habilidades que los estudiantes van adquiriendo y desarrollando; así como, por la conducta que manifiestan en el proceso docente educativo. Constituye a la vez una vía para la retroalimentación y regulación de dicho proceso (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2007).

DESARROLLO

La evaluación del aprendizaje se estructura de forma frecuente, parcial, final y de culminación de estudios, en correspondencia con el grado de sistematización de los objetivos a lograr por los estudiantes en cada momento del proceso. Estas formas de conjunto, caracterizan a la evaluación como sistema (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2007).

A continuación se ofrecen variantes de formas de evaluación que pueden aplicarse e introducirse en las asignaturas.

• Informe:

Es una de las formas más complicadas y extensas. Su nombre se deriva del latín *informare*, que significa, en su acepción más general, dar noticia o instrucción sobre cualquier asunto o tema. Existen varios tipos de informes: periodísticos, literarios, judiciales, docentes, administrativos, económicos, políticos, sindicales, técnicos, científicos, entre otros.

De ahí que el informe puede perseguir objetivos diversos y tratar múltiples temas, este hace que varíen en extensión, materia y forma de presentación (Domínguez García, 2010, p.140). El informe puede ofrecerse oralmente o por escrito. Este depende de su extensión, de los objetivos que persiga y de su propia naturaleza.

Estructura del modelo: Título, objetivos, resumen, introducción, desarrollo, conclusiones, recomendaciones, bibliografía, anexos.

En otros casos existen estructuras específicas para informes: de nóminas, financieros, cumplimiento de normas de trabajo.

Etapas de elaboración del informe:

1. **Determinación del contenido de la información.**
2. **Recopilación de la información.**
3. **Redacción de la información.**
4. **Revisión.**

La confección de un esquema previo puede ser una guía útil para la incorporación ordenada y detallada de todos los aspectos que se incluirán en el informe, que permita, además, sentir las bases para el logro de la coherencia global y lineal a la hora de redactar el texto. La segunda etapa se refiere a la búsqueda de la y recopilación de los datos que deben clasificarse y ordenarse cuidadosamente, siguiendo el plan trazado.

El informe investigativo: trabajos de curso, tesis de grado, maestrías, trabajos de diploma e investigaciones (Domínguez García, 2010, p.145). Se utiliza preferentemente en las disciplinas y asignaturas que necesitan del trabajo de campo para recoger información.

• La ponencia:

Es la comunicación escrita que una persona presenta ante algún evento de tipo científico: seminario, congreso, simposio. Las ponencias suelen ser trabajos breves, monográfico o no, que se destinan además a la lectura y discusión colectiva. La redacción debe ser clara y atractiva; pueden incluir apoyos audiovisuales y deben lograr la compenetración con los intereses y preocupaciones del auditorium (Domínguez García, 2010, p.128).

Se recomienda utilizar en las asignaturas que necesitan profundizar en la ciencia que le sirve de base. Por ejemplo Psicología de la Personalidad, Pedagogía, Filosofía de la Educación, Sociología de la Educación, entre otras.

• Monografía:

Es un trabajo que tiene la particularidad de versar un tema único, bien delimitado y preciso. En general, por tanto,

resulta un escrito breve en el que se prefiere sacrificar la extensión de los asuntos que se han de tratar en beneficio de la profundidad. Según el uso corriente que dan muchas personas al término, la monografía es resultado de una investigación bibliográfica, no de campo (Domínguez García, 2010, pp.124-125). Se recomienda utilizarse en asignaturas de corte teórico: Historia de la Psicología, Historia de la Educación, Pedagogía Comparada, entre otras.

- **Exposición:**

Se refiere a la exposición oral que se realiza de un trabajo científico ante un tribunal en una defensa de tesis o ante colegas en un congreso, seminario o taller científico. Esta exposición se puede apoyar en medios didácticos como carteles, papel grafos, fotos, etc. Hoy día se expone con ayuda de la informática, mediante presentaciones electrónicas (Domínguez García, 2010, p.126). Es característico o aplicable a cualquier asignatura del plan de estudios.

- **Artículo científico:**

Es un trabajo relativamente breve, que se destina generalmente a la publicación en revistas especializadas. Los consejos directivos suelen definir, con bastante exactitud, las características del contenido y de forma de los escritos que aceptan o encargan. Debe ser cuidadosamente redactado para evitar discreciones innecesarias, para lograr expresar de un modo claro y sintético lo que pretende comunicar y para que contenga las citas y referencias necesarias (Domínguez García, 2010, p.124).

Consiste en la exposición escrita de tema variado que puede construirse a partir de un pensamiento, una problemática, un acontecimiento, una investigación, y que generalmente incluye valoraciones y conclusiones del autor. Es un texto breve, pero el tema debe tratarse con profundidad, lo que supone capacidad de síntesis.

En cuanto al ámbito de uso, los artículos pueden ser de divulgación general o especializada el artículo debe ajustarse a las normas de redacción y extensión que exigen los órganos de prensa y las revistas especializadas en que se publiquen. Algunos autores incluyen los trabajos académicos de índole investigativo tales como tesis, trabajos de curso, etcétera (Báez García, 2006, p.136).

Es recomendable utilizar en el pregrado como forma de evaluación para familiarizar a los estudiantes con la publicación como vía de profesionalización, le permite profundizar en temas y lograr el poder de síntesis en la expresión de las ideas.

El ensayo:

Es una exposición escrita con valoraciones personales acerca de un tema académico. Suelen ser textos extensos, explicativos. Los ensayos se clasifican en literarios o científicos de acuerdo con el tema que aborda Domínguez García (2010; p.126). El ensayo es un texto de reflexión donde se pone de manifiesto la personalidad del autor desde una posición subjetiva con un estilo libre, un tanto informal en su estructura. Los temas son variados y pueden ser escritos a partir de un hecho, una idea, un sentimiento, un objeto o una situación, pero por encima del asunto se percibe la personalidad del hombre, el fluir de su pensamiento, la fuerza de su raciocinio, la calidad, en fin, del pensador.

El ensayo se caracteriza por su estructura libre, utilización de citas, extensión variable, variedad temática, carácter subjetivo, carácter sugerente, entre otras. Entre los tipos de ensayo más comunes se encuentran los de corte histórico, corte literario, corte filosófico, corte crítico, etc.

Se puede utilizar en las disciplinas psicológicas y pedagógicas, se sugiere en temas actuales que permitan la reflexión en los grupos que consumen el producto, por ejemplo sexualidad y género, temas educativos, entre otros.

- **El Proyecto de Curso (Chirino, s.f)**

Es una tarea de carácter productivo mediante la cual (o los estudiantes si se realiza en equipos), se plantea una situación relativa a un tema de la asignatura en relación con los objetivos de esta, o puede ser una situación que abarca el contenido temático de la asignatura en su generalidad.

Este proyecto de curso puede tener complejidad gradual según el año en que está ubicada la asignatura, por ello, puede ser referativo en un primer momento, y en momentos posteriores el vínculo teoría- práctica se profundiza y amplía.

De esta manera sustentan los fundamentos que explican la situación tema de estudio, pueden caracterizar su estado actual y también puede llegar a valorar o proponer actividades o acciones que mejoren la situación que se analiza. En todos los casos el estudiante o equipo, debe arribar a conclusiones.

Este proyecto de curso responde a los objetivos de la asignatura específica en la que se realiza, lo cual no niega en ninguna medida la comprensión integral del objeto de estudio desde los referentes de otras asignaturas ya cursadas, o de fundamentos de otras ciencias que el estudiante busca y transfiere a la situación específica que analiza.

Por ejemplo: Metodología de la especialidad estudia una problemática frecuente de la asignatura, profundiza en los fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza de la ciencia en el nivel de educación para el que se forma, puede aplicar alguna prueba pedagógica en el grupo en el que realiza la práctica Laboral Integradora, evaluar los resultados y proponer un sistema de tareas de trabajo independiente, un sistema de clases, una propuesta metodológica, entre otras opciones.

La evaluación debe integrar la forma oral con la entrega escrita del trabajo según el formato que se adopte, el cual puede ser:

- Hoja de presentación: Asignatura, año académico, Título del Proyecto de curso, autor o autores.
- Introducción: planteamiento de la situación generadora y objetivo que persigue el proyecto.
- Desarrollo: cada asignatura atendiendo a sus características y objetivos, al año académico en que esté ubicada, tiene la posibilidad de plantear el contenido del desarrollo del proyecto. En sentido general, el contenido debe caracterizarse en los primeros años por la fundamentación de la temática abordada, en años posteriores puede incluir soluciones aportadas en la práctica y las respectivas valoraciones, o una caracterización del comportamiento del objeto de estudio en la realidad, al que puede llegarse mediante datos obtenidos de diversas fuentes como libros, periódicos, revistas científicas, informes de trabajos científicos, u otras. Pueden considerarse otras propuestas en el colectivo de asignatura.
- Las conclusiones

La defensa oral del trabajo permite un intercambio de preguntas en cuyas respuestas el estudiante (o equipo de estudiantes) demuestre el dominio de la asignatura en cuestión. Si bien el Proyecto de curso tiene la lógica de la investigación que debe ser la lógica profesional pedagógica para resolver los problemas profesionales, y se apoya en los recursos de la investigación:

El proyecto de curso responde a los objetivos de asignatura, la estructura del informe puede ser flexible según el año académico y las características de la asignatura en cuestión, la extensión por tanto, la puede determinar el colectivo de asignatura en el trabajo metodológico. Puede ser referativo valorando los fundamentos que explican la temática o situación particular que se analiza y no llegar a plantear la solución (en los primeros años de la carrera) en todos los casos no se niega que un Proyecto de Curso pueda tener continuidad como Trabajo de Curso en cuarto año, si atiende a las exigencias de este, pero se homologan por tener objetivos específicos diferentes que

marcan de hecho, las restantes diferencias entre ambos. En este caso es una relación de continuidad que marca la unidad en la diversidad. La evaluación responde solo a la asignatura aún cuando haya utilizado otros fundamentos que ya domina y que permiten niveles superiores de integración, atendiendo a la Resolución 210/MES (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2007).

Este tipo de evaluación no es característico en la Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía-Psicología, pero no deja de ser una posibilidad. Es aplicable con frecuencia en las carreras técnicas. Como Mecánica, mecanización agrícola, construcción civil, Eléctrica, Agropecuaria Contabilidad

Existen otras formas de evaluación como el examen a libro abierto, el trabajo extracurricular, el trabajo de curso y el trabajo de diploma. Estas últimas como formas específicas del trabajo científico estudiantil. Pero no se debe perder de vista la relación entre la evaluación que transita en los niveles de la carrera y su relación con el trabajo científico estudiantil.

En el plan de estudios "D" se inserta el Trabajo de Curso como forma de evaluación para la culminación de las asignaturas. Le corresponde a los colectivos de disciplina, y asignatura determinar en estos niveles de sistematicidad las formas de evaluación que se aplicaran para lograr seleccionar las idóneas, desde los objetivos y habilidades a desarrollar en cada una. Posteriormente en el colectivo de año se realiza el análisis de la evaluación a nivel de año, se determinan las asignaturas posibles a integrar principalmente en el caso de las evaluaciones finales. Siempre hay que tener presente que el docente intencione este proceso desde la clase.

A nivel de carrera se realizaron las siguientes actividades que permitieron asumir una concepción más eficaz en la evaluación en los diferentes niveles organizativos, entre ellas:

- Actividad metodológica sobre la concepción general de la evaluación a nivel de carrera, disciplina, asignatura y año.
- Actividades metodológicas a nivel de disciplina para determinar y precisar las formas y tipos de evaluación del proceso de aprendizaje a nivel de disciplina y asignaturas que la integran.
- Análisis metodológico de la evaluación en cada asignatura determinando las formas y tipos que esta debe asumir a partir de los documentos normativos para cada una según plan de estudios.
- Determinación a nivel de año de los tipos de evaluación que se aplican en cada asignatura o integradoras

desde las diferentes asignaturas que tributan en el semestre (a partir de la valoración de los objetivos y contenidos) fundamentalmente finales.

República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). *El Trabajo Metodológico en la Educación Superior*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.

CONCLUSIONES

La evaluación responde a los objetivos del nivel de sistematicidad donde se aplica, desde la clase, tema, asignatura, año, disciplina, carrera.

Es una necesidad que desde la clase se propicien las relaciones interdisciplinarias para lograr que el estudiante integre los conocimientos, sistematice las habilidades como un proceso consciente. Esta concepción depende de la claridad que el docente tenga de los objetivos de la asignatura que imparte de las relaciones que puede establecer con el resto que recibe en el semestre y año. Además de lograr la integración con los contenidos precedentes, incluso con los niveles de enseñanza que le anteceden.

Los docentes deben tener claro el carácter de proceso de la evaluación, pero es un proceso dirigido, consciente, y planificado. Su clara concepción metodológica es fundamental para alcanzar los resultados en cada nivel de sistematicidad.

Los estudiantes adquieren nuevos conocimientos, sistematizan las habilidades aplicándolas a nuevas situaciones de acuerdo a cada asignatura, y año. Su resultado se evidencia en la evaluación la cual por si misma alcanza en cada nivel de sistematicidad, mayor nivel de integración de conocimientos, habilidades y se potencian los valores que emanan desde el contenido de cada asignatura.

BIBLIOGRAFIA

Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica: Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez de Zayas, R. M. (1997) *Hacia un Currículo Integral y Contextualizado*. La Habana: Academia.

Báez García, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Pueblo y Educación.

Chirino, M. V. (s.f). *El Proyecto de Curso y Trabajo de Curso*. Algunas similitudes y diferencias. La Habana: UCP: Enrique José Varona.

Domínguez García, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Pueblo y Educación.

González Soca, A. M., & Reinoso Cápiro, C. (1990). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

06

LA EFECTIVIDAD EN LA CONTINUIDAD TÉCNICO TÁCTICA DE LA LUCHA GRECO-ROMANA

THE EFFECTIVENESS IN THE TECHNICAL TACTICAL CONTINUITY IN GRECO-ROMAN WRESTLING STILE

Dra. C. Mailet Perera Lavandero¹

E-mail: mperera@uclv.cu

MSc. Ramón López Torres¹

E-mail: rtorres@uclv.cu

MSc. Luis Félix Guevara Lorenzo²

¹Universidad Central "Martha Abreu" de Las Villas. Cuba.

²Sectorial Municipal de deportes Santa Clara. Villa Clara. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Perera Lavandero., M., López Torres, R., & Guevara Lorenzo, L. F. (2016). La efectividad en la continuidad técnico táctica de la lucha grecorromana. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 34-39. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En el presente artículo se presentan un grupo de acciones para mejorar la efectividad de realización en la continuidad de los elementos técnico-tácticos de la posición de pie a cuatro puntos en la Lucha Grecorromana. Estas acciones que se proponen están dirigidas a la preparación física, técnica y táctica. Los cambios realizados al reglamento internacional exigen la búsqueda del perfeccionamiento de la preparación de los luchadores para la obtención de resultados superiores. Las acciones que se proponen surgen de esta necesidad al haberse observado en diferentes eventos nacionales e internacionales dificultades en la continuidad de las técnicas de la posición de pie a cuatro puntos.

Palabras clave:

Acciones, efectividad, continuidad, técnico táctica.

ABSTRACT

In this article, there are a number of actions presented in order to improve the effectiveness in the sequence of technical-tactical elements, from standing position to a "four points" position, in Greco-Roman wrestling. All actions which are put forward are directed towards physical, technical, and tactical training. Changes made within the international rules ask for wrestlers training improvement, in order to achieve higher goals. The actions that are put forward came from the different problems observed in national, as well as, international events in reference to the technique sequence from standing position to "four points" position.

Keywords:

Actions, effectiveness, sequence, technical-tactical.

INTRODUCCIÓN

El incesante y vertiginoso desarrollo del deporte contemporáneo, así como las exigencias planteadas en cuanto a los resultados competitivos que identifican a la lucha olímpica en nuestro país en correspondencia con los escenarios competitivos actuales, conducen a buscar fórmulas y mecanismos de trabajo a partir de cambios de conceptos y de la filosofía actual de interpretación de la Lucha olímpica en el mundo regida por los cambios en el reglamento y las nuevas regulaciones de competición.

La lucha olímpica se caracteriza principalmente porque las acciones se realizan con gran rapidez y dinamismo en períodos de tiempo y espacio delimitados en su mayor parte por las reglas de competencia, con movimientos muy precisos y ajustados a las situaciones competitivas, los cuales son determinados por la capacidad coordinativa del esfuerzo en función de las acciones que realice el contrario y de la ejecución satisfactoria de cada uno de los movimientos técnicos y de las acciones tácticas que ejecuta el deportista.

En la lucha olímpica, además, se ejecutan una serie de elementos técnicos en la posición de pie y en cuatro puntos que en su integridad sistémica aportan las características propias de este deporte dentro de los que se encuentran proyecciones, derribes, empujones y viradas que forman parte de la clasificación de estos elementos y que se desarrollan durante el proceso de preparación de los luchadores en busca de la formación de hábitos, habilidades y destrezas.

La Lucha Greco-romana es una modalidad de la lucha olímpica, esta es considerada como deporte individual acíclico de intensidad variada donde constantemente ocurren cambios en el reglamento que a su vez traen modificaciones en la planificación y en la ejecución de las acciones técnicas y tácticas específicamente desde la posición de pie a cuatro puntos.

En la actualidad debemos destacar los problemas existentes en el estilo greco-romano específicamente debido a estos cambios y modificaciones realizados al reglamento lo que lleva a hacer énfasis en la continuidad de los movimientos de pie a cuatro puntos, ya que se han observado en la práctica dificultades en este aspecto en todos los niveles competitivos.

Esta situación no ha estado al margen en la Provincia de Villa Clara, donde se han realizado observaciones en eventos nacionales que han arrojado deficiencias en la ejecución de elementos técnico-tácticas en la continuidad de realización lo que ha influido de forma negativa en el cumplimiento de los pronósticos competitivos.

Los resultados en los últimos 4 años en la provincia no han sido muy estables ya que han existido dificultades en las acciones de continuidad de los elementos técnicos, específicamente de pie a cuatro puntos en la Lucha Greco-romana no siendo efectiva la realización de esas acciones técnicas-tácticas.

En observaciones realizadas anteriormente se han detectado dificultades en la realización de elementos de continuidad, no solo a nivel provincial, sino también nacional e internacional.

A partir de lo anteriormente descrito se puede plantear que existe baja efectividad de realización en la continuidad de los elementos técnicos de la posición de pie a cuatro puntos en la Lucha Greco-romana de la provincia Villa Clara.

Esto permite problematizar acerca de cómo contribuir a mejorar la efectividad de realización en la continuidad de los elementos técnicos de la posición de pie a cuatro puntos en la Lucha Greco-romana; lo que nos convoca al diseño de acciones en la preparación física, técnica y táctica para mejorar la efectividad de realización en la continuidad de los elementos técnicos de la posición de pie a cuatro puntos en la Lucha Greco-romana.

DESARROLLO

Para esto se trabaja con 15 luchadores del estilo Greco-romano que integran el equipo 13-15 de la EIDE provincial Héctor Ruiz Pérez de Villa Clara.

Se seleccionaron métodos y técnicas teniendo en cuenta el materialismo dialéctico a partir de ver el proceso de entrenamiento deportivo como un fenómeno de la práctica social, y en este caso deportiva, en el que intervienen diferentes aspectos en los cuales resulta necesario ver las leyes y categorías de la dialéctica materialista, al tener presente la causalidad, el efecto que produce el entrenamiento, la integración de las técnicas para el combate donde se manifiesta la ley del salto cuantitativo al cualitativo, entre otras. Además la concepción de sistema que tiene el entrenamiento y la lógica de la investigación justifican que sea este el más general de los métodos porque a partir de él se pueden seleccionar los métodos particulares como analítico-sintético, inductivo-deductivo, enfoque de sistema, también se utilizó el análisis de documentos, la observación, el criterio de especialistas y técnicas del procesamiento de la información:

La investigación se realiza en el contexto de la competencia deportiva, específicamente, en la copa "Villa Clara" donde participaron las 8 mejores Provincias ubicadas en los Juegos Escolares Nacionales del año anterior considerada como la copa más importante de esta categoría

del país que se llevó a cabo en el mes de Enero del 2014 en la EIDE provincial de Villa Clara en la cual se organizan por divisiones de peso, que son las siguientes: 32, 35, 38, 42, 47, 53, 59, 66, y,+73kg.

Las acciones propuestas se construyeron de forma objetiva teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico al proceso de entrenamiento de los luchadores, además de la revisión y análisis bibliográficos realizados, que asientan la necesidad del diseño de acciones que contribuyan a lograr la efectividad de realización en la continuidad de los elementos técnico-tácticos en los luchadores de la categoría 13-15 años del estilo Grecorromano de la EIDE provincial y para esto se hizo necesario la definición de una serie de características que debe cumplir la propuesta, las cuales se enuncian a continuación:

Objetividad: ya que cada una de las acciones de ella está concebida a la solución de una deficiencia detectada a partir de la aplicación del diagnóstico realizado al equipo durante el ejercicio de la práctica.

Desarrollo: puesto que por la novedad y por la propia objetividad permite que con su aplicación se evidencien transformaciones en el estado de estos luchadores al afrontar este fenómeno en la práctica competitiva mostrando índices superiores a los que sirvieron de punto de partida.

Flexibilidad: Porque puede ser rediseñada con cierta regularidad en dependencia de las características de los luchadores y en dependencia también de los contrarios que se enfrentarán en la competencia así como también depende del desarrollo que se alcance en cada una de las etapas del entrenamiento.

Profundidad: ya que alcanza a tocar cada uno de los aspectos del entrenamiento que se evidencian en la realización de los elementos técnico-tácticos de la Lucha olímpica así como las particularidades propias de las acciones individuales de cada uno.

Funcionalidad: porque cada una de las acciones tendrá particular tratamiento en dependencia de cada uno de los luchadores y de los entrenadores que participan en su desarrollo.

La preparación técnica desde el proceso de enseñanza y aprendizaje se trabaja con el inicio de una técnica de pie y se continua hacia la posición de 4 puntos es por eso que el perfeccionamiento técnico- táctico es imprescindible para mejorar la efectividad de la continuidad en estas acciones.

Las combinaciones continuas según González Catalá son acciones ofensivas continuas que se pueden dar en la

práctica: de pie a cuatro puntos y en cuatro puntos sin que medie una defensa. A partir de este criterio se seleccionan las acciones de continuidad teniendo en cuenta los componentes físico, técnico y táctico de la preparación del deportista desde la posición de pie a cuatro puntos para desarrollar la presente investigación y realizar la propuesta de acciones siguiente:

En la preparación técnica y táctica:

Acciones de la posición de pie a 4 puntos:

Acción # 1: Realizar la continuidad técnica empleando variantes de proyecciones en la posición de pie a viradas en cuatro puntos.

Objetivo: Contribuir al perfeccionamiento de la continuidad de las acciones desde proyecciones en la posición de pie a viradas en cuatro puntos.

Complejos técnico tácticos a emplear:

- De técnicas de proyección con arqueo a variantes con desbalance.
- Desde técnicas de proyección con volteo a viradas con semigiro y control de pegada.
- Desde técnicas de proyección con Bombero a viradas con semigiro y control de pegada.

Acción # 2: Realizar la continuidad técnica empleando variantes de proyecciones en la posición de pie a proyecciones en la posición de cuatro puntos.

Objetivo: Desarrollar acciones de continuidad desde proyecciones en la posición de pie a proyecciones en la posición de cuatro puntos.

Complejos técnico tácticos a emplear:

- De técnicas de proyección con arqueo a proyecciones con desbalance.
- Desde técnicas de proyección con volteo a proyecciones con volteo y con desbalance.
- Desde técnicas de proyección con Bombero a proyecciones con volteo y con desbalance.

Acción # 3: Realizar la continuidad técnica empleando variantes de derribes en la posición de pie a proyecciones en la posición de cuatro puntos.

Objetivo: Perfeccionar la continuidad de las acciones desde derribes en la posición de pie a proyecciones en la posición de cuatro puntos.

Complejos técnico tácticos a emplear:

- De técnicas de derribes con halón a proyecciones con desbalance.

- Desde técnicas de derribes con sumersión a proyecciones con volteo y con desbalance.
- Desde técnicas de derribe con switch a proyecciones con volteo y arqueo.
- Desde técnicas de derribe con giro a proyecciones con desbalance.

Acción # 4: Realizar la continuidad técnica empleando variantes de derribes en la posición de pie a viradas en la posición de cuatro puntos.

Objetivo: Contribuir al desarrollo de la continuidad de las acciones desde derribes en la posición de pie a viradas en la posición de cuatro puntos.

Complejos técnico tácticos a emplear:

- De técnicas de derribes con halón a viradas con desbalance y con semigiro.
- Desde técnicas de derribes con sumersión a viradas con desbalance y con traslado por arriba.
- Desde técnicas de derribe con switch a viradas con inmovilización de brazo y con desbalance.
- Desde técnicas de derribe con giro a viradas con traslado por arriba o por la cabeza.
- Acción # 5: Realizar la continuidad técnica empleando variantes de empujones en la posición de pie a viradas en la posición de cuatro puntos.
- Objetivo: Contribuir al perfeccionamiento de la continuidad de las acciones desde variantes de empujones en la posición de pie a viradas en la posición de cuatro puntos.
- Complejos técnico tácticos a emplear:
- De técnicas de empujón al lado-abajo a viradas con desbalance y con semigiro.
- Desde técnicas de empujón al lado-abajo a viradas con desbalance y con traslado por arriba.
- Desde técnicas de empujón atrás-abajo a viradas con inmovilización de brazo y con desbalance.
- Desde técnicas de empujón atrás-abajo a viradas con traslado por arriba o por la cabeza.

Acción # 6: Realizar la continuidad técnica empleando variantes de empujones en la posición de pie a proyecciones en la posición de cuatro puntos.

Objetivo: Perfeccionar la continuidad de las acciones desde variantes de empujones en la posición de pie a proyecciones en la posición de cuatro puntos.

Complejos técnico tácticos a emplear:

- » De técnicas de empujón al lado-abajo a proyecciones con desbalance y con arqueo.

- » Desde técnicas de empujón al lado-abajo a proyecciones con volteo.

- » Desde técnicas de empujón atrás-abajo a proyecciones con desbalance y con arqueo.

- » Desde técnicas de empujón atrás-abajo a proyecciones con volteo.

- » Para todas las acciones en la preparación técnica y táctica se emplearán las siguientes operaciones:

- Orientación clara y precisa del entrenador acerca de los elementos técnicos que se emplearán.
- Demostración por parte del entrenador o del capitán del equipo.
- Ejecución por parte de los atletas.
- Corrección de errores.
- Aumento gradual de la complejidad del ejercicio para resolver situaciones tácticas.
- Realizar las acciones por ambos hemisferios
- Evaluación de las acciones.

En cuanto a la preparación física podemos decir que algunos de los ejercicios que se proponen son de gran importancia para mejorar la efectividad en la continuidad desde la posición de pie a 4 puntos y desarrollan los diferentes planos musculares.

Ejercicios especiales en la preparación física para lograr la continuidad técnica:

Confección de complejos "K". Estos complejos se desarrollan a través de combinaciones técnicas o físicas que se utilizan para mejorar la preparación física especial del luchador, fundamentalmente en los cuales se utilizan la mayor cantidad de repeticiones posibles en un determinado tiempo.

Acción # 7: Realizar complejos "K" para el desarrollo de las capacidades físicas especiales a través del empleo de acciones de continuidad en la Lucha grecorromana.

Objetivo: Contribuir al desarrollo de las capacidades físicas especiales a través del empleo de acciones de continuidad en la Lucha grecorromana.

Complejo "K" # 1 Para el desarrollo de la resistencia especial.

- Proyección con volteo a un brazo pase atrás y virada con desbalance.
- Derribe de cabeza y brazo a virada con semigiro (Tornillo) y pase atrás.
- De derribe con halón de brazo a inmovilización al brazo con traslado por arriba y control de la pegada.

Este complejo se realiza en 1 minuto, realizando cada ejercicio la mayor cantidad de repeticiones posibles y se repite en 3 ocasiones. No se dará tiempo entre repeticiones. Tiempo entre series 30 segundos.

Complejo "K" # 2 Para el desarrollo de la fuerza especial

- Con agarre de suples despegue arriba de espalda a realizar la proyección con arqueo y seguir con la virada con desbalance.
- Con agarre de suples desplazándose de forma lateral por el colchón y levantando al contrario se proyecta con arqueo.
- Desde agarre de brazo y tronco levantar con takle al tronco proyectar y seguir con el desbalance de brazo y tronco.

Este complejo de ejercicios se realizará trabajando cada luchador 1 minuto al máximo de repeticiones posibles con 1 minuto de descanso hasta completar 3 minutos cada uno.

Complejo "K" # 3 Para el desarrollo de la rapidez especial.

- De proyección con volteo con agarre de brazo a inmovilización con traslado por arriba.
- De derribe con giro a pase atrás y seguir con desbalance.
- De derribe de cabeza y brazo a proyección con corbata y virada con media Nelson invertida.

Este complejo se realizará en 30 segundos con la mayor rapidez posible con 1 minuto y medio de descanso entre cada repetición y se repite en 3 ocasiones.

La aplicación de los métodos del nivel empírico utilizados durante la investigación arrojaron los resultados siguientes:

» Plan de entrenamiento:

Pobre la planificación dirigida a realizar acciones de continuidad desde todos los componentes de la preparación.

En el mesociclo pre-competitivo se aprecian algunas acciones solo dirigidas a la preparación técnica y táctica.

No se aprecia el estudio de acciones de continuidad desde el componente físico.

» Programa de preparación del deportista en la categoría:

Se observan insuficientes indicaciones metodológicas para el trabajo de las acciones de continuidad de los elementos técnicos en la Lucha Greco-romana. Además en el propio documento solo se refiere a acciones de continuidad en los elementos acrobáticos.

No se le da tratamiento a la estructura metodológica de la Lucha olímpica en la que se encuentran las acciones de continuidad como parte de los complejos técnico-tácticos.

» En las clases de entrenamiento:

Se observaron un total de siete clases de entrenamiento donde se apreciaron las siguientes regularidades:

- No se aprecia en la planificación, el tiempo de trabajo para mejorar la efectividad de realización en la continuidad de los elementos técnicos en la Lucha Greco-romana en las diferentes posiciones de pie y en cuatro puntos.
- Escaso tratamiento de acciones de continuidad de la posición de pie a cuatro puntos, tanto en el tratamiento del componente físico como técnico y táctico.
- No se apreciaron en las clases, topes de estudio u otras actividades realizadas, como los complejos K, donde se intencionara el trabajo en la continuidad técnico-táctica de la posición de pie a cuatro puntos.
- Se les da poca independencia a los atletas para crear acciones de continuidad.
- La efectividad del equipo apreciada a través de la observación realizada se puede valorar de muy pobre aun cuando el equipo obtuvo el 2do lugar en dicha competencia donde participaron las 6 mejores provincias ubicadas en los pasados juegos escolares. En el análisis realizado se pudo apreciar que los atletas que realizaron con mayor efectividad la continuidad de realización de las acciones técnicas y tácticas su resultado fue positivo y obtuvieron medallas no siendo de igual forma otros atletas que aunque realizaron varios intentos, estos no dieron resultados por lo que su efectividad no fue buena ni el resultado alcanzado. Hay que apuntar que al ser la provincia de Villa Clara la sede del evento, tuvo la posibilidad de presentar a varios luchadores en cada división y esto provocó en el análisis de la observación que los luchadores que son primer año en la categoría y los de menor calidad tuvieron muy mala efectividad y en consecuencia malos resultados en el evento y esto afectó la calidad en el desempeño de la efectividad de realización de forma colectiva.
- Los elementos de continuidad más comunes entre los realizados fueron: de derribes a desbalances y de proyecciones a desbalances.

Opiniones de los especialistas

Este método se aplicó para conocer la valoración de los especialistas sobre las acciones para mejorar la efectividad de realización en los elementos técnicos de continuidad de la posición de pie a cuatro puntos en la Lucha Greco-romana de la categoría 13-15 años de la EIDE provincial. Se seleccionaron a diez de los encuestados

los cuales se distinguen por tener más de 15 años de experiencia en el alto rendimiento y como directivos del deporte:

- Seis de ellos vinculados con la práctica de la Lucha en la provincia,
- Cuatro se desempeñan como profesores de la Facultad de Cultura Física,
- Dos son además, directivos del deporte Lucha en la provincia

Todos los especialistas poseen una vasta experiencia en el que hacer competitivo e investigativo, 7 de ellos son Máster y tres son Especialistas de Postgrado en Lucha para el deporte de alto rendimiento.

Al aplicar la encuesta a los especialistas seleccionados se les solicitó la valoración de la elaboración de las acciones propuestas tomando como punto de partida:

1. Fundamentación de las acciones.
2. La estructura organizativa.
3. Las indicaciones metodológicas.
4. La forma de evaluar las acciones didácticas.

Los especialistas valoran las acciones atendiendo a la siguiente escala: Muy adecuado (5), Bastante adecuado (4), Medianamente adecuado (3), Poco adecuado (2) e Inadecuado (1).

Al final de la encuesta a los especialistas se les realizó una pregunta abierta sobre qué sugerencia ellos podían brindar para mejorar la estructura de dichas acciones y teniendo en cuenta esos criterios se reestructuraron algunas de ellas, principalmente en las operaciones metodológicas. También los especialistas sugirieron nuevas acciones que fueron tomadas en cuenta y enriquecieron la propuesta. Otros criterios estuvieron relacionados con la posibilidad de incluir el trabajo con estas acciones durante el proceso de enseñanza y aprendizaje desde las categorías de iniciación deportiva.

En sentido general las acciones propuestas fueron valoradas como Bastante adecuadas por parte de los especialistas y destacaron la novedad de la propuesta al no haberse encontrado en la bibliografía consultada precedentes en este deporte.

CONCLUSIONES

Al analizar los fundamentos referidos a la efectividad de realización de los elementos técnicos de continuidad en la Lucha Greco-romana se aprecia en los documentos oficiales el escaso tratamiento que se le da a la temática.

En el diagnóstico de la efectividad de realización en la continuidad de los elementos técnicos en la Lucha Greco-romana se pudo constatar que a pesar de haberse obtenido un lugar adecuado en el evento que se investigó, en varias divisiones de peso la efectividad fue evaluada de muy mala, teniendo en cuenta que los luchadores no aprovechan las oportunidades de continuidad que se les presentan en los combates.

La elaboración de las acciones para lograr la efectividad de realización en la continuidad de los elementos técnico-tácticos está orientada a disminuir esta problemática en la provincia.

Los criterios valorativos de los especialistas enriquecieron aspectos metodológicos de las acciones y las consideraron como adecuadas y novedosas.

BIBLIOGRAFÍA

- Colectivo de autores. (2013). Programa de preparación del deportista de Lucha. La Habana: Deportes.
- Despaigne, D. J. (1986). Medios para el aumento de arsenal técnico-táctico de los Luchadores. Tesis de grado. La Habana: Instituto Superior de Cultura Física.
- Escalante Valladares, J. L. (1998). Análisis de los movimientos técnicos más utilizados en la Lucha Libre correspondiente a la categoría 15-17 años juvenil en Cuba. Santa Clara: Instituto Superior de Cultura Física.
- Federación Internacional de Luchas Asociadas. (1976). Aspectos fundamentales del entrenamiento de la Lucha. Yugoslavia: Buducnost Zrenjanin.
- González Catalá, S., & Cañedo C. I. (1983). Importancia de algunos aspectos para el perfeccionamiento de la Lucha deportiva. La Habana: Instituto Superior de Cultura Física.
- López Torres, R. (2010). Factores que intervienen en la efectividad técnico-táctica en la lucha deportiva. Material de estudio.
- Mazur, A. G. (1985). Lucha clásica. Manual metodológico. La Habana: Científico-Técnica.
- Toledo Diéguez, R. (2009). La estructuración de los contenidos en la Lucha deportiva desde una concepción técnico-táctica del entrenamiento. Tesis en opción al título académico de Máster en Metodología del Entrenamiento Deportivo. Santa Clara: UCCFD Manuel Fajardo.

107

LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA: SUGERENCIAS PARA ACTUAR

THE SPANISH LANGUAGE LESSON: SOME PRACTICAL SUGGESTIONS

MSc. Isabel Berdeal Vega¹

E-mail: ijberdeal@ucf.edu.cu

Lic. Ana Lidia Machado Bello¹

MSc. Reinaldo Guerra Pérez¹

E-mail: guerra@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Berdeal Vega, I., Machado Bello, A. L., & Guerra Pérez, R. (2016). La clase de Lengua Española: sugerencias para actuar. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 40-46. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La selección adecuada de formas, métodos, combinaciones, tipologías, medios y técnicas, es el sustento que permite establecer que la clase de Lengua Española en la escuela primaria puede ser amena, variada, divertida, interesante. Mediante el presente artículo se proponen un grupo de sugerencias lo cual posibilitará que la clase no sea improvisada y resulte agradable al alumno sin afectar ningún tratamiento metodológico y sin perder su objetivo esencial: la enseñanza de nuestro idioma. La propuesta que se presenta tiene en cuenta la experiencia práctica e investigativa de los autores y fue reconocida su pertinencia a partir de los criterios de especialistas, quienes la aseguran como valiosa, pues los maestros de la escuela primaria y los que se preparan para ello, demandan de este tipo de proyecto en aras de perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española.

Palabras clave:

Clase, variada, sugerencias.

ABSTRACT

The proper selection of forms, methods, combinations, typologies, means and techniques is the support that allows establishing that the Spanish Language Lesson in the elementary level can be pleasant, varied, exciting and interesting. Through the present article the authors offer a group of suggestions that will help to have planned lessons and that the students feel comfortable without affecting any methodological treatment and its objective: the teaching of our mother tongue. The current proposal takes into account the teaching and investigative experience of the its authors whose pertinence was recognized by the experts' criteria consulted who recognize its invaluable contribution for the elementary school teachers as well for the teachers-to-be who are being trained, since they require this kind of project so as to improve the teaching-learning process of the subject Spanish Language.

Keywords:

Lesson, varied, suggestions.

INTRODUCCIÓN

“La primera función de la escuela es demostrar que la actividad es agradable cuando se aplica a cosas de provecho. El niño debe aprender a trabajar jugando, entre caricias y sonrisas, entre pájaros y flores”. (Ingeniero, 1986)

Atender y posibilitar el desarrollo de las capacidades e inteligencia de los ciudadanos, es la misión de la escuela cubana; en ella descansa la responsabilidad de la formación de un pensamiento humanista como fundamento de la cultura general que alcancen los escolares como parte de su preparación para vivir y participar en el desarrollo de la sociedad en que habitan.

Para alcanzar tales propósitos, es imprescindible que la escuela se convierta, en una fragua de conocimientos responsabilizada con una educación de calidad. Por tanto, el proceso de enseñanza- aprendizaje que en ella se desarrolla deberá caracterizarse por ser un *proceso activo, reflexivo y regulado* en que se concreta la unidad de lo instructivo y lo educativo y lo cognitivo y lo afectivo como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales, al asegurar (Rico & Silvestre, 2001), que constituye un sistema integrado, donde el alumno tiene un papel protagónico y es además, la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores, legados por la humanidad.

Actualmente, cuando la enseñanza de la lengua tiene como uno de sus objetivos fundamentales el conseguir que los escolares se conviertan en comunicadores eficientes, a partir de considerar el desarrollo de sus habilidades comunicativas lo que supone el alcance de la competencia cognitiva-comunicativa y sociocultural, constituye sin dudas el docente, el máximo responsable en la dirección de la actividad cognitiva, creativa, investigativa, comunicativa, práctica de estos, para la formación de un pensamiento crítico y reflexivo y de una independencia que le permita manifestar sus opiniones y juicios valorativos en diferentes contextos.

Precisamente, el dominio de la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifieste en la comprensión de lo que el estudiante lee o escucha; en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción, que le permita servir como modelo lingüístico en su quehacer profesional aparece entre los objetivos generales del Modelo del Profesional de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Constituye esta, nivel superior que garantiza la preparación científico-pedagógica y metodológica del maestro para formar y desarrollar sobre bases científicas la personalidad de los escolares, específicamente desde las

diferentes disciplinas y asignaturas. De tal caso, para el alcance de ese profesional que la sociedad actual demanda, con una preparación lingüística para enfrentar la docencia eficientemente (aunque es tarea de todas las disciplinas independientemente del área que se trate) se ha concebido en el Plan de Estudio la asignatura Didáctica de la Lengua Española, la cual tiene como objeto el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua en la escuela primaria.

La puesta en práctica del Programa elaborado al efecto, con estudiantes del Curso Encuentro, y desde los resultados alcanzados a partir del diagnóstico y evaluaciones aplicadas donde se apreció el efecto del desempeño de estos en el proceso docente, unido a la experiencia práctica e investigativa de los autores y de algunos colaboradores que tiene en cuenta las observaciones a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje y exámenes al diseño de planes de clases, permitió probar que:

La clase de LE aún no alcanza los niveles deseados en cuanto a variedad de métodos, formas, estilos, medios, en dependencia del contenido que se tratará.

Faltan conocimientos, habilidades y capacidades para la adecuada dirección del proceso de enseñanza de la lengua española.

En mucho de los casos son poco amenas, tienen tendencia a la monotonía.

La preparación lingüística de los docentes aún es insuficiente.

Desde las dificultades detalladas puede apreciarse que todavía la clase de Lengua Española adolece de acciones variadas, creativas, que tomen en cuenta además del contenido, las características de los escolares para hacer más agradable a estos, el proceso de enseñanza-aprendizaje en aras de convertirse en comunicadores eficientes a partir de una correcta dirección del mismo, cuestión esencial que debe ser considerada tanto por los docentes que trabajan desde la Universidad con los futuros licenciados como de los directivos que los atienden y por los propios docentes. De ahí que las sugerencias que este artículo presenta, ilustran la posibilidad de la selección de variantes (que han sido objeto de análisis por parte de un grupo de especialistas y que además han sido incorporadas como material de consulta) con el fin de organizar las actividades para el desarrollo de las clases.

DESARROLLO

La atención a la lengua materna está entre las cuestiones que el maestro primario deberá atender para su uso práctico adecuado lo que se evidenciará al escuchar y

comunicarse tanto oralmente como por escrito coherentemente, respetando las normas caligráficas, ortográficas y gramaticales, así como a la lectura, vista como saber necesario en el momento de comprender cualquier información y para ampliar conocimientos a través de la utilización de textos de literatura infantil, con el propósito de elevar la cultura general integral de los educandos.

La clase de Lengua Española deberá ser paradigma del enfoque comunicativo y desarrollador. Por tener rango de asignatura priorizada, por ser la asignatura de la comunicación social y por ser el lenguaje la envoltura del pensamiento, tiene el derecho de ser tratada del mejor modo por los docentes y, sobre todo, el derecho de que el maestro la haga agradable al niño.

Tal como revela la doctora Pilar Rico: *“el proceso de enseñanza aprendizaje tiene lugar en el transcurso de las asignaturas escolares y tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno, constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de los conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento, valores, legados por la humanidad. Así, en el desarrollo del proceso el escolar aprenderá diferentes elementos del conocimiento – nociones, conceptos, teorías, leyes o que forman parte del contenido de las asignaturas y a la vez se apropiará de procedimientos que el hombre ha adquirido para la utilización del conocimiento”* (Rico Montero, 2001)

Desde esta perspectiva, la enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española, necesita de un maestro preparado y dispuesto a atender adecuadamente la formación integral del alumno, a desarrollar su pensamiento, a motivarlo por la actividad de estudio y a no a hacerle aburrida la asignatura.

Cumplir los objetivos como rectores de la enseñanza, significa cumplimiento del deber, pero nunca divorcio del placer. Para preparar una clase agradable, amena, lo primero que tiene que hacer el maestro es **embullarse** él para la clase que va a planificar, después **embullar** a sus alumnos a desarrollarla con agrado, sin dejar de considerar que el principal hecho que conspira contra una clase así es la monotonía. La observación de la práctica escolar y las experiencias acumuladas por los autores han permitido probar y comprobar la efectividad de dar clases variadas, agradables, donde se aprende, sin sentir, los 60 minutos.

Pero ese desarrollo variado de la clase no puede ser improvisado, tiene que ser el resultado del análisis hecho por el maestro, a partir de considerar que la clase de Lengua Española debe prever el tratamiento de los contenidos sobre la lectura y su comprensión, elementos

gramaticales y ortografía, escritura o caligrafía, producción de textos, así como la expresión oral y el vocabulario.

Desde esta concepción, *el contexto humano, social, cultural, se instituye como elemento intrínseco y consustancial del propio proceso de aprendizaje y define su propia esencia. Es sin dudas, entonces, el maestro, el máximo responsable del aprendizaje de sus alumnos, por tanto, en él recae la tarea de dirigir la actividad de aprendizaje, desde una concepción contextualizada de las tareas y actividades de orientación, ejecución y control en la cual la atención a los niveles de desempeño cognitivo, resulta una exigencia.*

Existen diferentes posibilidades de organizar las clases de manera que permitan hacerlas variadas, pero ¿En qué pueden ser diferentes las clases de Lengua Española?

A continuación se exponen algunos aspectos a manera de sugerencias, sin que de ningún modo constituyan esquemas rígidos:

- I. El grado.
 - II. La combinación de componentes.
 - III. La cualidad lectora priorizada.
 - IV. El tipo de lectura.
 - V. La función didáctica principal.
 - VI. El texto que se va a usar para leer.
 - VII. La vía como se desarrolle el análisis del texto.
 - VIII. El recurso en que se apoye la clase.
 - IX. El entorno escolar.
- I. Variedad según el grado. No pueden ser iguales para los seis grados de la enseñanza primaria; por ello, atendiendo a similitudes en los objetivos que deben alcanzarse se agrupan:
 - 1ero-Etapa de adquisición de la lectura- escritura.
 - 1ero y 2do-Etapa de ejercitación y consolidación.Grupos: 2do.3ero.4to. Trabajo por la corrección y la fluidez.
 - 3ero.4to.5to.6to. Trabajo por la comprensión y expresividad.
 - 5to y 6to.Trabajo por la aplicación de giros literarios.
- II. **Variedad según la combinación de componentes.** Los componentes deben trabajarse todos, pero no todos los días en la misma proporción y no en todos los grados con iguales combinaciones posibles. Aunque sabido es que generalmente se trabajan todos los aspectos, se han tenido en cuenta aquí aquellos componentes que priman en los 60 minutos.

El trabajo ortográfico de presentación – tanto de palabras sujetas a reglas ortográficas como de palabras no sujetas a reglas ortográficas – se podrá realizar en un turno de los dedicados a Actividades Complementarias que con una duración de 30' aparecen los horarios escolares, así se le proporciona más calidad a dicha presentación y se ejercita el componente, el resto de las semanas.

Las combinaciones de los componentes logradas con éxito y sugeridas son las siguientes:

1. Expresión Oral y Expresión Escrita. Trabajo combinado para poder escribir de algo conocido, estudiado, comentado previamente.
2. Expresión Escrita (EE) y Ortografía (EO). Clase de revisión de la expresión escrita (párrafo, carta, composición) y trabajo correctivo individual derivado de los errores tenidos por cada alumno.
3. Lectura y Vocabulario. Texto muy extenso o denso que requiere el empleo de los sesenta minutos, pero demanda un previo estudio del vocabulario que aparece, con el objetivo de aumentar y mejorar la comprensión.
4. Lectura, Nociones Gramaticales y Caligrafía. Pueden unirse en una ejercitación de Nociones gramaticales o Caligrafía.
5. Expresión Oral y Expresión Escrita. En ese orden. Con la EO como componente (no solo motivación para la lectura) y con la EE derivada del texto analizado en Lectura.
6. Lectura, Expresión Oral y Expresión Escrita. Del texto analizado se narra o describe todo o algo y, luego, de ello se escribe.
7. Expresión Oral, Vocabulario y Lectura. En ese orden, pero con los dos primeros componentes entrelazados.
8. Nociones Gramaticales y Lectura. En ese orden si se presenta un contenido gramatical.
9. Lectura y Nociones Gramaticales. En ese orden si se ejercita contenido gramatical.
10. Lectura, Nociones Gramaticales y Ortografía.
11. Lectura, Ortografía y Caligrafía.
12. Lectura, Expresión Oral. Para dramatizar.

III. Variedad según la cualidad lectora priorizada. No pueden desarrollarse iguales las clases donde se priorice tácticamente el trabajo con una de las cualidades por sobre las otras; tomando en cuenta los objetivos que se deben lograr, así será:

Corrección, necesita mucho trabajo preventivo, mucha lectura, enmiendas. Permite lecturas comparadas.

Fluidez, se hace imprescindible mucha lectura. Es aconsejable la lectura oral.

Expresividad, Requiere lectura modelo del maestro. Admite lectura comparada, lectura coral

Comprensión. Considera amplio trabajo de vocabulario previo a la primera lectura. En primer grado comienza con la lectura de un orden en silencio y su ejecución independiente. En segundo grado, sistemas de preguntas con selección de respuestas de una serie dada. A partir de tercer grado la primera lectura la hará el alumno en silencio y responderá preguntas escritas para comprobar la individualidad del razonamiento.

IV. Variedad según el tipo de lectura. La enseñanza es un arte y el maestro, un artista. Para cada tipo de lectura la atmósfera que hay que desarrollar previamente no es igual. En la Preparación para la lectura hay que pulsar las emociones según lo que se quiera alcanzar después ¿sentimiento amoroso, filial?, ¿alegría?, ¿amor patriótico?, ¿cariño a la fauna o la flora?, ¿cientificidad?

Entonces, se hace necesaria una breve diferenciación de la lectura en la enseñanza primaria de acuerdo con su género:

Poema patriótico

Poemalírico. Su forma en verso obliga a la lectura modelo del maestro. Se interpretará de acuerdo con el sentimiento expresado por el autor.

Décima campesina

Poema cómico

Fábula

Cuento. Necesita del trabajo con personajes, partes, relación causa – efecto, la ilustración, relación título – contenido, enseñanzas.

Relato. Similar al cuento. Admite trabajo con el plan desde cuarto grado.

Ciencia o vida social. No lleva primera lectura total. No lleva lectura modelo del maestro antes de analizar el texto. Se dirige el análisis por fragmentos. Al final, si el maestro lo considera necesario, hace la lectura total modelo para ser imitado. Debe satisfacer expectativas creadas acerca de un nuevo contenido que se va a conocer.

Adivinanzas. Admite la sistematización de las ya estudiadas y el trabajo con otras que no están en los textos. Puede propiciarse la creación infantil.

Trabalenguas. (Igual que las adivinanzas). Admite la competencia educativa (con el fin de mejorar la pronunciación, la lectura, la confianza en sí mismo).

Cartas. Su variedad acepta distintos enfoques. Si es de un patriota lo más importante es el patriotismo. Si es de familiares, amigos es el amor filial o la amistad. En todos los casos se va al análisis de la forma. A partir de tercer grado se comenzará la escritura de pequeñas cartas familiares y serán enviadas, luego de una visita a la Oficina de Correos.

Juegos. ¡A divertirse todos!, empezando por el maestro.

Anécdotas. Conocer o ampliar el conocimiento de una personalidad histórica. Respeto emotivo al valor moral que encierra.

Generalización temática. Son contenidos con actividades que resumen textos de una temática o unidad. Se realizan a partir de recordar lecturas tratadas en el tiempo que se resume. No se repetirá lo ya hecho. Se profundizará. Pueden leerse fragmentos variados de todas ellas, o de algunas seleccionadas. Admiten la memorización de poemas.

A la hora de leer cada género el alumno deberá tener en cuenta la expresividad como cualidad fundamental: las pausas, los encabalgamientos de versos, los cambios de tono, los cambios de voces en los diálogos, la emoción, risa, dolor, sorpresa - que provoca el texto- y, sobre todo, ser la fiel expresión de la voz del autor.

V. Variedad por la función didáctica principal. Para que una clase surta el efecto que el maestro sueña alcanzar tiene que poner, desde el primer segundo – y siempre que sea posible desde la clase anterior – todo en función de desarrollar el interés de los alumnos hacia lo que va a hacer hoy: ¿aprenderán algo nuevo? ¿sistematizarán, ampliarán, profundizarán? ¿o demostrarán qué saben?

Por ello, las funciones didácticas que se tendrán en cuenta para la tipología de la clase son:

Presentación de nuevo contenido

- de lectura
- de nociones gramaticales. Con el método de conversación heurística.
- de expresión escrita. Con trabajo colectivo.

Consolidación. Con abundante ejercitación independiente, atendiendo a la diversidad del grupo.

Control

VI. Variedad según el texto que se va a usar para leer. Es lógico que el mejor texto para la lectura sistemática

con las complejidades de un grado, es aquel que se confeccionó con el fruto del trabajo de un colectivo de autores preparados para ello. Pero si la lectura es instrumento esencial de la comunicación social, es instrumento priorizado de las habilidades para estudiar, es el modo de mejorar la vida espiritual y de proporcionar entretenimiento sano, desarrollador, libre del mudo video, con leer solamente en el libro de Lectura del grado el alumno no recibe todos los influjos que esta actividad puede hacerle llegar para lograr convertirlo en un habitual lector.

De tal caso, es posible sugerir algunos textos probados en la práctica diaria:

- Libro de Lectura del grado. Deberá trabajarse por temáticas. Se aprovecharán todas sus actividades. No se desperdiciarán lecturas, pero se dejarán las de controles necesarios.
- Libro de Español del grado. Se emplearán todos los textos posibles que traigan como lecturas y se trabajarán los procedimientos de la lectura junto al desarrollo de sus cualidades.
- Libros de programas no vigentes. En almacenes y escaparates están los llamados *libros viejos* porque no son del programa actual. Ningún libro es viejo, a todos se les puede encontrar un texto que motiva aunque sea porque no lo tiene todos los días al lado. Sin temor deben emplearlos. Solamente no se enseñarán errores de contenido, de concepciones filosóficas o patrióticas.
- Libros de Bibliotecas. Iguales o similares. De la biblioteca escolar de la escuela donde labora, pedidos a las de las escuelas vecinas, de la Biblioteca Pública. Para trabajar en el aula, en la biblioteca, en el parque una clase distinta pero atrayente, llena de *lo nuevo, lo maravilloso* Y que es lectura en clase, no extraclase.
- Periódicos. Corresponde a la escuela enseñarlo a conocer, utilizar, aprovechar. Clases que permitan la utilización de la noticia leída para su aplicación posterior, en la expresión oral o escrita, o en otra asignatura.
- Revistas. Se cumple lo anterior. Además se puede trabajar con revistas antiguas traídas de la casa sin distinguir géneros.
- Cartas históricas. Traídas de diversas fuentes (libros, revistas, recortes) pero con el fin del estudio patrio, de los héroes, sus sentimientos, su humanismo.
- Poemas. Del mismo autor, del mismo género; o del mismo tema. Provenientes de fuentes varias. Según el objetivo que el maestro quiera alcanzar.

VII. Variedad según la vía como se desarrolle el análisis del texto. En la clase se tiene que analizar el texto de lectura siempre; porque es el método para proporcionar los conocimientos y para desarrollar las

habilidades de manejo instrumental de la lectura como decodificación de la expresión escrita donde el autor ha comunicado sus impresiones.

Pero no siempre la vía tiene que ser la misma. Por ello se puede emplear:

- La elaboración conjunta. Desde el primer grado, todos leen, responden, comentan. Se arriba a conclusiones colectivas.
- El trabajo independiente. En lectura, no antes de tercer grado. Con alumnos que realmente lean. Lectura en silencio. Respuestas independientes a preguntas escritas. Conclusiones individuales y generales. No de manera reiterada, una vez al mes en los inicios. Se incrementa según los resultados beneficiosos que el maestro logre. La lectura en voz alta se hará al final siempre.
- El trabajo por equipos. Repartidos textos y actividades a cada miembro del equipo para asegurar el trabajo de cada uno. Cada equipo leerá, analizará y expondrá su parte. No se limitará ni cortará la exposición de los alumnos. De cometer errores se hará que reflexionen. Se vincularán la expresión oral, escrita, pictórica, musical, de modelación, danzaría

VIII. Variedad según el recurso en que se apoye la clase.

No obstante ser conocidos tradicionalmente medios de enseñanza tales como: láminas, tiras fílmicas, objetos existen recursos poco usados, pero que han demostrado su valor inigualable.

Alrededor de cada clase giran diversos trabajos que hacer, motivaciones, objetivos que lograr. Pueden relacionarse con los contenidos o con las habilidades. Siempre enriquecen la labor pedagógica y los alumnos los agradecen por la variedad que brindan. Entre ellos están:

- **La excursión escolar.** Salir es un hábito. El maestro que no sale porque los niños se comportan mal es el que no los ha enseñado a disfrutar y a aprovechar el paseo. Puede hacerse antes o después de la lectura o clase con que se relacione. Imprescindible hacerla antes, cuando es para luego desarrollar la expresión escrita. Debe hacerse dosificada de acuerdo con un plan para distribuir el lugar adonde ir en el período o curso. Para que sea educativa tiene que llevar objetivos que cumplir.
- **El dibujo.** Forma de expresión agradecida, fácil, necesaria para la psicología del individuo. No siempre aprovechada y mucho menos valorada en su dimensión expresiva. Todo niño dibuja. ¿Qué hizo?, ¿Qué expresó acerca de lo leído?
- **Cine, video, TV, teatro.** Debe usarse planificadamente: **Vamos a ver para**, Si se ve en colectivo y se hace el debate es lo más productivo. Poco se aprovechan

lugares que exponen cintas de video, cines, ludotecas, centros de orientación para jóvenes, joven-club.

- **Efemérides.** Antecediéndola deben tratarse todas las lecturas que se relacionan con ella. La emoción debe caracterizar todo lo que se haga. Debe culminarse con la presentación, en el aula o en el patio, de un número cultural que forme parte del repertorio del grupo.
- **Noticia actual.** Sin exagerar el acercamiento. Se consigue en la Preparación para la lectura, en las Conclusiones parciales, al finalizar la lectura, o en las clases de Lengua Española y puede ser texto gramatical, de ortografía o caligrafía.
- **Temática.** El llevar una temática específica de lectura contribuye a enriquecer el trabajo y a propiciar una incentivación colectiva hacia el objeto de estudio. Al finalizar debe hacerse una clase Generalización siempre que sea posible para consolidar con profundización, trabajar para la memorización y comprobar el vencimiento de las dificultades aparecidas en el tiempo de labor.

Desarrollo de habilidades. No será lo mismo si se trabaja cómo hacer lectura para audiencias que si se trabaja la independencia lectora, por ejemplo.

- IX. **El entorno escolar.** Los esfuerzos serán, lógicamente, mayores en los lugares alejados del tema que se vaya a tratar. Ejemplo de ello será hablar del llano en la montaña o viceversa, de la gran ciudad en el campo.

CONCLUSIONES

El empleo de diferentes posibilidades para variar la forma de la clase de Lengua Española en la enseñanza primaria, constituye una vía que permite despertar el interés de los escolares por el aprendizaje del idioma sin afectar ningún tratamiento metodológico específico, lo cual facilita el desarrollo de las habilidades comunicativas de manera asequible a partir de considerar además del contenido o asunto de la clase, las particulares de los escolares.

La variedad está dada por diferentes aspectos y puntos de vista y mantiene el estudio del lenguaje como elemento primario, pero el éxito de su aplicación dependerá de la creatividad, conocimientos, iniciativa, preparación del maestro para lograr formas de aprendizaje que coadyuven al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural.

La apreciación presentada en este trabajo, permite encaminar un estudio acerca de la elaboración de propuestas que accedan a atender al trabajo con la clase de Lengua Española a partir de considerar la integración variada y adecuada de los diferentes componentes que habitualmente en ella se atienden y desde una concepción que tenga al alumno como elemento esencial para interesarlo

en el aprendizaje de la lengua materna desde sus experiencias y motivaciones.

De tal caso, las proposiciones que pueden realizarse se identifican con la orientación, la investigación y sobre todo, la socialización de soluciones optimistas acerca de qué y cómo hacer cada día mejor la labor de atención al desarrollo de las habilidades idiomáticas desde una clase amena, variada, agradable.

BIBLIOGRAFIA

- Addine Fernández, F. (2007). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, G. (2002). *Ortografía. Selección de materiales para La Enseñanza Primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arias, G. (2005). *Orientaciones Metodológicas, Ajustes curriculares*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Caballero Delgado, E. (2002). *Didáctica de la Escuela Primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castaño Lora, A. (2014). Prácticas de escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes. *Cerlalc-unesco fot. – (río de letras. Manuales y cartillas PNle; 2)*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Colectivo de autores. (1995). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria: 1era Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1995). *La enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria: 2da Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ingeniero, J. (1986.). *Las fuerzas morales*. Buenos Aires: Mar Océano.
- Labarre Reyes, G., & Valdivia Pairol, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Lener, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Buenos Aires: Secretaría de Educación Pública.
- Mañalich Suárez, R. (2005). *Didáctica de las Humanidades. Selección de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño Calcines, J. R. (2010). *Renovando la enseñanza aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P., & Silvestre Oremas, M. (2001). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico Montero, P., et al. (2008). *Exigencias del Modelo de Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Román Escobar, A. (2002). *Acerca de la Enseñanza del Español y la Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Romeu, A. (2013). *Didáctica de la lengua española I*. La Habana: Pueblo y Educación.

08

EL DIÁLOGO Y LO VISUAL COMO MEDIADORES DE RELACIONES ENTRE EL ENTORNO Y LA APRECIACIÓN-CREACIÓN

THE DIALOG AND THE VISUAL THING LIKE MEDIATORS OF RELATIONS BETWEEN THE ENVIRONMENT AND THE APPRAISAL-CREATION

Dr.C. Hugo Freddy Torres Maya¹

E-mail: hftorres@ucf.edu.cu

MSc. Litter Suárez Vivas¹

E-mail: lsvivas@ucf.edu.cu

Lic. Jorge Osmany Dueñas Figueredo²

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

²Escuela de Hotelería y Turismo. Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Torres Maya, H. F., Suárez Vivas, L., & Dueñas Figueredo, J. O. (2016). El diálogo y lo visual como mediadores de relaciones entre el entorno y la apreciación-creación. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 47-54. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El trabajo aborda algunas concepciones sobre el lugar de lo visual y el diálogo desde la Educación Plástica para una educación ambiental en la escuela actual, lo que permite reconsiderar estos como mediadores de las relaciones entre el entorno y la apreciación-creación, y entre el maestro y los alumnos. El vínculo de la educación ambiental y la Educación Plástica permite concebir y redimensionar el lugar que ocupan los procesos de visualización y comunicación en el de enseñanza-aprendizaje, lo que favorece el desarrollo de las posibilidades de contrastes comunicativos con actividades centradas en la observación y el diálogo y la formación de una conciencia hacia la educación ambiental.

Palabras clave:

Educación ambiental, Educación Plástica, diálogo, visual.

ABSTRACT

The paper discusses some ideas about the place of dialogue from visual and plastic education environmental education in the current school, allowing reconsider these as mediators of the relationship between the environment and the appreciation, creation, and between teacher and students. The linkage of environmental education and Plastic Education facilitates the design and resize the place of display and communication processes in the teaching-learning, which encourages the development of the possibilities of communication contrasts with activities centered on the observation and dialogue and the formation of a consciousness towards environmental education.

Keywords:

Environmental education, Plastic Education, dialogue, visual.

INTRODUCCION

Los problemas del Medio Ambiente, la necesidad del desarrollo sostenible y ecológicamente sustentable y la implementación de la educación ambiental ocupan el centro de las preocupaciones del mundo contemporáneo. La cultura juega entonces, un papel importante, si se tiene en cuenta en esa formación los elementos de la orientación de la conducta, el cuidado y la conservación, el medio natural y su espacio según la actividad que desarrollan los individuos.

De manera que *“la cultura es un sistema del cual no podemos eliminar el sistema biofísico pues este es parte vital. La naturaleza no es un afuera, está adentro, porque sin su presencia no existe la cultura, no existe el hombre. Mente y cuerpo son indivisibles, naturaleza y cultura también. La cultura desde el punto de vista categorial es la síntesis de los componentes antes mencionados”*. (González, 1996)

Esto significa reconocer la relación del concepto de desarrollo sostenible con el de cultura. La idea del primero es parte de una cosmovisión que implica transformaciones en los sistemas conformadores del sistema cultural: sistema biofísico, tecnológico, organizacional, de conocimiento, simbólico y cultural, idea que expresa la posibilidad de producir y conseguir los recursos necesarios para la supervivencia del hombre, por el camino de la vida.

Lograr un estado de desarrollo sostenible o sustentable implica la construcción de una estrategia de interacción entre el sistema natural y social, que parta de analizar la lógica de los dos sistemas generando una unidad integrada y autorregulada (González, 1996).

Al relacionar los conceptos de cultura y desarrollo sostenible, es necesario afirmar que La cultura desde cualquier arista es un elemento esencial para que exista en los individuos, de forma tácita, la necesidad de protección del entorno natural del cual el hombre es parte activa. Un medio para que el género humano haga suya la obligación de mantener saludable ese ambiente natural que le proporciona no solo el alimento, sino el espacio donde se desarrolla generación tras generación.

Al tomar en cuenta estos elementos se requieren premisas generales que plantean el deseo de lograr el desarrollo sostenible en cuanto proyecto social. Sin embargo, no se puede esperar. Es necesario materializar las ideas en la práctica social concreta. Entre los modelos de estrategia para materializar la idea de desarrollo sostenible están (González, 1996, p. 80): definición de políticas y directrices; Experiencia empírica; Contrastación soporte interpretativo-sustentación teórica; Contrastación metodológica-Ecología del paisaje-interdisciplinariedad-participación

ciudadana; Operación de programas, líneas de trabajo, proyectos, actividades, Definición de un nuevo soporte interpretativo.

Estos modelos tienen como misión producir y transmitir conocimientos científicos desde un enfoque sistémico, interdisciplinario y participativo, dirigido a la solución de problemas ambientales de cada país en el marco de desarrollo sostenible, que requieren de un sustento teórico, expresado en parte por lo desarrollado anteriormente, lo que actúa como soporte interpretativo o como modelo en permanente construcción, que brinda una capacidad explicativa para avanzar en la interpretación de la problemática ambiental.

Lo anterior implica optar por un camino a seguir. En este caso, ¿qué pueden aportar las ciencias pedagógicas en general y la Educación Artística en particular?, ¿incorporar la necesidad de protección ambiental en las áreas mencionadas requiere solo de una ciencia ambiental? Para ello se debe considerar la experiencia que sobre el problema posee la escuela y el grupo social sobre el cual se labora.

Conocer sus características culturales, costumbres, hábitos, sistemas de valores, perspectivas, patrones de conducta, facilita la incorporación en su vida cotidiana del cuidado del entorno natural, pero ¿cómo contribuye la escuela en la educación ambiental desde lo curricular y lo extracurricular en una perspectiva interdisciplinaria como acto de cultura?

Para ofrecer respuestas a estas inquietudes se ha tomado el Modelo de Contrastación metodológica-Ecología del paisaje-Interdisciplinariedad-Participación (González, 1996). En él se ha integrado el vínculo de la educación ambiental y la Educación Plástica al concebir y redimensionar el lugar de lo visual en la escuela, que se convierte en mediador de las relaciones entre el entorno y la apreciación-creación, y entre el maestro y los alumnos, basado en un sistema de apreciaciones del entorno que desarrolla posibilidades de contrastes comunicativos con actividades centradas en la observación y el diálogo.

Tal integración se fundamenta en la concepción de Vigotsky sobre la noción de mediación semiótica en el tránsito de los procesos interpsicológicos a intrapsicológicos. Se demuestra que a partir de una posibilidad básica de apreciación del entorno que comprende los sistemas de comunicación lingüísticos y no lingüísticos, se puede lograr cambios en la Educación Plástica en la formación de una conciencia hacia la educación ambiental, aspectos que enaltecen la socialización del proceso de enseñanza-aprendizaje y su calidad. Precisamente, este artículo tiene el propósito de exponer algunas

concepciones sobre el lugar de lo visual y el diálogo desde la Educación Plástica para una educación ambiental en la escuela actual.

DESARROLLO

El medio, entendido como medio ambiente es un proceso de enriquecimiento semántico que se interpreta como un clarificador, la naturaleza ya no sólo está ahí para que el hombre se sirva de ella y la utilice; ya no sólo es un medio para satisfacer las necesidades humanas. La naturaleza es, a la vez, el ambiente en que el hombre vive, aquello que le rodea y le permite existir con sus semejantes, aquella que condiciona la existencia misma de la humanidad (Manzanares, 2006).

El tema del medio ambiente y el desarrollo sostenible ha estado latente en los discursos de varias personalidades en las Cumbres Iberoamericanas. El reflejo de la preocupación por estos puntos y por otros de carácter global ha sido declarado en torno a: reflexiones sobre si la humanidad podrá sobrevivir a la destrucción del Medio Ambiente, propiciada por las sociedades de consumo, despilfarradoras y enajenantes; aceleración del deterioro del Medio Ambiente; la preocupación por el proceso de desnacionalización de importantes riquezas y recursos naturales de los países de la región; preocupación por el desarrollo sostenible de la región y por evitar el deterioro ambiental; la necesidad de discutir sobre “*un cambio total del rumbo*”, ante las cifras irrefutables y las realidades palpables que demuestran el desarrollo acelerado de una especulación financiera universal e insostenible, la destrucción de la naturaleza.

La educación ambiental identifica una dimensión cultural que advierte la identidad desde la diferencia. ¿Cómo desarrollar la habilidad de trazar el modo de educación adecuada, cómo vincular la necesidad de educación ambiental con la cultura que caracteriza en una comunidad determinada, y en particular cómo hacer posible esa puesta en la práctica desde la educación, o desde el tipo de educación que integra a otras áreas?

Desde lo educativo, Paulo Freire, ya lo señalaba al advertir la necesidad de establecer una pedagogía desde la estimulación de la curiosidad, una enseñanza dialógica, sin dejar de ser conceptual. Otro elemento que apunta Freire para la factibilidad de la educación, y que asegura perfectamente la educación ambiental, es la ternura de la enseñanza. Este aspecto es el matiz que debería, de manera imprescindible, componer el proyecto educativo ambiental. Solo se puede transmitir el amor por el Medio Ambiente si esa sensibilidad por él es llevada a la escuela y la comunidad.

La educación ambiental propone la obtención de una calidad de vida superior, una calidad ambiental que aspira a su concientización en el género humano, con una racionalidad sustantiva, entendida esta, al decir de Leff, como un sistema de valores, significaciones y normas culturales, caracterizada por su diversidad y relatividad (Leff, 2002).

Para los educadores es la gravedad y el alcance de los problemas ambientales se debe traducir en la búsqueda de respuestas, de vías y forma de acción con las cuales puedan contribuir, desde los centros a la modificación positiva de esta situación, con espíritu crítico y creador. El análisis del concepto de medio ambiente debe abarcar el medio social y cultural, y no solo el medio físico, por lo que los análisis que se efectúen deben tomar en consideración las interrelaciones entre el medio cultural, sus componentes biológicos y sociales, y también los factores culturales.

¿Cómo implementar la educación ambiental en la escuela y su vinculación con la comunidad?

Algunos de los principios y objetivos preconizados por la educación ambiental, son repeticiones de las normas de conducta y la apreciación de valores ya expuestos por otras disciplinas como por ejemplo, la Educación Cívica, o que dependen simplemente del sistema correcto de hábitos creados en el hogar y la familia, y esforzado por la escuela y otras instituciones, lo que sería del dominio de la pedagogía (Torres & Valdés, 1996).

A lo anterior se responde con el carácter interdisciplinario de la educación ambiental y con el desarrollo de esta cada vez que los procesos anteriores son reflejados por diferentes disciplinas, sin embargo, el enfoque ambiental debe añadir, reforzar y enriquecer aun más, el aspecto educativo del comportamiento valioso de los ciudadanos.

En el trabajo cotidiano del maestro es esencial que se confiera el enfoque holístico que se establece en los principios de la educación ambiental hacia sociedades sustentables, y que prevalezca el vínculo de lo afectivo y lo cognitivo (Mc. Pherson, 2004). Al analizar lo anterior se comparte la idea de que abordar la educación ambiental implica, por tanto, el rescate de la relación de lo natural con lo social en el desarrollo de todas las asignaturas y actividades que se programen.

Se coincide con esta autora en que la educación ambiental es un proceso educativo permanente; Se requiere pensar en la problemática ambiental considerando una perspectiva dinámica; la incorporación de lo ambiental se debe valorar teniendo en cuenta las posibilidades de las disciplinas; se asume la incorporación como un

recurso metodológico de compleja aplicación que ayuda a la integración, en el proceso pedagógico, de elementos ambientales necesarios, así como el reajuste de los programas de estudio, bajo la propia concepción curricular adoptada. La ambientalización, debe estar encaminado a dotar los conocimientos específicos necesarios.

La incorporación de *lo ambiental* debe organizarse teniendo en cuenta los elementos siguientes: Identificación de necesidades y valoración de lo que se quiere alcanzar; análisis de los programas de estudio; precisión de las tareas y líneas de acción, según las direcciones de las acciones; control de la incorporación de los sujetos del proceso; capacitación al personal responsabilizado con la incorporación.

En la instrumentación del trabajo se consideran las bases siguientes: definición de las ideas básicas o rectoras, identificación del sistema de conceptos que fundamenta las ideas; Ambientalización de los programas; planificación de actividades para desarrollar en la escuela; participación en actividades extracurriculares; participación en actividades comunitarias desde la escuela.

A partir de estos elementos se precisan los pasos que garantizan la efectividad en el desarrollo de las acciones: diagnóstico; identificación de los problemas; precisión de los objetos de educación ambiental en cada asignatura (en este caso el descubrimiento de los objetos de Educación Plástica); análisis de los programas de estudio; precisión de las ideas rectoras. Análisis de los principales conceptos y contenidos trabajar a partir de las ideas rectoras; ambientación de los programas; análisis metodológico en el ciclo; diseño de acciones; evaluación de procesos.

La proyección de los objetos, las características del contenido y de los alumnos que lo reciben determinan la utilización de los métodos, que en este caso son los visuales y el diálogo. Se trata de buscar situaciones educativas que, aunque fijadas en el proceso docente educativo, y de enseñanza aprendizaje, vayan más lejos y favorezcan acciones ambientales, como vía de implicación afectiva de los alumnos que se comprometen a realizarlas.

Educación Plástica y ambiental

En la educación que necesitamos es preciso apuntar las demandas de un enfoque estético total ante el desarrollo científico actual y los desafíos de la contemporaneidad, sobre el lugar del currículum y su papel hegemónico dominante en la escuela burgués, androcéntrico, eurocéntrico y urbano céntrico, que maximiza la importancia de la racionalidad abstracta lógico-matemática y de la inteligencia lingüística, que desprecia los conocimientos, las

capacidades y las competencias de las culturas dominantes que ignora la necesidad de desarrollar en los estudiantes valores éticos fundamentales, así como el espíritu crítico, la creatividad, la sensibilidad, la efectividad y el sentido estético (Wojnar, 1966; Torres Maya, 2002).

Es necesaria la idea de ayudar a lograr una existencia-vivencia humana con sabiduría mediante una pedagogía del diálogo, de la corresponsabilidad, de la conciencia basada en una propuesta constructivista, socioculturalmente contextualizada y humanista, inspirada en la obra de Paulo Freire. Se añade además, que esta propuesta debe estar inspirada en el enfoque histórico-cultural de L. S. Vigotsky.

En realidad la educación dialoguista presupone un diálogo, mediatizado por el mundo entre los sujetos cognoscentes, educador-educando. Los alumnos con sujetos activos en la construcción de su propio saber, agentes creadores en la búsqueda permanente de nuevos conocimientos que vuelvan a la naturaleza y la realidad social que posibiliten una práctica social éticamente orientada.

Vigotsky hace énfasis en la cultura humana, lo cultural lo enfatiza como mediador de lo psicológico. Una idea relevante de Vigotsky es la mediación. Concibe la relación entre el sujeto y el objeto como interacción dialéctica mediada por los instrumentos socioculturales en un contexto histórico determinado. Para él existen dos formas de mediación: la influencia del contexto socio histórico (los adultos, compañeros y actividades organizadas) y los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto (herramientas y signos).

Las transformaciones cualitativas que muestran el desarrollo psíquico están relacionadas con cambios en el empleo de los instrumentos, como formas de mediación, lo que posibilita al sujeto realizar acciones complejas, cualitativamente superiores sobre los sujetos (Segura, 2005).

Para Vigotsky las funciones psíquicas inferiores son resultados del desarrollo filogenético, siguen en un proceso natural, común al hombre y los animales, que incluye aspectos de maduración biológica, y, los superiores, específicamente humanas, son consecuencias de un proceso de mediación cultural, a través de instrumentos (especialmente el lenguaje y el trabajo) en condiciones de interacción social y depende de leyes histórico-sociales. Ambas líneas de desarrollo, lo natural y lo social, se interpenetran, el desarrollo orgánico se produce en un medio cultural por lo que se convierte en un proceso condicionado históricamente.

En el análisis de la estructura mediatizada las funciones psicológicas superiores, los autores Morenza y Terré

declaran que *“el hombre se desarrolla con los objetos de la cultura, pero en esta relación no está solo. Sus relaciones con los objetos están mediatizadas por lo que establece con otras personas, y en el caso particular de los niños, por las relaciones que establece con los adultos y con otros niños que ya conocen unos y otros objetos de la cultura y sobre todo las formas de operar con ellos”*. (Morenza & Terré, 1998)

Entre los tipos de mediación está la mediación social y la instrumental. La mediación social está referida a la utilización de otra persona como instrumento de mediación para la acción sobre el Medio Ambiente, el papel de los grupos sociales en la integración del sujeto a las prácticas sociales y el papel de otro en la formación de la conciencia individual. La mediación instrumental por medio de herramientas se refiere a la utilización por los hombres, en las acciones de transformación de la realidad, de los instrumentos creados por la cultura.

Esta mediación actúa en el plano externo. La mediación instrumental por medio de signos son los sistemas de diferente nivel de complejidad que elaboran la psíquica del sujeto y que permiten transmitir significados. Esta mediación ha sido llamada mediación semiótica. Son los instrumentos con los cuales el sujeto opera en el plano interior.

La obra de arte es un signo-relé: las marcas y los dibujos son instrumentos mediadores creados por los hombres, creados por la sociedad, y cuantos instrumentos utilizamos para dar sentido a nuestro aprendizaje y conocimiento, son mediadores que hablan de la estructura mediatizada de las funciones psíquicas superiores.

Relaciones interdisciplinarias en el comportamiento del proceso visual y el diálogo para el tratamiento ambiental

En la educación ambiental tiene un gran peso la actividad extradocente y extraescolar. Es comunitaria por excelencia, pues la comunidad es un campo de acción fundamental, y son los problemas de la comunidad los que constituyen el contenido de sus actividades. Estas ideas se deben tener en cuenta al analizar los objetivos y contenidos de los programas de las asignaturas Ciencias naturaleza y Educación Plástica. En ambos programas se determinan elementos del conocimiento que permiten el trabajo con la educación ambiental.

Desde este enfoque se toman los siguientes elementos:

1. El papel de la visualización, la comparación y la práctica creadora es principio en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Plástica muestra la necesidad de vincular el conocimiento sensorial y el racional. Cualquier género de demostraciones destinadas a los niños necesitan de ejemplos

vivos en las clases de Educación Plástica, estos ejemplos vivos pueden ser obras o recursos naturales cercanos a la experiencia cognoscitiva del escolar, lo que constituye el eslabón esencial de posteriores generalizaciones

2. Los cuestionarios de observación en las clases de Educación Plástica toman en cuenta las percepciones directas del mundo circundante para lograr distinguir las características distintivas de las cosas e ir logrando cierto nivel de generalización. Para el desarrollo de la observación se ha tenido en cuenta las siguientes formas: la introducción de variedades en la forma de presentación de las actividades; la atención a las diferencias individuales; el uso de las vías inductivas y deductivas; un sistema de tareas cognoscitivas; la observación de los objetos o fenómenos en particular
3. Los escolares a través de la visualización, la comparación y la práctica creadora, adquieren el conocimiento de los elementos y principios del sistema forma de las artes plásticas
4. Junto a la visualización, la comparación está indisolublemente unida la percepción, la actividad creadora y el diálogo. El diálogo se aplica con la ayuda de la visualización directa, del entorno y apoyándose en la memoria visual del escolar. En todos los casos se desarrolla la sensibilidad de los escolares junto a otras cualidades de la personalidad en formación. Un diálogo bien orientado por el maestro mantiene el interés cognoscitivo de los escolares y es un método ideal para dirigir la observación de los alumnos
5. La observación es uno de los métodos visuales más usados en la enseñanza de la Educación Plástica. Es un método que resulta ideal para destacar la relación que guarda el arte con la vida. En el desarrollo de la percepción y la actividad estética en la educación, la observación resulta aún de más valor, por cuanto la cercanía vivida de los objetos motivos de la observación, está acorde con las características psicológicas de los niños. La observación es una de las formas que tienen los escolares de enriquecer sus vivencias
6. La preparación de los docentes de la Educación Primaria para dirigir el proceso de la Educación Plástica se realiza a partir de:
 - » Considerar lo visual y el diálogo como una actividad de todas las edades, y todas las asignaturas, cuyo enfoque principal del proceso de enseñanza aprendizaje ha de estar contenido en su diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación, lo que permite utilizarlo en las clases de Ciencias Naturales, y en especial, en las de Educación Plástica
 - » Considerar lo visual como mediador de las relaciones entre los adultos y los pequeños, y luego, entre sí, lo que permiten que sus manifestaciones puedan

incluir las necesidades de aprendizaje para propiciar el desarrollo de la esfera afectiva, intelectual y volitiva

- » Destacar las posibilidades que brindan los programas de Ciencias naturales y de Educación Plástica para la utilización de varias apreciaciones del entorno, de lo ambiental, cuyas características así lo permiten en la Educación Primaria
7. La preparación para la concepción de las relaciones de los ejes temáticos de las Ciencias Naturales y de la Educación Plástica en la escuela
 8. La no fragmentación del conocimiento
 9. La revisión de los objetos y contenidos de las unidades de los programas de Ciencias Naturales y Educación Plástica los que permiten relacionar sus características. Análisis de los trabajos prácticos y temáticos

Al tomar en consideración lo anterior, y las características de los métodos visuales y orales, se propone instrumentar una posibilidad básica de apreciaciones-creaciones. Esta se basa en:

- Excursiones-autorreflexiones dirigidas a:
 - Lo instructivo desde apreciaciones-creaciones
 - a lo motivante en la búsqueda del comportamiento desde lo visual y el diálogo.

Esta posibilidad básica se trabaja mediante los sistemas de comunicación:

El lingüístico, utilizado en la conversación, la observación y el vocabulario

El no lingüístico, que se utiliza en la expresión plástica y en juegos en torno a ella

Para la aplicación de la posibilidad básica se debe:

1. Seleccionar los objetos y contenidos de cada uno de los elementos de la posibilidad básica del trabajo que se aviene a los objetos de desarrollo de cada actividad
2. Determinar el sistema de comunicación pertinente a la actividad que pretende y necesita llevar a cabo
3. Conjugar las diferentes características de las Ciencias Naturales y la Educación Plástica y los elementos con su posible tratamiento
4. Análisis previo a su aplicación para una adecuada planificación y orientación a los implicados: Espacios, horarios, recursos, etc.

El objetivo de esta posibilidad básica es la aplicación de un sistema de acciones que permita el desarrollo de posibilidades de contrastes comunicativos y de improvisación

de actividades centradas en lo visual, el diálogo y la excursión.

La posibilidad básica de apreciaciones-creaciones se desarrolla en tres etapas:

Etapa I: las excursiones: las excursiones son actividades en las que los niños se familiarizan con la naturaleza en condiciones naturales: el jardín, el parque, el campo, junto a un arroyo, un río, granjas avícolas, etc. En las excursiones se cumplen determinados fines de los programas. Se realizan en un mismo lugar en diferentes épocas del año. Al prepararlas, previamente, el maestro visita aquellos lugares que serán visitados por los niños. Allí se decide, a partir del programa, qué mostrar, qué es necesario llevar para las diferentes acciones y cómo organizar la observación, el sistema de preguntas u otros asuntos.

El día anterior se informa a los niños sobre la excursión que van a realizar, dónde irán, qué observarán. En la realización de las excursiones tiene gran importancia la organización. Antes de la salida se comprueban si llevan todo lo necesario. Es muy importante que estos sientan la naturaleza, para esto es necesario llamar la atención sobre la belleza de los árboles, del cielo, de las flores, de las brisas del aire, del murmullo de las hojas y de las aves, en este momento se destaca la belleza de la naturaleza.

El momento central de cualquier excursión lo constituye la **observación**. Para la consolidación del conocimiento adquirido recogen materiales de la naturaleza, flores, hojas, piedras, semillas, u otros. Se aprovecha la apreciación de los elementos de la naturaleza para destacar los elementos y principios del sistema forma o lo que es igual, las líneas, áreas, colores, tonos, textura, ritmo, equilibrio y proporción. Las excursiones se convierten en las antesalas de la apreciación-creación.

Etapa II: La autorreflexión: en la autorreflexión se promueve lo concerniente a lo instructivo, lo interesante y lo motivante del conocimiento razonado de todos los fenómenos. Se refuerza más el comportamiento correcto ante el medio ambiente en los lugares visitados y hacia el comportamiento diario de cada persona frente al medio ambiente y el análisis de los actos cotidianos.

Etapa III: La apreciación-creación: el proceso se apoya en el principio de transensorialidad (utiliza todos los sentidos). La apreciación del entorno permite la familiarización de los niños con la naturaleza, que se produce mediante la acción directa que sobre los analizadores visuales, auditivos, olfativos y gustativos, ejercen los objetos y fenómenos de la naturaleza.

El desarrollo de la percepción en los niños va desde las impresiones menos organizadas hasta las generalizaciones,

sobre la base de la correspondiente separación y la relación de las cualidades y propiedades de los objetos y fenómenos. Los conceptos se forman en ellos, durante la actividad, como resultados de reintegradas percepciones sensoriales de las diferentes cualidades y propiedades de los objetos y fenómenos de la naturaleza, de su comparación con otros, de la separación de los rasgos esenciales y su representación por medio de la palabra y la creación plástica.

Para la apreciación-creación es necesario dar preferencia a aquellos métodos que garantizan la percepción directa de la naturaleza por parte de ellos. A estos métodos pertenecen la observación, el diálogo y la excursión. En los métodos visuales, **la observación** es uno de los más usados y de mayor valor en la enseñanza de la Educación Plástica. Para destacar la relación que guarda el arte con la vida, este método resulta ideal. En el desarrollo de la percepción y la actividad estética-etapas esenciales de la educación estética, la observación tiene un papel importante. En la comprensión del objeto o fenómeno observado tiene significado esencial la **experiencia**, los conocimientos y las habilidades adquiridas por los niños.

Al analizar la observación de la naturaleza se cumplen varias tareas a la vez, porque se proporciona conocimientos, se enseña a observar, se desarrolla la atención, el interés y se educa estéticamente, se inculca el deseo de aprender, de conocer el mundo que nos rodea, se adquieren conocimientos acerca de los objetos y fenómenos de la naturaleza, aprender a establecer las semejanzas y diferencias entre ellos, y su relación con el color, la forma y el tamaño. El juego combinatorio en que se basa la percepción de la imagen implica la existencia de tres niveles: El nivel de la realidad sensible: que da estímulos; el nivel de lo percibido: de lo que los sentidos permiten captar; El nivel de lo imaginario: de la actividad mental de cada uno de los sujetos.

La observación es la percepción debidamente orientada, es un proceso cognoscitivo complejo en el que se manifiesta la unidad de lo sensorial y lo racional. Sobre la base de la actividad conjunta de los analizadores y con la ayuda de la **palabra**, los niños adquieren conocimientos concretos, se desarrolla su pensamiento y lenguaje, se forma la actitud materialista del mundo, se desarrolla el interés y el amor hacia la naturaleza y el sentido de lo bello y de lo bueno. Un método ideal para dirigir la observación de los niños es **el diálogo**. Un diálogo bien encausado por el maestro mantiene el interés cognoscitivo de los escolares.

El desarrollo de las acciones para la efectividad del sistema de las apreciaciones-creaciones para los aprendizajes se evalúa tomando en cuenta los siguientes indicadores:

Percepción: observación sonora, cinética, observación visual.

Expresión: familiarización y uso de útiles que lo apoyan con crayolas, pinceles, caretas, vestuarios, formas expresivas orales, corporales, gráficas, gestuales: expresión plástica y oral.

Es necesario constatar que:

- » La apreciación del entorno se emplee con mayor énfasis en la Educación Plástica
- » La apreciación del entorno y la excursión sean consideradas una necesidad
- » La excursión constituya siempre prioridad por el espacio que alcanza el horario
- » Se considere la apreciación del entorno y su relación con la educación ambiental un elemento importante para la formación de valores, el desarrollo del lenguaje y la educación estética
- » Se considere la experimentación con imágenes visuales y no visuales

CONCLUSIONES

La incorporación permanente del entorno de las clases de Educación Plástica propicia la relación con otras áreas del currículo y enaltece la participación de la escuela en la educación ambiental, lo que contribuye a la continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje; incide en ello una marcada sensibilidad de los docentes hacia el componente estético de las niñas y niños, y de una motivación y creatividad de estos docentes, necesarios de incidir en el proceso de apreciación y creación, lo que permite destacar las posibilidades que brindan los programas de Ciencias Naturales y Educación Plástica para realizar variadas formas visuales y dialógicas.

El empleo de lo visual y el diálogo desde el entorno contribuye a potenciar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales y la Educación Plástica, lo que permite la expresión de vivencias, emociones, y sentimientos dirigidos a la educación ambiental y a la sensibilidad estética de los niños.

En el orden de la cultura, por su importancia, la aplicación de un sistema de apreciaciones-creaciones desde las Ciencias Naturales y la Educación Plástica en la educación primaria manifiesta que el medio ambiente es un fenómeno cultural, relacionado con los orígenes del arte, lo que permite destacar no solo el lugar que tiene este en

la apropiación de la cultura, sino en el grado que la cultura misma ofrece un carácter de arte, con énfasis en la comunicación, la formación de la personalidad y el desarrollo total del hombre desde la clase para una educación ambiental.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnheim, R. (1993). Consideraciones sobre la educación artística. México: Paidós.
- Banfi, A. (1967). Filosofía del arte. La Habana: ICAIC.
- Cabrera Salort, R. (1990). Metodología de la enseñanza de las artes plásticas. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cabrera Salort, R. (1998). Indagaciones sobre arte y educación. Monterrey: Impresiones ligeras.
- Castro Ruz, F. (1972). Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano. Estocolmo.
- Colectivo de autores. (2005). Programa Elementos Metodológicos de Educación Artística. La Habana: MINED.
- Colleldemont, E. (2002). Educación y experiencia estética. Barcelona: Eumo.
- Estévez, P. R. (2004). La revolución estética en la educación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández, Al. (1990) Metodología para el Conocimiento de la Naturaleza. La Habana: Pueblo y Educación.
- García Sierra, P. (2006). Identidad Cultural. Recuperado de www.filosofia.org/filomat/
- González I., & Francisco, G. (1996). Ambiente y desarrollo. Reflexiones acerca de la relación entre los conceptos: ecosistema, cultura y desarrollo. Santafé de Bogotá: IDEADE.
- Guippenrétter, Y. (1989). El proceso de formación de la psicología marxista. Moscú: Progreso.
- Leff, E. (2002). Saber ambiental. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Manzanares Blanco, N. (2006). Globalización y Medio Ambiente. Una visión desde Cuba. Cuba Socialista, 40.
- Mc Pherson Sayú, M. (2004). La educación ambiental en la formación de docentes. La Habana: Pueblo y Educación.
- Morenza Padilla, L., & Terré Camacho, O. (1998). Escuela histórico-cultural. Educación, 93, pp. 2-11.
- Ojalvo, V. (1998). Vigotsky presente en la educación del futuro. Revista Cubana de Educación Superior, 1, pp. 27-33.
- Rizo Cabrera, C. (2002). Un nuevo proyecto curricular para la escuela primaria cubana. En Selección de temas psicopedagógicos, pp. 96-142. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ruiz Espín, L. (2000). Metodología de la Educación Plástica en la edad infantil. La Habana: Pueblo y Educación.
- Segura Suárez, M. E. (2005). Teorías psicológicas y su influencia en la educación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Torres Consuegra, E., & Valdés Valdés, O. (1996). Cómo lograr la educación ambiental de tus alumnos. La Habana: Pueblo y Educación.
- Torres Maya, H. F. (2002). Lo estético en un medio total. Recuperado de <http://www.conrado.cfg.rimed.cu>
- Torres Maya, H. F. (2006). Elementos sujetos a la formación y la configuración de la sensibilidad estética. Recuperado de <http://www.conrado.cfg.rimed.cu>
- Vigotsky, L. S. (1987). Imaginación y creación en la edad infantil. La Habana: Pueblo y Educación.
- Wojnar, I. (1966). Estética y Pedagogía. México: Fondo de Cultura Económica.

09

LA LITERATURA EN EL BACHILLERATO: ALGUNAS PRECISIONES

LITERATURE IN BACCALAUREATE PROGRAMS: SOME PRECISIONS

MSc. Virginia Sánchez Andrade¹
E-mail: virginiasanchez73@gmail.com
Dr.C. María Caridad Pérez Padrón²
E-mail: mcperez@ucf.edu.cu

¹Universidad Metropolitana. República del Ecuador.

²Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Tánchez Andrade., V., & Pérez Padrón, M. C. (2016). La literatura en el bachillerato: algunas precisiones. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 55-59. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El trabajo que se presenta parte de la necesidad de acercar cada vez más al estudiante a la literatura por el valor educativo, formativo de su enseñanza. Entre los cuestionamientos que el docente debe plantearse, están: ¿Cómo contribuir a la formación humanista a partir de la literatura? Y ¿Cómo lograr un aprendizaje desarrollador en los estudiantes? A partir de las propias respuestas y los análisis correspondientes, los docentes propondrán actividades en función de cumplir con estos propósitos. Se ha observado que en las aulas de las instituciones educativas, por lo general se prioriza lo cognitivo, lo intelectual, lo informativo, lo académico, No se tiene en cuenta que el aprendizaje resulta ser un proceso complejo, diversificado, altamente condicionado por factores como las características evolutivas del sujeto que aprende, las situaciones y contextos socioculturales en que aprende, entre otros aspectos. La investigación y las observaciones realizadas permitieron elaborar precisiones sobre el proceso de enseñanza de la literatura, objetivo que ha guiado este trabajo.

Palabras clave:

Literatura, formación humanista, educación desarrolladora, bachillerato.

ABSTRACT

The paper presented starts from the need to bring more and more students to literature due to the educational, formative value of its teaching. These are among the questions that teachers should consider: How to contribute to humanistic education from literature? And how can a developing learning be achieved in the student? From their own answers and related analysis, teachers will propose activities to fulfill these purposes. It has been observed that cognitive, intellectual, informative, academic issues are usually prioritized in the classrooms of educational institutions, without considering that learning is a complex diversified process, highly conditioned by factors such as the evolutionary characteristics of the learner, socio-cultural and situation of learning contexts, among others. Research and observation allowed elaborating details of the teaching of literature, the goal that has guided this work.

Keywords:

Literature, humanistic formation, developing education, high school.

INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta parte de la necesidad de acercar cada vez más al estudiante a la literatura por el valor educativo, y por ende, formativo de su enseñanza. Entre los cuestionamientos que el docente debe plantearse como reflexión previo al diseño de sus clases están: ¿Cómo contribuir a la formación humanista a partir de la literatura?, ¿Cómo lograr un aprendizaje desarrollador en los estudiantes? Es entonces, que a partir de las propias respuestas y los análisis correspondientes, los docentes propondrán actividades en función de cumplir con estos propósitos.

Se ha observado que en las aulas de las instituciones educativas, por lo general se prioriza lo cognitivo, lo intelectual, lo informativo, lo académico, y no se toma en consideración lo afectivo-emocional, lo vivencial, lo ético. No se tiene en cuenta que el aprendizaje resulta ser un proceso complejo, diversificado, altamente condicionado por factores tales como las características evolutivas del sujeto que aprende, las situaciones y contextos socioculturales en que aprende, los tipos de contenidos o aspectos de la realidad de los cuales debe apropiarse y los recursos con que cuenta para ello.

Lo anteriormente observado y analizado condujo a la aseveración de que la enseñanza de la literatura en el bachillerato debe contribuir a la formación humanista del estudiante, tomando como base los presupuestos de la educación desarrolladora, según Castellanos Simons, Castellanos Simons, Llivina Lavign, Silverio Gómez, Reinoso Cápiro & García Sánchez (2002, p.5). Se reconoce a Vigotsky, al afirmar que una educación desarrolladora es la que conduce al desarrollo, guiando, orientando, estimulando. Es también aquella que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo o potencial, y por lo tanto, los progresivos niveles de desarrollo del sujeto.

La educación desarrolladora promueve y potencia aprendizajes desarrolladores, es decir los aprendizajes necesarios, aquellos que propician en sus estudiantes el crecimiento y enriquecimiento integral de sus recursos como seres humanos, en otras palabras los aprendizajes desarrolladores. Un aprendizaje desarrollador es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social (Castellanos, et al., 2002).

DESARROLLO

Al abordar el estudio de la literatura en el bachillerato es un requerimiento indispensable el referirse a la categoría contenido, así como su definición.

Se asume la clasificación de Danilov & Skatkin (1985), con relación al contenido el cual incluye: sistema de conocimientos, hábitos y habilidades, la experiencia de la actividad creadora acumulada por la humanidad y un sistema de normas de relaciones con el mundo.

Rico & Silvestre (2000), citado por Rico (2013, pp. 3-4) conciben el proceso de enseñanza-aprendizaje como un sistema integrado, en el que se pone de relieve el papel protagónico del alumno. Se revela como característica determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales.

Tomando como premisa lo anterior, así como lo planteado por la UNESCO (1996), sobre la necesidad de que los estudiantes adquieran un conjunto de saberes que los conduzca a su desarrollo integral, y su participación responsable, crecimiento como personas comprometidas con su bienestar y el de los demás, se debe alcanzar un aprendizaje que potencie el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

En lo referido a conocer, se enfatiza en el sistema de conocimientos, en el desarrollo de procesos y estrategias cognoscitivas, de habilidades, la capacidad para resolver problemas y la utilización de un aprendizaje permanente para la vida.

El aprender a hacer se refiere al desarrollo de habilidades que facilite a los estudiantes ser competentes y los prepare para aplicar los conocimientos a situaciones nuevas en la vida social en general.

El aprender a convivir supone el desarrollo de habilidades comunicativas y de interacción social, la posibilidad de trabajar en equipo, conjuntamente el desarrollo de la comprensión, la tolerancia, la solidaridad sobre la base del respeto a los demás.

El aprender a ser se refiere al desarrollo de las actitudes, la responsabilidad personal, la independencia, los valores éticos y la integridad en la formación.

A estos aprendizajes Díaz (1999), agrega el “aprender a aprender”, y declara que implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas, que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

¿Qué ocurre actualmente en las aulas de las instituciones educativas?

Por lo general se prioriza lo cognitivo, lo intelectual, lo informativo, los saberes por encima de lo afectivo-emocional, lo vivencial, lo ético y sobre el saber hacer. No se tiene en cuenta que el aprendizaje resulta ser un proceso complejo, diversificado, altamente condicionado por factores tales como las características evolutivas del sujeto que aprende, las situaciones y contextos socioculturales en que aprende, los tipos de contenidos o aspectos de la realidad de los cuales debe apropiarse y los recursos con que cuenta para ello, el nivel de intencionalidad, conciencia y organización con que tienen lugar estos procesos, entre otros.

Para Castellanos et al (2002, p6), *“aprender, es un proceso que ocurre a lo largo de la vida, y se extiende en múltiples espacios, tiempos y formas. El aprender ligado al crecer de manera permanente no es algo abstracto: está vinculado a las experiencias vitales y a las necesidades de los individuos, a su contexto histórico-cultural concreto”*.

Para llevar a cabo la formación humanista, a partir de la literatura en el bachillerato, es importante que el profesor facilite la información objetiva; pero a la vez, gradualmente, aumente la participación, la reflexión, el debate, las relaciones interpersonales de los estudiantes, de manera tal que favorezca la formación y desarrollo de criterios propios, la adquisición de argumentos para debatir y poder realizar generalizaciones en las cuales se impliquen las actitudes.

Sobre este particular, se entiende oportuno citar a Cassany (1998, p. 473), quien precisa que *“las actitudes son las predisposiciones a una determinada actuación en situaciones y contextos concretos. Participan de componentes ideológicos y éticos (valores), emocionales (placer, aceptación, rechazo) y cognitivos (conocimientos, creencias), y se van configurando a lo largo de las experiencias individuales. Así pues, están sometidas a cambios. Estos cambios pueden ser provocados por diferentes factores: el aumento de la información, la identificación con una persona, la integración en un grupo, el grado de implicación, etc. (...) las actitudes tienen ciertas manifestaciones observables; juicios emitidos, comportamientos, hábitos, toma de decisiones, reacciones afectivas, y en definitiva normas de conducta”*.

Se parte de lo citado anteriormente, se valora la importancia del desarrollo de actitudes para juzgar y analizar la obra literaria, las ideas del autor, la conformación de los personajes, la belleza que encierran, de igual modo lo feo, lo grotesco, recreado por el autor a partir de la

imagen artística, cuadro concreto y a la vez generalizado de la realidad objetiva, que contiene elementos de ficción y persigue un fin estético (Zis, 1976). Las actitudes de aceptación, placer, rechazo, y otras, forman parte de los juicios críticos a realizar por el estudiante, los cuales deben estimularse en el desarrollo de la clase de literatura.

Asimismo, se considera que la enseñanza de la literatura implica la formación y desarrollo de habilidades lectoras y se coincide con varios autores que se refieren a la enseñanza de la literatura como Cassany (1998, p. 488) quien afirma que *“en primer lugar, la lectura, la lectura como placer, como hábito y como fuente de conocimiento y de comunicación con otros seres humanos, próximos o lejanos en el tiempo y en el espacio. Después la adquisición de la competencia literaria: una lenta y progresiva profundización en el conocimiento de géneros literarios, figuras retóricas y en nuestra tradición cultural. Situar a un autor, reconocer una metáfora o clasificar una obra será útil en tanto que ayude al alumno a mejorar su comprensión del mensaje literario y en tanto que desarrolle sus habilidades receptivas y productivas”*.

Es oportuno reafirmar que en el proceso de formación del estudiante del bachillerato se aspira al desarrollo integral de la personalidad, a su plena realización como ser humano, conjuntamente con el cultivo de la sensibilidad, con el propósito de desarrollar sus verdaderas potencialidades, en todo lo cual tiene una fuerte presencia la literatura.

Henríquez (1975), se refiere a que *“se leen obras literarias para adquirir de ellas cierta experiencia, para satisfacer en parte ese anhelo de algo más que sienten los seres humanos (...) La literatura es productora de placer espiritual y de saber o conocimiento, solo la síntesis de ambos elementos puede conducir a una apreciación justa (...) para gozar el placer total de lo que se lee”*.

Acercas de ello y en diferentes textos, se pronuncian diversos autores cuando afirman que la enseñanza de la literatura, es esencial para la transmisión de ideas, valores y el desarrollo de cualidades y convicciones, porque opera con un lenguaje altamente potenciado y tiene, entre otros propósitos, lograr la sensibilidad del estudiante por medio de la lectura.

Las autoras del artículo consideran que no se puede separar el complejo proceso de leer, al de la literatura, y coinciden con Maggi (1998), que *“en torno a la enseñanza de la literatura, la palabra de orden es leer y leer bien, pero sabiendo que solo nos dejará su beneficio el libro leído con gusto”*.

Henríquez (1975); Romeu (1980); Mañalich, (1999, 2005, 2012), consideran que el primer nivel de la actividad

cognoscitiva del estudiante en la clase de literatura, es la percepción primaria de la obra, relacionada con la etapa de familiarización, en la cual capta de manera emotiva su contenido, expresado en imágenes artísticas; pero para lograrlo, es necesaria la guía de un profesor sensibilizado con lo que enseña, pues *“no basta que el profesor exponga con profundidad y maestría pedagógica la significación, valores y belleza de la obra; es imprescindible que el estudiante la sienta así, afectivamente, que sea capaz de emocionarse ante los logros estéticos, que extraiga sus propias conclusiones y que pueda generalizar las enseñanzas de la obra y aplicarlas a su conducta diaria.”*

García (1971), señala que *“los estudiantes necesitan ponerse en contacto con la literatura, no aprender de memoria, repitiendo el texto de historia literaria, juicios de valor y clasificaciones de obras, datos biográficos y cuadros histórico-sociales, que se convierten en esquemas pseudo-culturales. La literatura además de intelección es identificación afectiva, es sensibilización (...) La primera condición para formar o mejorar el gusto de los estudiantes, es que el profesor de literatura tenga sensibilidad estética, que sienta apasionadamente la literatura”*.

En sentido general, como se ha venido valorando, la enseñanza de la literatura en el nivel de bachillerato, meramente informativa es obsoleta. El academicismo y el esquematismo le restan todo el valor formativo que ésta posee.

Es útil y necesario el acercamiento desde la Psicología a aspectos que se relacionan íntimamente con el proceso de aprehensión de la literatura, con este propósito se realizan algunas precisiones.

Cuando el estudiante asume conscientemente un contenido, una concepción, un texto, se desarrollan procesos psicológicos de la más elevada complejidad. Esto exige en primer lugar, una actividad volitiva del hombre en esta dirección. Como consecuencia de lo anterior, resulta evidente que el sujeto de la actividad tiene que ser un portador consciente de los procesos que integran su individualidad, lo cual es resumido por González Morales, Gallardo López, Helguera Vega & Molina Prendes (2010), al afirmar que *“la integridad de este sujeto regulador del comportamiento se expresa a un nivel psicológico en la categoría personalidad, que se define como organización estable y sistémica de los contenidos y funciones psicológicas que caracterizan la expresión integral del sujeto, en sus funciones reguladora y autorreguladora del comportamiento y en la que todos los elementos que se integran en sus funciones tienen una naturaleza cognitivo-afectiva”*.

Fierro & Mañalich (2012, pp. 19-20), señalan que *“en la enseñanza de la literatura, el maestro ha de tener en*

cuenta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, dada la naturaleza de la obra literaria y las características de los escolares con quienes interactúa, y de que la realidad es reflejada desde la subjetividad del autor. Esa posibilidad de penetrar en la realidad objetiva y de actuar sobre ella, se la brinda al hombre el pensamiento que, capaz de reflejar los objetos y fenómenos en sus caracteres esenciales, en sus nexos y relaciones, permite conocerlos por medio de la formación de conceptos, juicios y razonamientos”.

A continuación explican que la actividad del pensamiento no surge espontáneamente, necesita de una situación que debe resolverse. Este carácter dirigido y consciente del pensamiento posibilita que se encamine siempre hacia un objetivo definido que, al ser alcanzado, necesita de su comprobación en la práctica para avalar la veracidad de su consecución.

Es indudable que la literatura a partir de la percepción y apreciación de la belleza que el lenguaje puede traducir y expresar, contribuye al desarrollo armónico de la personalidad, perfecciona el dominio del idioma y estimula el pensamiento creador. Por tanto, la literatura tiene sobrados valores de tipo formativo que justifican la inclusión de su enseñanza. La enseñanza de la literatura debe proponerse como objetivo primordial, despertar el interés hacia valores estéticos que puede encerrar la lengua y desarrollar una actitud favorable hacia la lectura de obras literarias; implica formar el gusto del estudiante, afinar su sensibilidad y dotarle de aquellos conocimientos que pueden servirle de apoyo para juzgar la calidad de determinadas obras a su alcance (Cabo, 1995).

Varona ofreció recomendaciones de cómo ha de estudiarse la literatura. Al respecto plantea que *“no es lo mismo disfrutar de una obra de arte, que estudiarla. Esto parece una afirmación trivial, y nada tiene en verdad de recóndito. Sin embargo, esto es lo que marca la considerable distancia que media entre el dilectante y el crítico. Por la contemplación de las obras artísticas se llega fácilmente a refinar el gusto y afinar la sensibilidad, y así se aumenta y extiende la capacidad de gozar del placer estético. Estudiar una obra literaria, por tanto, es tratar de colocarla en el medio social en que se formó, para descubrir la influencia de las ideas, las costumbres, las instituciones y las creencias reinantes en los estados de sentimientos que impulsaron e inspiraron al autor”*.

CONCLUSIONES

Las autoras, a partir de la revisión bibliográfica realizada, así como de la experiencia en el ejercicio de la profesión, han logrado realizar algunas precisiones sobre la enseñanza de la literatura en el bachillerato, las cuales pueden

ser tomadas como pautas o guías para el profesor, al mismo tiempo que pueden ser enriquecidas por estos, sobre la base de la indisoluble unidad entre la teoría y la práctica.

En resumen, se pueden precisar los aportes de la literatura en la formación del estudiante, partiendo del reconocimiento de:

Una de las virtudes de la literatura radica en el poder de sensibilización del lector. A partir del ejercicio continuo de la lectura de buenas obras literarias se producen modificaciones en el actuar y el sentir del individuo. Estas modificaciones operan sobre la esfera cognitiva y afectiva, estimulando el desarrollo personal.

Los temas y problemas planteados en las obras literarias desarrollan el pensamiento reflexivo y las valoraciones personales, que a fin de cuentas provocan el enriquecimiento como seres humanos.

La literatura puede considerarse un medio que favorece las actitudes de compromiso social, defensa de lo bello, en las más variadas gamas como se presentan en la vida. La adquisición del hábito de la lectura colabora en la concepción del mundo del lector, inclinándolo hacia el bien, hacia posturas humanistas, pues la literatura enriquece el mundo interior del individuo.

BIBLIOGRAFÍA

- Cabo, M. R. (1995). *Una aproximación a la didáctica de la Literatura en la E.G.M.* Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Cassany, D. (1999). *Enseñar lengua*. 4ta edición. España: Graó.
- Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición. *Lectura y Vida*, 21 (4), pp. 6-15. Recuperado de <http://www.lecturayvida.org.ar>
- Castellanos Simons, D., Castellanos Simons, B., Llivina Lavign, M. J., Silverio Gómez, M., Reinoso Cápiro, C., & García Sánchez, C. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. (2004). *Aprendizaje y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Danilov, M. A., & Skatkin, M. N. (1978). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Libros para la Educación,
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (1999) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-
- Fierro, B. M., & Mañalich, R. (2012). *La Literatura: aprendizaje y disfrute*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, E. (1971). *Lengua y literatura*. La Habana: Revolucionaria.
- González Morales, A., Gallardo López, T., Helguera Vega, M., & Molina Prendes, N. (2010). *Universidad, comunidad y formación humanístico-cultural*. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 1(4). Recuperado de <http://runachayecuador.com/refcafe/index.php/didasgalia/article/view/216>
- González, F. (1999). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación
- Maggi, B. (1988). *El pequeño drama de la lectura*. La Habana: Letras Cubanas.
- Mañalich, R. (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. (2005). *Didáctica de las Humanidades*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico, P., et al. (2013) *Exigencias del modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- UNESCO. (1996). *Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, la necesidad de "aprender a aprender para aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida*. Paris: Unesco.
- Varona, E. J. (1979). *Cómo ha de estudiarse la literatura*. La Habana: Letras Cubanas
- Zis, A. (1976). *Fundamentos de la Estética marxista*. Moscú: Progreso.

10

LA GESTIÓN DEL COLECTIVO DE AÑO PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL PROFESIONAL DE CULTURA FÍSICA

MANAGEMENT OF THE YEAR STAFF FOR THE COMPREHENSIVE FORMATION OF THE PHYSICAL CULTURE PROFESSIONAL

MSc. Yoendy Pérez Macías¹
E-mail: yperezm@ucf.edu.cu
Lic. Luis Hernández Morales¹
E-mail: lhernandez@ucf.edu.cu
MSc. Omar Mainegra Rodríguez¹
E-mail: omainegra@ucf.edu.cu
¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Pérez Macías, Y., Hernández Morales, L., & Mainegra Rodríguez, O. (2016). La gestión del Colectivo de Año para la formación integral del profesional de Cultura Física. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 60-65. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La formación integral es un principio esencial de la educación superior cubana que exige lograr altos niveles de conocimientos y habilidades, así como la formación y consolidación de valores que garanticen una futura actividad profesional de pleno compromiso con los intereses de la sociedad. La gestión del proceso formativo debe ser abierta, crítica y de interacción con el entorno. Debe ser estratégica y proponerse estrategias bien formuladas que permitan cumplir con los propósitos de excelencia y calidad que exige la universidad cubana actual. A partir de las insuficiencias detectadas en el colectivo de año como eslabón de base, esta investigación se propone valorar la labor educativa como parte de la gestión del colectivo para la formación integral de los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Cultura Física, en Cienfuegos.

Palabras clave:

Labor educativa, gestión del colectivo de año, formación integral del profesional.

ABSTRACT

Comprehensive training is an essential principle of the Cuban higher education which requires achieving high levels of knowledge and abilities as well as the formation and consolidation of values which ensure a future professional activity of full commitment to the interests of the society. Management of the training process should be opened, critical and in interaction with the environment. It should be strategic well formulated strategies should be proposed to meet the excellence and quality purposes required by current Cuban university. From the deficiencies identified in the year staff as the base link, this research aims to assess the educational work as part of the management the year staff for the comprehensive formation of first year students of Physical Culture career in Cienfuegos.

Keywords:

Educational Labour, year staff management, comprehensive professional training.

INTRODUCCIÓN

La gestión del proceso formativo debe asumir las transformaciones planteadas a partir del curso 2009-2010, que enfatizan la prioridad del trabajo político con los estudiantes, expresado en la elevación del rigor en la preparación de los estudiantes, con mayor estudio independiente por parte de estos en la adecuada relación de lo instructivo y lo educativo. Respecto a la gestión del proceso formativo. Ferriol (2011), plantea que cualquier organización, para dirigir de manera eficiente y eficaz, tiene que considerar los cambios del entorno.

Agrega que todo ello tiene una doble influencia en la formación del profesional como el proceso más importante y decisivo de todos los que tienen lugar en una universidad. Los fenómenos, hechos y acontecimientos del entorno le imponen exigencias, demandas y retos a la formación del profesional, por lo que esta formación debe ser dirigida y gestionada de una manera diferente. Por tales razones la gestión debe ser abierta, crítica y de interacción con el entorno; debe ser estratégica y, en ese sentido, debe proponerse estrategias bien formuladas, tanto en su nivel general, como de manera específica que permitan cumplir con los propósitos de excelencia y calidad que exige la universidad cubana actual.

Camilloni (2010), señala entre los recursos para mejorar la calidad de la gestión universitaria: las técnicas de planificación, programación y supervisión; los programas de perfeccionamiento, de gratificación del personal y de transformación curricular; los proyectos de vinculación con el contexto y con otras instituciones de educación superior. Considera que se debe incluir las formas de organización académica y de gobierno de la institución, mientras se involucra la trama de valores y normas que transmite, el impacto que ejerce sobre la sociedad a través de su acción académica de docencia, de producción científica, de servicios y de transferencia, así como los ideales sociales y culturales que encarna y promueve.

Para desarrollar el presente estudio se deben tener en cuenta los criterios emitidos por los autores antes consultados; a partir de que la formación integral es un principio esencial de la educación superior cubana que exige lograr altos niveles de conocimientos y habilidades, así como la formación y consolidación de valores que garanticen una futura actividad profesional de pleno compromiso con los intereses de la sociedad. La formación integral se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos con el objetivo de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores para que puedan desempeñarse exitosamente

en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.

La formación de profesionales de nivel superior es un proceso que se desarrolla, de forma curricular –mediante el proceso docente educativo- y extracurricular, para garantizar la formación integral de los estudiantes universitarios. La labor educativa en los centros de educación superior constituye la principal prioridad en el proceso de formación y se desarrolla con un enfoque integral, que involucre a toda la comunidad universitaria con la participación activa de estudiantes, profesores y trabajadores en general. Para ello, se deben utilizar la vía curricular y la extracurricular, además, estructurar esta labor en los diferentes niveles organizativos en que tiene lugar el proceso de formación: colectivo de carrera, colectivo de año, colectivo de disciplina e interdisciplinarios, colectivo de asignatura.

En el funcionamiento de la estructura organizativa de la universidad, las mayores insuficiencias se concentran en el eslabón de base: el colectivo de año, lo que se ha demostrado mediante estudios relacionados con la práctica educativa en el proceso de formación integral de los estudiantes universitarios. Entre las principales insuficiencias detectadas se encuentran: falta de sistematicidad en la comunicación y diálogo en la base; débil integración de las estructuras institucionales con todos los factores para canalizar las responsabilidades en el proceso de formación y el resto de las actividades que se generan en la vida universitaria; falta de entrenamiento en la elaboración de una estrategia compartida con los estudiantes y sus organizaciones, que conduzcan al cumplimiento de los objetivos que se deben alcanzar por la institución en este nivel.

A partir de las insuficiencias mencionadas, resulta necesario trabajar de forma intensa en el colectivo de año, en especial, en la estrategia educativa de la comunidad universitaria en el año académico. Dicha estrategia educativa incluye dos aspectos claves: las actividades metodológicas del claustro de profesores en el año académico y las dimensiones educativas en el proceso de formación integral de los estudiantes, aspectos que se elaboran a partir de los objetivos del año académico.

El Enfoque Integral para la labor educativa en las universidades se concreta en todas las actividades docentes que se realicen para propiciar la formación integral de los estudiantes. Este enfoque se debe adecuar a las particularidades del modelo pedagógico y las características bajo las cuales se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes, a quienes se debe ofrecer una atención personalizada mediante la estrategia educativa del colectivo de año.

El colectivo de año, como nivel organizativo, se identifica por algunas características, entre ellas: es el encargado de realizar el trabajo metodológico en este nivel; agrupa a los profesores que desarrollan las asignaturas del año, a los profesores guías de cada grupo, a los tutores y a los representantes de las organizaciones estudiantiles; tiene como propósito lograr el cumplimiento con calidad de los objetivos del año para propiciar la integración de los aspectos educativos e instructivos con un enfoque interdisciplinario. Entre las principales funciones del colectivo de año se encuentran:

- Elaborar, ejecutar y controlar la estrategia educativa del año académico, a partir de la concebida para la carrera, propiciando la integración de las actividades curriculares y extracurriculares que desarrollan los estudiantes, en correspondencia con los objetivos educativos e instructivos de ese año.
- Elaborar la estrategia específica de comunicación sistemática con la activa participación de los estudiantes.
- Desarrollar el proceso del diagnóstico integral y de evaluación de los estudiantes.
- Propiciar la integración de las actividades académicas, laborales e investigativas con las diferentes tareas de impacto social, deportivas, culturales, entre otras que realizan los estudiantes en correspondencia con los objetivos del año.
- Dirigir el trabajo metodológico en el año, velando por su rigor y efectividad.
- Materializar en el año las estrategias curriculares y de orientación profesional propuestas por el colectivo de la carrera, así como el adecuado desarrollo de la asignatura perteneciente a la disciplina principal integradora.
- Conducir y controlar, sistemáticamente, la marcha del proceso docente educativo en el año desarrollando acciones para eliminar las deficiencias detectadas y tomando las medidas que permitan el mejoramiento continuo de la calidad de dicho proceso.
- Promover la participación generalizada y activa de los estudiantes en tareas económicas y sociales de importancia para la universidad y la sociedad.
- Promover el diálogo con autoridades políticas y líderes científicos del país y del territorio acerca de programas de desarrollo y sus resultados.

La conducción del colectivo corresponde al Profesor Principal del año, quien debe ser un docente de experiencia científica y pedagógica, portador de cualidades y actitudes que le permiten desempeñarse en esa responsabilidad. Es la principal autoridad académica en el año. Se subordina directamente al decano de la facultad-carrera.

Su labor es esencial para el cumplimiento de los objetivos de formación establecidos para el año, organizando y controlando sistemáticamente todas las acciones que con ese fin se desarrollan. Esto implica una labor de dirección basada en la coordinación, la asesoría y el control de los profesores guías, los tutores y el colectivo de profesores de dicho año.

El Profesor Principal del año es el máximo responsable de la educación de los estudiantes mediante la instrucción, jerarquizando el trabajo político-ideológico, así como el correcto desarrollo del proceso docente educativo. Su gestión pedagógica debe ser eficiente y eficaz, lo que permite que las estrategias concebidas a nivel de centro y de facultad se materialicen adecuadamente en el año. Por consiguiente, la presente investigación tiene como propósito valorar la gestión del colectivo de año para la formación integral del estudiante universitario, en especial, los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Cultura Física.

DESARROLLO

La carrera Licenciatura en Cultura Física se inició en el año 1973 en la Escuela Superior de Educación Física (ESEF), mediante la Resolución 488/73 del Ministerio de Educación que aprueba la transformación de la ESEF “Comandante. Manuel Fajardo” en un centro de formación universitaria. El actual Plan de Estudio “D” para esta carrera es el resultado de la labor colectiva y científico-metodológica que tiene entre sus ventajas la concepción del Modelo del Profesional con una definición clara del objeto de trabajo, los modos de actuación del profesional, su campo de acción, esferas de actuación y funciones de dicho profesional. Además, se plantean objetivos integrados en lo instructivo y educativo, así como un sistema de valores, de habilidades básicas y específicas en correspondencia con los objetivos por año. Estos elementos aseguran una definición precisa de los propósitos a lograr en el proceso formativo.

Una ventaja significativa del plan “D” es el diseño de la Estrategia Educativa de la carrera, basada en un sistema de valores, dirigida al trabajo formativo y político ideológico que incorpora la figura del profesor-tutor con nuevos elementos organizativos a nivel de colectivo año y brigadas con entrega pedagógica de año a año. Esta organización asegura la atención personalizada de los estudiantes mediante la labor educativa de todos los docentes incorporados a la tarea.

Los objetivos para los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Cultura Física exigen que el futuro egresado evidencie que posee las bases de

conocimientos biológicos, procedimientos básicos matemáticos y computacionales, así como formas adecuadas de expresión oral y escrita en su idioma, con el empleo correcto de términos propios de la cultura física. También debe demostrar las bases de carácter lúdicas, motrices y deportivas del ejercicio profesional, mostrando motivación y clara visión de los campos de actuación profesional de su carrera como un primer acercamiento a su responsabilidad en el ejercicio de su futura profesión, a partir de bases éticas y conocimientos de la historia de su país que le permitan ajustar sus formas de actuación en correspondencia con las normas de la sociedad.

El cumplimiento de los objetivos del año académico depende, en gran medida, de la gestión del colectivo de año en función de garantizar la formación integral del estudiante. Para ello, se precisa un claustro con experiencia e interés por su desarrollo profesional, competente y comprometido con la Revolución, ejemplo ante sus estudiantes. La práctica de la labor educativa organizada y sistemática, por parte del colectivo de año, contribuye a la formación de un estudiante revolucionario, culto, independiente y creador que pueda desempeñarse con éxito en la sociedad.

Teniendo en cuenta las indicaciones para la planificación, ejecución y control de la labor educativa durante la formación integral de los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Cultura Física, se diseñó la estrategia educativa del colectivo de año con una intención personalizada que implique las debilidades y fortalezas de cada estudiante, así como los espacios educativos que se comparten con los estudiantes en la vida universitaria los cuales constituyen oportunidades para la formación de los mismos. Las dimensiones educativas se organizaron sobre la base de la caracterización de los estudiantes, lo que constituye un diagnóstico del grupo y de cada estudiante en particular.

La brigada de primer año de la Facultad de Cultura Física está integrada por 13 estudiantes, de ellos 3 de sexo femenino y 10 de sexo masculino; todos constituyen nuevos ingresos a la Educación Superior y proceden de la Escuela de Iniciación Deportiva Escolar (EIDE) y de la Escuela de Profesores de Educación Física (EPEF). La edad promedio del grupo es de 19 años y en ellos prima la procedencia social obrera. El grupo se caracteriza por ser unido y disciplinado. Los estudiantes obtienen buenos resultados docentes y son responsables en la realización de las actividades de estudio independiente y otras actividades propias del proceso de formación profesional que les son asignadas. Sus gustos y preferencias se manifiestan esencialmente por las actividades deportivas, lo que puede constituir una potencialidad a desarrollar en el

área de la motivación profesional. Les gustan las actividades culturales y recreativas.

El nivel de desarrollo ideopolítico es aceptable en la generalidad del grupo. Los estudiantes realizan vida universitaria en especial, dos miembros del grupo que son becados. Participan activamente en las actividades docentes y curriculares. Se esfuerzan por alcanzar resultados excelentes en cuanto a índices de asistencia y puntualidad a clases y al resto de las actividades programadas. Manifiestan motivación por las actividades científicas y por presentar los resultados de los trabajos en el Fórum de Ciencia y Técnica, así como otros eventos convocados por la facultad y la universidad. El 100% de los integrantes de la brigada está incorporado a círculos científicos estudiantiles donde realizan investigaciones con impacto en el territorio de procedencia.

El diagnóstico permitió plantear las necesidades educativas que emanan del trabajo de la universidad, sus facultades y el territorio, adecuadas de acuerdo con los objetivos educativos e instructivos del año académico, los cuales sirvieron de base para planificar el contenido de las dimensiones: curricular, extensión universitaria y actividades sociopolíticas. Con los datos obtenidos en el diagnóstico se elaboró la estrategia educativa del año y se discutió con el grupo de estudiantes para enriquecerla e involucrar protagónicamente a los educandos en su cumplimiento. De esta forma, tanto el colectivo de año como los estudiantes, asumen una cultura de trabajo cooperativa en función de los objetivos compartidos, asimismo los estudiantes quedan incorporados en el trabajo por una formación académica y una preparación integral más completa para alcanzar un mejor desarrollo de su personalidad en la educación superior.

Los resultados del diagnóstico permitieron precisar los valores y modos de actuación del grupo de estudiantes de primer año. Por tanto, las acciones educativas individuales en la estrategia educativa están dirigidas al fortalecimiento de la atención personalizada al estudiante; contienen las principales tareas que realiza el educando en el plano de la dimensión curricular, la extensión universitaria y las actividades sociopolíticas, orientado al proceso de transformación de su personalidad en aras de alcanzar una cultura general integral. Estas acciones también expresan las aspiraciones, motivaciones y las necesidades educativas de cada estudiante.

Uno de los aspectos claves que debe privilegiar el colectivo de profesores en el año académico lo constituye su contribución a los valores que debe caracterizar al egresado de la carrera; dichos valores están comprendidos en la estrategia educativa del año, la cual declara acciones

educativas individuales de acuerdo a las dimensiones establecidas. La gestión del colectivo de año en función de garantizar la formación integral del estudiante permitió determinar qué acciones educativas individuales deben cumplir los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Cultura Física.

Entre las acciones se encuentran las que reflejan tareas de impacto en la universidad, en el territorio y en los marcos de la sociedad, así como las que realiza el estudiante en la residencia estudiantil como un espacio legítimo para su formación y el compromiso individual con los resultados académicos. Asimismo, debe participar en exámenes de premios, en las estrategias curriculares, en la investigación con resultados presentados en la jornada científica estudiantil, en las diferentes manifestaciones culturales y deportivas, en proyectos comunitarios. Debe asumir una participación protagónica en las acciones de prevención y combate frontal contra las manifestaciones de fraude, indisciplinas, ilegalidades, corrupción y consumo de drogas.

Para la evaluación del cumplimiento de las acciones se elaboraron los criterios de medida. Se asignó a cada docente la tutoría de un grupo de estudiantes, quienes recibieron un control sistemático de forma individual y colectiva. La evaluación se realizó a cada estudiante y al grupo, al concluir cada semestre del curso 2014-15. Los datos obtenidos se compararon con los objetivos previstos en la estrategia educativa en correspondencia con la atención personalizada a los estudiantes, lo que propició el análisis de los resultados. Al valorar en qué medida se cumple la estrategia educativa -en general- y lo que a cada estudiante corresponde -en particular-, se puede corroborar que los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Cultura Física:

- Cultivan la responsabilidad ante cada actividad y tarea docente.
- Asisten sistemáticamente a las actividades deportivas organizadas en el centro y han participado con entusiasmo en los encuentros, competencias y festivales deportivos.
- Son solidarios, respetuosos y cooperan con sus compañeros sin descuidar la lucha contra cualquier manifestación de fraude.
- Son ejemplos de disciplina, asistencia, puntualidad, correcto vestir y buenos modales en aulas e instalaciones deportivas, lo que enaltece la imagen de las glorias del deporte cubano.
- Cumplen con la guardia estudiantil, con las tareas de la defensa, con las normas morales y éticas de acuerdo a los principios de nuestra sociedad.

- Manifiestan educación formal y ambiental, así como sentido de pertenencia con la institución.

Los resultados alcanzados demuestran que la evaluación del estudiante universitario es una importante vía que contribuye a su proceso de formación. La práctica de la labor educativa organizada y sistemática, por parte del colectivo de año, contribuye a la formación integral del estudiante para que pueda desempeñarse con éxito en la sociedad como profesionales revolucionarios comprometidos con el proyecto social cubano.

CONCLUSIONES

A partir de la experiencia desarrollada durante el curso escolar 2014-15 en la Facultad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte en Cienfuegos, es posible plantear que la labor educativa en el colectivo de año constituye la principal prioridad en el proceso de formación y se desarrolla con un enfoque integral, que involucra la comunidad universitaria con la participación activa de estudiantes, profesores y trabajadores. La labor educativa, como parte de la gestión del colectivo de año, contribuye a una sólida formación científico-técnica, humanística, de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos con el objetivo de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (2000). *Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio*. Soporte magnético. Proyecto Didáctica.
- Álvarez, M., et al. (2002). *Acercamiento a la interdisciplinariedad de las Ciencias*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano.
- Carrasco, T., et al. (2003). *Aplicación del enfoque sistémico al trabajo de los años académicos en los centros de educación superior*. Revista Cubana de Educación Superior, 23(2).
- Hernández, H., & Ortiz, T. (2012). *El colectivo de año y sus potencialidades para la formación integral del profesional. Apuntes de una investigación*. Revista Congreso Universidad, 1(3), pp. 1-10.
- Milán Leyva, E., & Beltrán Fernández, M. (2010). *Alternativa metodológica interdisciplinaria en el colectivo del primer año para la carrera de Cultura Física*. Revista Digital, 15 (145). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd145/alternativa-metodologica-para-la-carrera-de-cultura-fisica.htm>

República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico*. RM120/2007. La Habana: MES.

República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2008). Plan de Estudio "D" para la carrera Licenciatura en Cultura Física. La Habana: MES.

Rodríguez, C. M., et al. (2002) *Evaluación de la efectividad e impacto del trabajo metodológico en la labor formativa de los estudiantes en la Universidad de la Isla de la Juventud*. Proyecto REDEES. Revista Congreso Universidad, 1(3).

Vecino, F. (2002). *La educación superior cubana, en la búsqueda de la excelencia*. Revista Cubana de Educación Superior, 22(1).

11

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR HABILIDADES LECTORAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA ENSEÑANZA TÉCNICA PROFESIONAL

ACTIVITIES TO DEVELOP READING ABILITIES IN THE STUDENTS OF THE TECHNICAL PROFESSIONAL EDUCATION

MSc. Litter Suárez Vivas¹

E-mail: lsvivas@ucf.edu.cu

MSc. Isabel Gutierrez de la Cruz¹

E-mail: igutierrez@ucf.edu.cu

Elsa Rodríguez Gómez¹

E-mail: ergomez@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Suárez Vivas, L., Gutierrez de la Cruz, I., & Rodríguez Gómez, E. (2016). Actividades para desarrollar habilidades lectoras en los estudiantes de la Enseñanza Técnica Profesional. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 66-71. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La concepción actual para la formación de los estudiantes universitarios tiene como premisas dar respuestas a las necesidades para su desempeño futuro, dentro de los que incluye las habilidades lectoras. Se presentan algunas consideraciones en el orden teórico sobre la importancia de las habilidades lectoras como componente dentro de la actividad docente educativa, en este interés se emplearon métodos del nivel teórico: analítico-sintético, inductivo-deductivo, el histórico-lógico y como método empíricos: entrevistas y encuestas que favorecieron el proceso diagnóstico y determinación de las necesidades, la observación participante, análisis de documentos y el análisis porcentual.

Palabras clave:

Habilidades lectoras, actividad docente educativa, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

The current conception for the formation of the university students has as premises give answers to the needs for his future performance, inside that it includes the reading abilities. They present some considerations in the theoretical order on the importance of the reading abilities as component inside the educational educational activity, in this interest there were used methods of the theoretical level: analytical -synthetic, inductive-deductive, the historical-logical one and as method empirical: interviews and surveys that favored the diagnostic process and determination of the needs, the observation participant, analysis of documents and the percentage analysis.

Keywords:

Reading abilities, educational educational activity, university students.

INTRODUCCIÓN

La realidad hoy supera con creces los sueños de ayer, pues la Revolución emerge con todo su humanismo poniendo en práctica una serie de Programas como el Audiovisual, Editorial Libertad, la Computación, Salas de Videos; convirtiendo a Cuba en un país con una elevada preparación para enfrentar y contrarrestar los efectos negativos de las políticas que se apliquen a escala mundial. La lectura como mecanismo de acceso a una amplia cultura permite pensar en el contexto de las sociedades del conocimiento, en el ejercicio de la ciudadanía plena de los individuos autónomos, demócratas, éticos y abiertos a los retos del desarrollo social futuro. En este sentido resulta imprescindible realizar un trabajo inteligente para lograr que el estudiante sienta la lectura como placer, disfrute como un viaje que supone aventura y enriquecimiento personal. Por ello el trabajo de la literatura resulta esencial por lo mucho y bueno que aporta desde el punto de vista estético e ideológico. La lectura es sin duda, una de las actividades más frecuentes y a la vez necesarias, si se pretende tener una participación activa en una sociedad, como la nuestra, donde es un objetivo fundamental la formación de una cultura general integral de las nuevas generaciones. Leer es un medio efectivo para lograr el desarrollo intelectual, social, espiritual y moral del hombre, por lo tanto, en una sociedad, socialista, la lectura reviste una alta significación y constituye un elemento esencial. Es indiscutible el papel que tiene la escuela en la formación de hábitos y habilidades de toda índole que acompañan, al menos en esencia, al hombre por el resto de su vida. Teniendo en cuenta que la lectura es un medio fundamental para la obtención de la cultura, se han creado programas para fomentar el hábito de lectura en nuestros estudiantes. Tal es el caso del Programa Nacional por la Lectura que plantea un conjunto de acciones de carácter estratégico, proyectados para un desarrollo a largo plazo y con participación y efectos tan amplios como la totalidad de la sociedad cubana, propone la coordinación de los esfuerzos de todos los organismos, instituciones y personas del país, interesados en promover el libro y la lectura. No podemos dejar de mencionar el Programa Director de la Lengua Materna que enfatiza el carácter integrador que debe tener la lectura como práctica sistemática y en sus dos direcciones fundamentales, destacando las lecturas valorativas, y creadoras, a través de textos de diferentes tipos: artísticos literarios, históricos, científicos, periodísticos, publicitarios, y jurídicos, pero la proyección de los docentes ha ido más al tratamiento del idioma que a esta problemática por carecer de procedimientos metodológicos para su realización.

De ahí que la biblioteca tiene como objetivo contribuir a la concepción científica del mundo y de la moral comunista de los educandos; conocer autores de la literatura municipal, nacional y de los clásicos; contribuir a la formación de la cultura general integral de los estudiantes; formar habilidades lectoras; propiciar el desarrollo del vocabulario. El objetivo es la elaboración de una propuesta de actividades de promoción de lectura dirigidas al desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes de la carrera de la Enseñanza Técnica Profesional.

DESARROLLO

Desde la década de los noventa del pasado siglo se considera la habilidad lectora como un proceso social que se desarrolla en la vida de profesores y estudiantes, y como un conjunto de prácticas sociales que situamos en el aula. Las habilidades de cada disciplina docente podemos clasificarlas según su nivel de sistematicidad en las propias de la ciencia específica, las habilidades lógicas, tanto formal como dialéctica, también llamadas intelectuales o teóricas. Además se presentan las habilidades propias del proceso docente en sí mismo y de auto instrucción tales como el tomar notas, la realización de resúmenes y de fichas, el desarrollo de los informes, la lectura rápida y eficiente, entre otros. El término habilidad es definido semánticamente como *“la capacidad y disposición para una cosa; cada una de las cosas que una persona ejecuta con destreza”*. (Océano, S. A., 1998).

Se entiende por habilidad *“como la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propio de la cultura de la humanidad. Es, desde el punto de vista psicológico, el sistema de acciones de operaciones dominado por el sujeto que responde a un objetivo”*. (Álvarez de Zayas, 1999)

Álvarez de Zayas (1999), clasifica las habilidades de cada disciplina según su nivel de sistematicidad en: las propias de la ciencia específica; las habilidades lógicas, tanto formal como dialécticas, también llamadas intelectuales o teóricas, las que se aplican en cualquier ciencia: la de inducción-deducción, análisis y síntesis, generalización, abstracción-concreción, definición, las propias de la investigación científica. Además, incluye las habilidades propias del proceso de enseñanza aprendizaje en sí mismo y de auto investigación, tales como: tomar notas, realizar resúmenes y fichas, realizar informes, etc. Las habilidades son estructuras psicológicas del pensamiento que permiten asimilar, conservar, utilizar y exponer los conocimientos. Se forman y desarrollan a través de la ejercitación de las acciones mentales y se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas. El proceso de formación de las habilidades

consiste en apropiarse de la estructura del objeto y convertirlo en un modo de actuar, en un método para el estudio del objeto. En la asimilación del conocimiento se interioriza la estructura del objeto y se conserva en el pensamiento como mecanismo de actuación. La acción es la forma en que se concreta la organización de la actividad. Las habilidades se forman en el proceso de asimilación de la acción, en su repetición. Atendiendo a esto, se puede resumir que la finalidad de la habilidad es que el estudiante domine, comprenda y aplique el conocimiento de que se trate. Las habilidades se clasifican en habilidades generales y específicas según sea parte del contenido de todas las asignaturas o solo de algún tipo en particular. Son habilidades generales: la observación, la descripción, la comparación, la clasificación, la definición, la modelación, la argumentación, identificación y la interpretación. Son específicas: el análisis literario, el uso de determinados instrumentos. Además destaca, entre las habilidades generales, las de carácter intelectual y entre ellas las que favorecen el desarrollo de las operaciones del pensamiento, así como las denominadas docentes que son las que determinan la calidad de la actividad cognoscitiva. El análisis de estas concepciones precisa que las habilidades constituyen el dominio de un complejo sistema de acciones psíquicas y prácticas que permiten la regulación racional de la actividad, por tanto, la estructura de la habilidad tiene como base los conocimientos, como componentes ejecutores las acciones y operaciones y como componentes inductores los objetivos y los motivos.

Las habilidades constituyen el dominio de acciones (psíquicas y prácticas), que permiten una regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos que el sujeto posee. Esto significa que las habilidades por sí solas no determinan el éxito de una actividad, es necesario tener presente además los conocimientos. Las habilidades tienen un carácter práctico, de acciones con los objetos y en otras ocasiones se realizan en el plano mental, y entonces se habla de habilidades intelectuales. Habilidades lectoras: los estudiantes serán capaces de leer, comprender e interpretar, extrapolar, procesar y valorar. Para comprender por qué las habilidades constituyen formas distintas en el que el ser humano puede ejecutar la actividad, es necesario analizar su génesis, así como el lugar que ambos ocupan en la estructura de la misma. En las habilidades encontramos otras de las formas de asimilación de la actividad. El término habilidad, independientemente de las distintas acepciones que cobra en la literatura psico-pedagógica moderna, es generalmente utilizado como un sinónimo de saber hacer. Las habilidades permiten al hombre, poder realizar una determinada tarea. En el transcurso de la actividad, ya

sea como resultado de una determinación o de un ejercicio, de un proceso de enseñanza dirigido, el hombre no solamente se apropia de un sistema de métodos y procedimientos que pueden posteriormente utilizar en el marco de variadas tareas, sino que también comienza a dominar paulatinamente acciones, aprende a realizarlas de forma cada vez más perfectas y racionales, apoyándose para ella en los medios que ya poseen, es decir, en toda su experiencia anterior (en la que se comprenden sus conocimientos). El dominio de estas acciones repercute directamente en los resultados de su actividad. Al constituir las habilidades, formas en que el sujeto asimila la actividad y la perfecciona, ambos quedan necesariamente incluidos en el proceso de su desarrollo integral, por lo que deben convertirse en centro de atención especial de psicólogos, pedagogos, así como de otros especialistas implicados en la tarea de la enseñanza y la educación. Las habilidades lectoras contribuyen a las cuatro habilidades básicas de cualquier idioma o lengua de una nación o un país. Hablar, articular palabras para darse a entender, expresarse, conversar, dirigir la palabra, murmurar, comunicar (Real Academia Española, 1999).

1. Escuchar, atender a un aviso, consejo, etc.
2. Leer, articular signo de la palabra escrita, deletrear, interpretar el sentido de los textos y pronunciar en alta voz textos o clases de signos.
3. Escribir, representar ideas por medio de letras u otros signos.

¿Cómo formar y desarrollar habilidades?

Es importante precisar dos etapas de la adquisición de una habilidad. La etapa de formación y de su desarrollo:

1. Etapa de formación: comprende la adquisición consciente de los modos de actuar, cuando bajo la dirección del docente el estudiante recibe la orientación adecuada sobre la forma de proceder, siendo fundamental para garantizar la correcta formación de la habilidad. En la práctica diaria suelen darse dos situaciones diferentes: una es que el estudiante recibe una orientación adecuada en correspondencia con sus posibles niveles de dificultad (graduada) y teniendo en cuenta la lógica en la sucesión de las operaciones; la otra cuando el docente "actúa" y espera que el estudiante, teniendo en cuenta su proceder, haga suya más o menos espontáneamente sus formas de acción. La investigación asume la de una orientación adecuada, acorde a la Teoría de la actividad de la base orientadora (Galperin, 1982).
2. Etapa de desarrollo: una vez adquirida los modos de acción, se inicia el proceso de ejercitación, de modo que vaya haciéndose cada vez más fácil de reproducir o usar y se eliminen los errores. Cuando

se garantiza la suficiente ejercitación decimos que la habilidad se desarrolla; son indicadores de un buen desarrollo, la rapidez y corrección con que la acción se ejecute.

¿Cómo evitar algunos errores en la formación y desarrollo de las habilidades?

Partir de una formación adecuada y consciente de la habilidad antes de comenzar su ejercitación (desarrollo) por lo que el aseguramiento de las condiciones necesarias al comenzar una actividad ha de garantizar que el estudiante sea capaz de proceder con la habilidad. La investigación respecto a la lectura asume la formación y desarrollo de habilidades lectoras, constituyendo un elemento fundamental de educación permanente, o sea, la lectura favorece el desenvolvimiento del hombre, no es una actividad marginal sino esencial y por tanto al aproximarse a la lectura ha de estar imbuido del conocimiento de lo que esta pueda y ha de proporcionarle, para aprender que cada libro es una historia nueva llena de ilusión, imaginación, sueños y fantasía contribuyendo a su preparación para la vida y su intelecto futuro. Dicha propuesta desde una concepción pedagógica supone, una visión integral, que abarca dialécticamente los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje, objetivo, contenido, medios y evaluación como elementos mediadores entre las relaciones estudiante-estudiante y bibliotecario-estudiante y el proceso como un todo en función de promover aprendizajes auténticamente desarrolladores. De esta idea se hace uso ya que se propone una sugerencia de actividades con la utilización de la bibliografía existente.

Acciones para las habilidades fundamentales de la actividad de estudio

- » Explicar: es la expresión no reproductiva de lo conocido. Se interpreta, se argumenta y se relaciona. Se precisa que los alumnos conozcan el significado de cada una de esas palabras y aprendan a responder en correspondencia con ellas.
- » Caracterizar: dar las características de un objeto o fenómeno que lo distinguen de otros, lo peculiar, lo que lo tipifica. Se determina el objetivo, se analiza y seleccionan los elementos que lo tipifican.
- » Definir: un estudiante puede definir un concepto cuando el profesor lo ha guiado, lo que permite conocer los rasgos necesarios y suficientes que determinan que el objeto, de la definición sea lo que es y no otra cosa. Responde a la pregunta ¿qué es? A un concepto se llega como producto de la generalización de las características esenciales. A la definición puede llegarse por la vía inductiva o la deductiva, a partir de la complejidad, grado de abstracción, etc. Nunca se darán los conceptos previamente elaborados.

- » Valorar: es un juicio, un criterio, que se corresponde con el sistema de conocimientos y de patrones morales que posee el individuo que valora. Se valora desde el punto de vista positivo, negativo y favorable o desfavorable. Sus acciones son: determinar el objeto o fenómeno, comprobarlo con determinados patrones aceptados personalmente y elaborar los juicios de valor.
- » Argumentar: siempre se refiere a una afirmación o declaración dada y consiste en dar razones para reafirmar lo dicho. Son acciones: seleccionar el objeto, determinar el juicio o argumentar y emitir razones que reafirmen el juicio dado.
- » Describir: responde a la pregunta ¿cómo es? Se debe de terminar el objetivo de lo que se ha de describir, observar o recordar una representación anterior del objeto, expresar en forma oral o escrita.
- » Identificar: exige tener presente las características generales del concepto. Son aspectos a tener en cuenta la representación mental o material del modelo a identificar, se compara el objeto con el modelo.
- » Interpretar: analizar el objeto o información, relacionar las partes del objeto, encontrar la lógica, elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamiento que aparecen en el objeto o información a interpretar.
- » Ejemplificar: es la concreción en objeto de la realidad, de la generalización expresada en un concepto, es una teoría o ley. Son acciones a tener en cuenta, determinar que se desea ejemplificar, seleccionar objeto o fenómenos donde esa semejanza esté presente y comprobar si tiene las características esenciales.
- » Comprender: abrazar, ceñir. Contener, entender.
- » Comentar: explicar una obra literaria, hacer comentarios (explicación).
- » Crear: producir algo de la nada, concebir, instituir (formar ideas o concepto de algo).

De manera particular se tratan en la investigación las habilidades lectoras, que en su reflexión se definen como: **“complejo sistema de acciones necesarias que regula de manera consciente las actividades en la práctica de la lectura, que contribuya a la preparación del hombre para su desarrollo intelectual”** y se seleccionan para trabajar en la propuesta las habilidades lectoras que conduzca al estudiante a identificar, comprender, argumentar, comentar, y crear. Para la habilidad identificar y argumentar se asume la anterior definición dada como habilidad de estudio porque ambas permiten en el proceso de lectura y en interés de la actividad bibliotecaria reconocer la información necesaria, procesarla, evaluarla y emitir criterios acerca de lo leído; para el resto de las habilidades

lectoras se sigue la definición dada en el diccionario (Océano, S. A., 1998).

Los fundamentos que sustentan la propuesta de actividades incursionan en el proyecto de transformación de los contenidos que aparecen en el Modelo de la Enseñanza Técnica Profesional donde se precisa como objetivo para la carrera: evidenciar habilidades en la utilización de la Lengua Materna, al escuchar y expresarse oralmente y por escrito en forma clara y coherente, con unidad y calidad, así como demostrando las habilidades adquiridas en la caligrafía, la ortografía y la gramática. Leer en forma correcta, fluida y expresiva e interpretar adecuadamente las ideas que los textos contienen.

El tema “propuesta” se usa de forma copiosa en la literatura de cualquier rama del saber contemporáneo y en la pedagogía, se ha venido incrementando en los últimos años. Las múltiples contextualizaciones realizadas sobre este término por los autores antes mencionados, así como las reflexiones realizadas por la universidad hacen meditar acerca de la definición de propuesta, existiendo un consenso al señalar que: la propuesta es una existencia de la realidad objetiva.

Las propuestas de la realidad objetiva pueden ser estudiadas y representadas por el hombre, creadas con determinados propósitos. Dicha propuesta desde una concepción pedagógica supone, una visión integral, que abarca dialécticamente los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje, objetivo, contenido, medios y evaluación como elementos mediadores entre las relaciones estudiante-estudiante y bibliotecario-estudiante y el proceso como un todo en función de promover aprendizajes auténticamente desarrolladores.

De esta idea se hace uso ya que se propone una sugerencia de actividades con la utilización de la bibliografía existente en la biblioteca que facilita la estimulación del interés por la lectura. Para la elaboración de la propuesta de actividades se tuvo en cuenta la consulta de documentos normativos de las bibliotecas, Programa Nacional de la lectura, El Currículo de la Biblioteca Escolar y Programas de Educación de Usuarios.

La propuesta de actividades que se propone cumple con las características de propuesta ya que el mismo designa de una forma específica, el trabajo para estimular el interés por la lectura a través de las actividades gozosas, activas, variadas, educativas y recreativas en la biblioteca. Está conformada por 11 actividades de promoción de lectura, en la que propiciamos el desarrollo de las habilidades: leer, identificar, comprender, argumentar, comentar y crear. Estas consisten en una recapitulación para la organización y planificación de acciones dinámicas,

amenas, asequibles y recreativas para desarrollar las habilidades lectoras de ahí que el rol del bibliotecario como promotor de la lectura, favorece el desarrollo de la imaginación y la enseñanza de valores sociales. Los resultados obtenidos durante la aplicación de la propuesta diseñada lograron un impacto positivo en los estudiantes de la Carrera de Enseñanza Técnica Profesional, pudiéndose constatar los resultados del diagnóstico inicial en relación con sus intereses.

Resultó evidente un mayor acercamiento a la lectura a través de actividades relacionadas con efemérides históricas y socioculturales. Pudimos apreciar a partir del tercer encuentro una participación entusiasta de los estudiantes, aunque no mayoritaria pues estuvieron ausentes en algunos encuentros uno o dos estudiantes. La actividad se mantuvo desde sus inicios cumpliendo con su horario, además se percibía una buena disciplina y puntualidad. Se sentían motivados ya que se pudo observar el interés por la lectura y comentaban entre ellos los conocimientos adquiridos.

CONCLUSIONES

Las habilidades lectoras, constituyen un elemento fundamental de educación permanente, o sea, la lectura favorece el desenvolvimiento del hombre, cobrando que no es una actividad marginal sino esencial y por tanto al aproximarse a la lectura ha de estar imbuido del conocimiento de lo que esta pueda y ha de proporcionarle, para aprender que cada libro es una historia llena de ilusión, imaginación, sueños y fantasía contribuyendo a su preparación para la vida y su intelecto futuro. La aplicación en la práctica confirma la validez de la propuesta de actividades en tanto se promueven cambios en las formas y los contenidos de aprendizaje propiciando una valoración positiva sobre las incidencias de las actividades en el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes seleccionados. Los resultados obtenidos después de aplicar la propuesta de actividades evidencian un cambio significativo, que revela un mejor desenvolvimiento en la propuesta.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zayas, C. (1995). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Océano, S. A. (1998). *Diccionario Enciclopédico Color*. Barcelona: Océano.
- Real Academia Española. (1999). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: RAE.
- Galperin, P. Y. (1982). *Introducción a la Psicología*. La Habana: Pueblo y Educación.

García Arzola, E. (2000). Lengua y Literatura. La Habana: Pueblo y Educación.

García Batista, G. C. (2004). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.

Mañalich Suárez, R. (2002). Taller de la palabra. La Habana: Pueblo y Educación.

Ponce Méndez, M. (2010). Actividades para desarrollar habilidades de lectura en estudiantes del 10mo grado desde la biblioteca escolar. Tesis de Maestría. Cienfuegos: Universidad de Ciencias Pedagógicas. "Conrado Benítez García."

Suárez Vivas, L. (2011). Actividades para desarrollar habilidades lectoras en los estudiantes de la carrera de la Enseñanza Técnica Profesional. Tesis de Maestría. Cienfuegos: Universidad de Ciencias Pedagógicas. "Conrado Benítez García."

12

LAS INVARIANTES DE CONTENIDO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS SISTEMAS DE GESTIÓN DE BASES DE DATOS DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA

CONTENT INVARIANTS IN THE TEACHING LEARNING PROCESS OF THE MANAGEMENT SYSTEM IN HIGH SCHOOL EDUCATION DATA BASE

MSc. Luis Jacinto López de la Teja¹

Ángela Sarría Stuart²

E-mail: asarría@ucf.edu.cu

Dr. C. Denis Fernández Álvarez²

E-mail: dfernandez@ucf.edu.cu

¹Escuela Militar "Camilo Cienfuegos" Cienfuegos. Cuba.

²Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

López de la Teja, L. J., Sarría Stuart, Á., & Fernández Álvarez, D. (2016). Las invariantes de contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos de la Educación Preuniversitaria. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 72-77. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos en la Educación Preuniversitaria se caracteriza porque el estudiante tiene que apropiarse de una serie de conocimientos y habilidades que le permitan el manejo de estos sistemas a los cambios y transformaciones tecnológicas. Estas características propicia la necesidad de un tratamiento metodológico con un mayor grado de generalización. El presente trabajo aborda el trabajo con las invariantes de contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos en la Educación Preuniversitaria.

Palabras clave:

Invariantes de contenido, Sistemas de Gestión de Bases de Datos.

ABSTRACT

The teaching learning process of the System of management in high school education data base is characterized by the student's knowledge and abilities which allow the management of these systems to the changes and technological transformations. These characteristics favor the need of a methodological treatment with a higher level of generalization. The present work approaches the treatment to the content invariants in the teaching learning process of system management in high school education data base.

Keywords:

Content invariants, Systems of database Management.

INTRODUCCIÓN

En el proceso de enseñanza aprendizaje actual, uno de los problemas más trascendentes es la selección y organización de esa parte de la cultura que se quiere plasmar en los planes y programas de estudio en los diferentes niveles de educación. Por eso, un asunto ineludible al organizar y llevar a la práctica en el proceso de enseñanza aprendizaje es la determinación de los contenidos, su selección, estructuración y sistematización según los criterios adoptados.

El qué enseñar ha sido históricamente objeto de preocupación y análisis de la didáctica, que responde a la concepción educativa que se asume a través del currículo. No obstante, sigue constituyendo una problemática vigente, no solo relacionado con ¿qué es y cuáles son los elementos constitutivos del contenido? sino también y fundamentalmente en cuanto a ¿cuáles son las exigencias que la sociedad le hace a las instituciones docentes a través del modelo de estudiante a formar?

La creciente demanda social a las instituciones docentes de formar estudiantes capaces de regular su actuación en general y su aprendizaje en particular, orientó la práctica educativa hacia la formación de motivaciones y de cualidades morales y volitivas.

El enfoque histórico cultural tiene una visión muy particular de los contenidos de la enseñanza y de la manera de ordenarlos para el aprendizaje. Son los contenidos con alto valor metodológico, los preferidos de este enfoque. La mejor manera de organizar el aprendizaje de los estudiantes, es aquella de búsqueda ascendente cuyo objetivo es el hallazgo permanente de invariantes del contenido que les permitan construir generalizaciones complejas, por lo que los programas concebidos deben tener una estructura radial, no lineal, cuyo centro son las invariantes de contenido del tema, asignatura o disciplina a desarrollar.

Teniendo en cuenta los elementos abordados se presenta este trabajo con el objetivo de explicar cómo estructurar los contenidos de la asignatura Informática de la Educación Preuniversitaria, a partir de las invariantes de contenido, contextualizadas a los Sistemas de Gestión de Bases de Datos.

DESARROLLO

El proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) actual, requiere de precisar núcleos de contenidos no numerosos, pero si necesarios y suficientes que le permita al estudiante extrapolar, analizar, comparar y generalizar.

La contradicción fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es la existente entre las nuevas tareas que la enseñanza le plantea al estudiante y las actuales condiciones para solucionar las tareas, sin embargo, para su solución son necesarios nuevos esfuerzos, vinculados a la concepción desarrolladora que para los autores no es cualquier enseñanza la que produce desarrollo, sino la que toma en consideración las potencialidades de los estudiantes en cada momento y se instrumenta sobre lo que ha adquirido, pero esencialmente sobre lo que debe adquirir, por eso considera una enseñanza hacia el futuro y concreta la relación entre enseñanza y desarrollo.

La Didáctica ha cumplido tareas encaminadas a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, reflejando en cada época y contexto las exigencias sociales a la formación del estudiante. Esta particularidad sigue constituyendo un objetivo priorizado para asimilar los nuevos cambios que se introducen.

En la Didáctica de la Informática por Rodríguez Lamas (2000), y la propia experiencia de más de 20 años que como profesor poseen los autores del presente trabajo en la asignatura Informática de la Educación Preuniversitaria se valoran siete aspectos que resultan vitales para la organización didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura: determinación de los objetivos y diseño de programas de estudio, determinación y explotación de software educativos y nuevas tecnologías, diseño y tratamiento de ejercicios, organización del trabajo independiente, desarrollo de la motivación y formación de valores a través de situaciones problemáticas, trabajo con invariantes y evaluación, en estrecha relación con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje: objetivo, contenido, método y medios.

El trabajo se enmarca en la labor con las invariantes de contenido, desde la asignatura Informática, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos de la Educación Preuniversitaria.

En la concepción de Talizina (1987), el profesor al seleccionar el contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ha de tener presente los conocimientos y habilidades que conduzcan a las invariantes del sistema, suficientes para la asimilación de nuevos elementos, una problemática vigente en el proceso de enseñanza-aprendizaje: enseñar contenido de la Ciencia que será la base para asimilar nuevos elementos que se introducen en el desarrollo de la Ciencia y la Tecnología.

En esta misma cuerda, el proceso de enseñanza-aprendizaje actual se da a la impronta de seguidores de la génesis de los clásicos, en el que se incluye los autores de la presente investigación, de llevar a la práctica el proceso

de enseñanza-aprendizaje con una visión muy particular de los contenidos de la enseñanza y de la manera de ordenarlos para el aprendizaje de los estudiantes, en la búsqueda ascendente cuyo objetivo sea el hallazgo permanente de invariantes del contenido que les permitan construir generalizaciones.

En opinión de los autores, las invariantes de contenido son cardinales para no sobrecargar los programas de estudio de la asignatura, ya que si se analiza el proceso de acumulación de nuevos conocimientos que ocurre en la ciencia actual, la mayoría de estos son particulares, por lo que raras veces producen cambios en las concepciones esenciales de la ciencia que se estudia.

Atendiendo a los estudios realizados de la Didáctica se hace una reflexión de presupuestos metodológicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, planificar el proceso con un mayor grado de generalización de las acciones, garantizar el carácter activo de los estudiantes y realizar el proceso en el desarrollo progresivo de las tecnologías con nuevas formas de enseñar y aprender con el trabajo de invariantes de contenido, que tienen disímiles miradas o expresiones, entre ellas, ideas rectoras, núcleos básicos, aspectos esenciales, método pedagógico, modelo pedagógico, punto de partida. A tal sentido, se considera relevantes argumentos con que se explican por diferentes autores:

Escandell & Polo (2007), ideas rectoras que constituyen las máximas generalizaciones que expresan el sistema de contenidos de la Ciencia y expresan nítidamente la dirección de un proceso que se realiza bajo determinadas condiciones y que extensión tiene el proceso en el sistema de modos de actuación y el sistema de normas de relaciones de las temáticas a tratar.

Regalado (2003), método pedagógico que permite al estudiante iniciar un proceso de adquisición de conocimientos y habilidades, que debe continuar hasta lograr su independencia cognoscitiva y su etapa creadora.

González (2000), aspectos esenciales extraídos del componente contenido o juicios elaborados por profesores y estudiantes que presuponen un dominio general del objeto y de los métodos generales para su estudio.

Álvarez de Zayas (1999), núcleos o aspectos esenciales del conjunto de conocimientos de las teorías existentes. Si el estudiante domina el núcleo de una teoría que explica el objeto de estudio, puede entonces aplicar esta teoría a la solución de problemas particulares, presentes en las distintas esferas de actuación en que se manifiesta el objeto.

A continuación un grupo de condiciones que fundamentan la importancia y necesidad del trabajo con invariantes de contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Informática, en sus áreas de sistemas de aplicación y lenguajes de programación (Rodríguez Lamas, 2000):

En primer lugar, las invariantes de contenido se relacionan con el núcleo central, lo esencial del sistema, traducible a conceptos, procedimientos, habilidad, una ley, una técnica e incluso un modelo que constituye uno de los problemas más complejos de la ciencia y requiere preparación, análisis, imaginación y creatividad.

En segundo lugar, aplicado a la propia Informática, es imposible que un programa de estudio abarque todo lo concerniente de un sistema de aplicación o lenguaje de programación, pues existe el criterio generalizado, por ejemplo que, enseñar un sistema de aplicación se circunscribe a enseñar las opciones que oferta el sistema y enseñar un lenguaje de programación se circunscribe a la sintaxis de las diferentes estructuras y no hacer énfasis al trabajo de las invariantes de contenido, es decir, en las regularidades con las cuales trabajan los sistemas de aplicación y lenguajes de programación.

En tercer lugar, el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de las invariantes de contenido, constituye un reto al trabajo metodológico. Es un cambio radical en el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la generalidad en las constantes transformaciones de la Ciencia y la Tecnología, teniendo en cuenta su relación con el resto de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuarto lugar, el trabajo con las invariantes de contenido ayuda al desarrollo del pensamiento científico por cuanto contribuye a enseñar a aplicar leyes generales a la solución de casos particulares, asegurando un núcleo básico de contenido del cual puede derivarse el aprendizaje de otros, de forma inmediata y mediata, bien de manera dirigida o autodidáctica y resolver con calidad, lo que exige la Educación Cubana a los avances y transformaciones tecnológicas: **Formar un estudiantes general e integral, capaz de resolver cualquier problema de la práctica escolar y social, sin llegar a ser un especialista.**

En la asignatura Informática es imprescindible, para una estructuración del contenido acorde a los presupuestos asumidos, la precisión previa de las invariantes de contenido o ideas rectoras que constituyen las máximas generalizaciones que expresan el sistema de contenidos de la ciencia en cuestión y en el caso de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos se expresa en la respuesta a la siguiente pregunta:

¿Qué máximas generalizaciones expresan el sistema de contenidos de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos?

En la organización y llevar a la práctica el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos, se precisaron el sistema de contenido que expresan niveles de máximas generalizaciones, que se describen a continuación:

I. Diseño conceptual: su objetivo es obtener una buena representación de los recursos de información de las empresas o instituciones, con independencia de usuarios o aplicaciones en particular, y fuera de consideraciones sobre la eficiencia del ordenador.

El diseño conceptual, también denominado modelo conceptual, constituye el primer conocimiento esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos y puede subdividirse en dos etapas claramente diferenciadas:

1. Análisis de los requerimientos: el análisis de los requerimientos es un paso esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que asegura que se incorpore toda la información necesaria para la aplicación particular.
2. Tiene como objetivos identificar los requerimientos de datos de las empresas o instituciones, cuyos datos se quiere almacenar, para lo que se hace necesario el análisis de la documentación existente y los tipos de operaciones a ser ejecutadas en la base de datos, ya que estas pueden tener una influencia significativa en el contenido informativo de la base de datos.
3. Etapa de conceptualización: en esta etapa será preciso, interpretar las frases del lenguaje natural en el que está descrito los requerimientos para presentarlos de forma normalizada.

Para la representación de los requerimientos puede ayudar el modelo Entidad-Relación (E/R), inventado por Chen en los años sesenta del siglo XIX, que permite representar la estructura lógica de una base de datos en forma de gráfico, y comunicar las características del diseño de cualquier base de datos. Las entidades se designan con un cuadrado o rectángulo que lleva su nombre dentro, los atributos de cada una de las entidades se grafican utilizando círculos o elipses que cuelgan del cuadrado o rectángulo que representa la entidad y las relación mediante un rombo, indicando el tipo de interrelación.

II. Diseño lógico: el diseño lógico constituye el segundo conocimiento esencial en el proceso. Su objetivo

es transformar el diseño conceptual o modelo conceptual obtenido, adaptándolo al modelo de datos en el que se apoya el Sistema Gestión de Bases de Datos que se va a utilizar, que generalmente se hace referencia al modelo relacional o de forma análoga, se podrá adoptar el Modelo Jerárquico o reticular.

Para la transformación del diseño conceptual o modelo conceptual al modelo relacional de datos se utilizan un conjunto de reglas, que se detallan a continuación:

- **Transformación de entidades:** Cada entidad se convierte en una tabla como objeto principal con el mismo nombre de la entidad.
- **Transformación de atributos de las entidades:** Cada atributo de una entidad se convierte en una columna. En cada entidad ha de existir un atributo identificador para establecer la relación entre ellas.
- **Transformación de interrelaciones:** La manera de realizar la transformación al modelo relacional variará, dependiendo del tipo de correspondencia o funcionalidad del tipo de interrelación, por eso se desglosa esta regla en tres subreglas:

- Interrelaciones del tipo (1, 1).
- Interrelaciones del tipo (1, n).
- Interrelaciones del tipo (n, n)

III. Diseño físico: el diseño físico constituye el tercer conocimiento esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos que pretende conseguir una implementación lo más eficiente posible del diseño lógico. Desafortunadamente no existe un modelo formal para el diseño físico (análogo por ejemplo al modelo relacional para el diseño lógico). El diseño físico resulta por tanto muy dependiente del producto comercial concreto, es decir, depende del representante del Sistema de Gestión de Bases de Datos, por lo que se ha de dar una visión en una proyección a la generalidades de las acciones (crear la base de dato, crear las tablas y sus relaciones, definir las propiedades de los campos o atributos, entrar información a la base de datos, discernir información de la base de datos y crear reportes o informes impresos de la base datos) en el ajuste a las condiciones actuales y futuras que surjan en las tecnologías de la información y de plataformas operativas diferentes a las que hoy se utilizan en las instituciones docentes.

El esquema muestra los niveles de máximas generalizaciones que constituyen las invariantes de contenido de los Sistemas de Gestión de Bases de Datos.

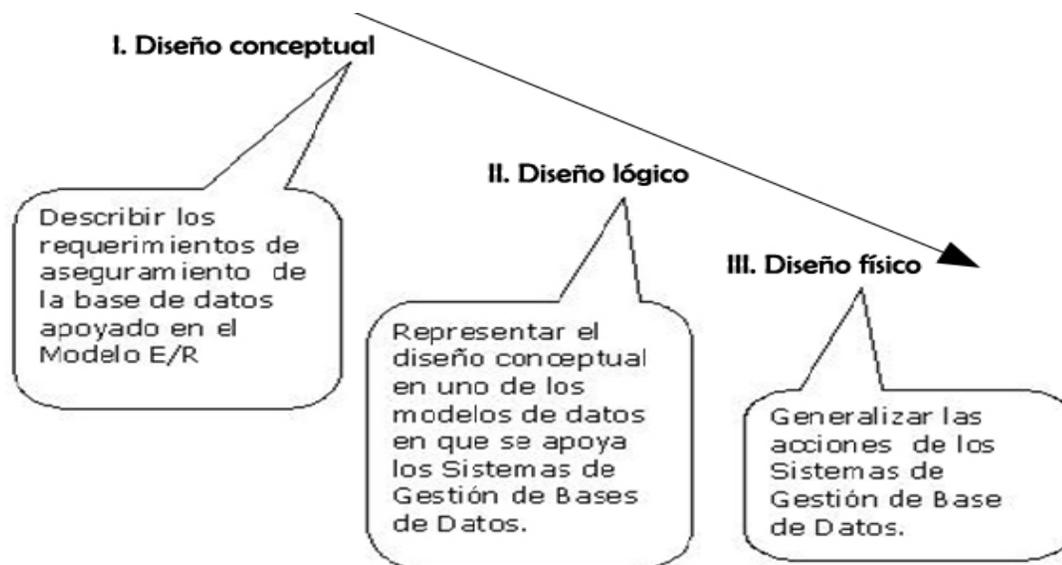


Figura 1. Niveles de generalizaciones que constituyen invariantes de contenido en los Sistemas de Gestión de Bases de Datos.

Fuente: Elaboración propia.

Para la apropiación de las invariantes o ideas rectoras, los estudiantes deben dominar el sistema de conocimientos, el sistema de modos de actuación (habilidades) y el sistema de normas de relaciones de las temáticas a tratar; es por ello que en la planificación didáctica deberán quedar precisados cuáles conceptos, procedimientos, leyes, teorías principales y secundarias se tratarán, así como las habilidades generales y las específicas, los valores a desarrollar a partir de una perspectiva Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS) en un enfoque sistémico y generalizado.

CONCLUSIONES

En la asignatura Informática que se imparten en la Educación Preuniversitaria contextualizada a los Sistemas de Gestión de Bases de Datos, se establecieron como invariantes del contenido o ideas rectoras, los contenidos de alto valor metodológico y máximas generalizaciones.

La estructuración del contenido en invariantes de contenido y las generalidades de las acciones favorece la sistematización, generalización y solidez en los conocimientos, además de estimular el desarrollo del pensamiento complejo, dialéctico en los estudiantes.

Un enfoque sistémico y generalizado de los contenidos posibilita que estos cobren un significado personal para los estudiantes, al mostrarles problemáticas de su perfil estudiantil.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, J. A. (2001). *La educación tecnológica desde una perspectiva CTS. Una breve revisión del tema*. Recuperado de <http://www/campus-oei.org/salactsi/acevedo5.htm>
- Álvarez de Zayas C. (1999). *Categorías fundamentales de la Pedagogía como ciencia. Sus relaciones mutuas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Collazo, R. (2005). *Tareas de Aprendizaje: Sus exigencias actuales*. México: CEIDE.
- Escandell Comesaña, J., & Polo Vega, J. C. (2007). *Las invariantes de conocimiento en las asignaturas Química Física I y II de la carrera de Ciencias Alimentarias I*. Recuperado de <https://www.yumpu.com/es/document/view/21595999/las-invariantes-del-conocimiento-en-las-asignaturas-quimica-fisica-i-3>
- Gener Navarro, E. J. (2005). *Temas de informática básica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Luis, G. J. (2000). *Tratamiento de las invariantes del conocimiento como premisa para estimular el aprendizaje de los estudiantes*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Regalado García, E. (2003). *Las invariantes del conocimiento y la habilidad. Importancia en la educación médica y atención primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Rodríguez Lamas, R., et al. (2000). Introducción a la Informática Educativa. La Habana: Instituto superior Pedagógico "José A. Echeverría."
- Silvestre Oramas, M., & Zilberstein Toruncha, J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.
- Talízina, N. (1987). La Formación de la Actividad Cognoscitiva de los Escolares. La Habana: EMPES.

13

IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA ALFIN Y SUS PRINCIPALES RESULTADOS DESDE EL CENTRO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN

IMPLEMENTATION OF ALFIN PROGRAM AND ITS PRINCIPAL RESULTS FROM THE CENTER OF RESOURCES FOR LEARNING AND RESEARCH

MSc. Alberto Quesada Sevilla¹

E-mail: aquezada@ucf.edu.cu

Dra. C. Raquel Zamora Fonseca¹

E-mail: rzamora@ucf.edu.cu

Lic. Daymé García Valdés¹

E-mail: dgvaldes@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Quesada Sevilla, A., Zamora Fonseca, R., & García Valdés, D. (2016). Implementación del programa ALFIN y sus principales resultados desde el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 78-83. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) de la Universidad de Cienfuegos atesora grandes volúmenes de información, y entre sus objetivos primordiales está apoyar las actividades de investigación, docencia y difusión de la cultura que se llevan a cabo dentro de la institución. El (CRAI) de la Universidad de Cienfuegos ha tenido que enfrentarse a varias transformaciones para poder asimilar los cambios del entorno, se formaron a los especialistas en información, se elaboró un programa ALFIN, el cual cuenta con un laboratorio de computación donde se impartieron talleres a estudiantes y profesores de la comunidad universitaria, así como se incrementaron y transformaron los servicios de la biblioteca. Las técnicas de investigación aplicadas después de la implementación del CRAI, muestran una alta valoración del mismo. Se evidencian cambios en el actuar de los bibliotecarios; así como en la organización. La afluencia de usuarios al centro en busca de los servicios informáticos, es cada vez mayor, por lo que será difícil ofrecer más y mejores servicios sin la implicación de las tecnologías de la información.

Palabras clave:

Investigación, servicios, información, Alfabetización Informacional, Centro de Recursos para el Aprendizaje.

ABSTRACT

The Center of Resources for Learning and Research (CRLR) of the Cienfuegos University treasures great information volumes, and among its primary objectives there are supporting research activities, teaching and culture diffusion that take effect inside the institution. Cienfuegos University CRLR has had to face several transformations to be able to assimilate the changes of the environment, specialists in information were trained and ALFIN program was designed. It has a computing laboratory where students and professors of the university community developed workshops, so as library services increased and transformed. The research techniques applied after the implementation in the CRLR, show a high appraisal of the program. Changes in librarians service are evident so as in organization. The affluence of users to the center looking for the information-technology services is growing, reason for which it will be difficult to offer more and better services without the implication of the information technologies.

Keywords:

Research, services, information, Information Alphabetization, Center of Resources for Learning.

INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) constituyen una importante y nueva cualidad en la universidad de hoy, las mismas introducen cambios significativos en el quehacer académico, implicando nuevas demandas de formación, a partir de necesidades no siempre asumidas por las universidades con la rapidez requerida. Desarrollar la cultura es una condición indispensable de la universidad del siglo XXI y una de sus diferencias con la de etapas anteriores. La integración de las TIC a la actividad docente ha propiciado el dominio de las herramientas informáticas y las habilidades necesarias para el acceso a INTERNET por parte de estudiantes y profesores (Pinto, 2008).

Las bibliotecas universitarias en el mundo están experimentando cambios importantes para adaptarse al nuevo modelo de biblioteca, convertirse en centros donde converjan los servicios y recursos de información, en aras de satisfacer las necesidades de los profesores, estudiantes e investigadores. Este nuevo modelo de organización y funcionamiento subyace en los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

Los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI), cuyo objetivo es integrar y adaptar las bibliotecas a un nuevo espacio de Educación Superior supone un esfuerzo de las bibliotecas por encontrar un nuevo papel en ese espacio y lo hacen ofreciendo servicios que admiten nuevos roles para los bibliotecarios (docentes, apoyo en la creación de materiales docentes y audiovisuales, en el aprendizaje de idiomas, diseño de nuevos espacios físicos, proveedores de equipamiento informático y ofimático) junto a los servicios tradicionales de la biblioteca.

La Biblioteca Universitaria

La American Library Association define la biblioteca universitaria como una biblioteca (o sistema de éstas) establecida, mantenida y administrada por una universidad, para cubrir las necesidades de información de sus estudiantes y apoyar sus programas educativos, de investigación y demás servicios (Martín, 2008).

La biblioteca, concebida hasta el momento como un servicio de apoyo a la universidad, ha de transformarse en un servicio indispensable clave que ayude y facilite a los estudiantes y profesores a acceder, gestionar y manejar la información en una nueva época llamada **Sociedad del conocimiento**.

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) han permitido a las bibliotecas mejorar la gestión de la organización, almacenaje y acceso de la documentación

tanto en soporte papel como electrónico. Las TIC permiten que se realice todo de una forma radicalmente distinta y a su vez han provocado nuevas políticas bibliotecarias que dan como resultado nuevos servicios bibliotecarios directos a los usuarios. La biblioteca universitaria se convierte, cada vez más, en un centro que está en constante movimiento con el fin de satisfacer las necesidades de sus usuarios, los cuales cada día son más exigentes. Las Bibliotecas no solo deben contribuir a que el alumno acceda a la información, sino que las bibliotecas han de ser el **Centro de Recursos para el Aprendizaje**, que debe estar incluido en el proyecto educativo y en el organigrama del centro (Marzal, 2007).

Su transición al CRAI

Hoy la educación se enfrenta a dos retos. Uno de ellos es cambiar la percepción de calidad de lo que es el aprendizaje. El segundo es el desarrollo de las tecnologías de la información que proporcionan un nuevo contexto para la enseñanza, aprendizaje, información y comunicación (TIC), la combinación de hardware de la computadora, sistema de software y la infraestructura de redes, ha sido un gran avance para la enseñanza y el aprendizaje (Jange, 2009).

La era de la información ha generado una nueva tendencia en la educación; el aprendizaje se realiza en cualquier momento y en cualquier lugar. Los estudiantes tradicionalmente han ido a un aula específica, en un campus específico con el fin de tomar los cursos. La mayoría todavía lo hace, pero un número creciente de estudiantes elige su propio espacio para el aprendizaje.

En el aprendizaje y producción de los recursos del CRAI, los profesores pueden descubrir nuevas herramientas y crear nuevos recursos, los estudiantes pueden recoger y localizar sus propios recursos; y los especialistas en tecnología educativa añadir a su lista los posibles recursos que puedan producir también (Johnson, 2010).

Razones para el cambio (Cabo, 2007).

La necesidad de eficiencia en la gestión universitaria:

- » Creciente demanda de nuevos servicios en un contexto económico.
- » Necesidad de crear estructuras más eficientes y más económicas.
- » Racionalización de los presupuestos.
- » Compartir espacios, ampliar horarios.
- » Aumentar y mejorar la prestación de servicios sin aumentar la plantilla.

La alfabetización informacional desde el CRAI

En el Coloquio sobre Alfabetización Informacional celebrado en Alejandría (2005), se declara que:

La alfabetización informacional y el aprendizaje a lo largo de la vida son los faros de la sociedad de la información que iluminan las rutas hacia el desarrollo, la prosperidad y la libertad. Se pide a los gobiernos y organizaciones intergubernamentales que apoyen el reconocimiento de la alfabetización informacional y del aprendizaje a lo largo de la vida como elemento clave para el desarrollo de las competencias genéricas que deben ser requisitos para la acreditación de todos los programas educativos y de formación. Área refiriéndose a la alfabetización informacional, plantea *“la metodología de enseñanza de esta materia debiera combinar la utilización de espacios de aprendizaje variados que combinen lo presencial con lo virtual”*. (Área, 2007)

La Alfabetización Informacional (ALFIN) en las bibliotecas y CRAI, es un requisito de capacitación que debe ser ofrecido a personal de diversos niveles y a través de varios enfoques. Con el fin de lograr resultados excelentes, el líder del programa debe tener un buen conocimiento de modelos, estándares y buenas prácticas con el fin de ofrecer las habilidades adecuadas y los conjuntos de actitud en términos de comunicación, la tecnología, la documentación y la didáctica (Pinto & Uribe, 2010).

DESARROLLO

En el año 1989 se inauguró la biblioteca de la Universidad de Cienfuegos “de Cienfuegos, en aquel entonces “Instituto Superior Técnico de Cienfuegos”, en el edificio que actualmente ocupa. Desde su inauguración la misma fue orgullo de los estudiantes y trabajadores del centro, por la aportación que esta brindaba a la formación de los futuros profesionales, las actividades de postgrado e investigativas, así como promotora cultural interna y para la comunidad.

En el año 2010, la biblioteca se transforma en Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación, nuevo modelo de biblioteca en el siglo XXI. El cual tiene como objetivo aglutinar todos los servicios de la Universidad, que apoyan la docencia, investigación y el aprendizaje.

En septiembre de 2014 comienza el curso con la integración entre las Universidades “Carlos Rafael Rodríguez” y la de Ciencias Pedagógicas “Conrado Benítez García”, acorde con la actualización del modelo económico cubano, la optimización de los recursos y el fortalecimiento lectivo de los educandos y futuros profesionales, agregando a las carreras existentes las de perfil pedagógico. Cuenta con una plantilla de 48 trabajadores (bibliotecarios,

informáticos, pedagogos, correctores, editores, diseñadores). Ofrece servicio 12h diarias de 8.00 am a 7.30 pm.

Basado en la integración de las dos Universidades el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) se ha dado a la tarea de mejorar la gestión de sus procesos, con la implementación de un sistema de gestión de la calidad, basado en un enfoque por procesos.

Selección del procedimiento para la Gestión por procesos en los Centros de Educación Superior (CES)

El procedimiento para la gestión por procesos, seleccionado para ser aplicado en la presente investigación está basado en el ciclo gerencial básico de Deming y es el resultado de las experiencias y recomendaciones de prestigiosos autores en esta esfera, tales como: Cosette (1996); Juran (2001); Cantú (2001); Pons (2006); Villa, (2006), que de una u otra forma conciben la gestión de los procesos con enfoque de mejora continua, tal como la aplican las prácticas gerenciales más modernas. En esta investigación se ha seleccionado el procedimiento diseñado por Brito (2009), para implementar el control de la gestión por procesos.

Identificación y Clasificación de los Procesos

Hoy el CRAI de la Universidad de Cienfuegos desarrolla un proceso de perfeccionamiento de la gestión integral, basado en un enfoque por procesos. En esta investigación se presenta una propuesta, que es aprobada como el Mapa de Procesos actual del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI), como se muestra en la figura 1

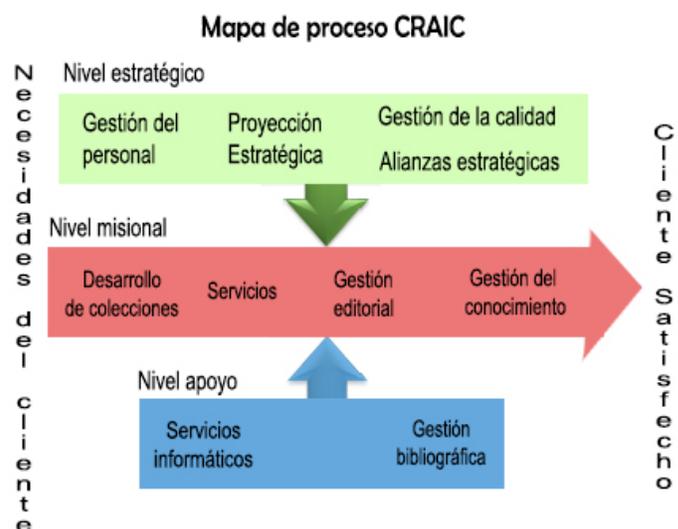


Figura 1. Mapa de procesos del CRAI. Fuente: CRAI.

Descripción de la Sala Alfabetización Informacional (ALFIN)

Dentro del Nivel Misional se encuentran los servicios y formando parte de ellos el servicio que se ofrece en la Sala de ALFI

La Sala de ALFIN (Alfabetización Informacional), es una sala de nueva creación la cual cuenta con 15 PC, dirigidas al Pregrado y Postgrado. Cuando comenzó el proyecto por parte de la dirección de la biblioteca en el año 2009, lo primero que se realiza es una Alfabetización informacional con todos los estudiantes del primer año de las diferentes carreras que se estudian en la universidad (Contabilidad, Economía, Industrial, Informática, Agronomía, Química, Historia, Derecho, Inglés), esto causó gran impacto en los estudiantes y en los profesores, lo que conllevó posteriormente el 28 de enero de 2010 a la inauguración de un laboratorio de ALFIN en la biblioteca con el objetivo de formar y desarrollar habilidades informativas desde el centro, como se muestra en la figura 2. Se crea el laboratorio de ALFIN con capacidad para 20 usuarios. Con el objetivo de formar y desarrollar habilidades informativas-digitales en los diferentes grupos de usuarios. Desde enero 2010 hasta diciembre 2011 se han alfabetizado un total de 8953 usuarios, como se muestra en la figura 3.

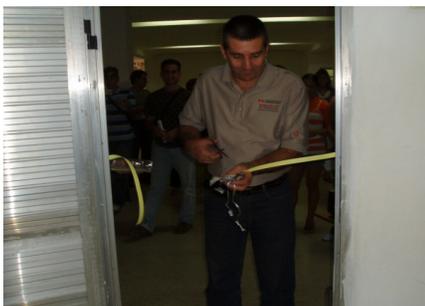


Figura 2. Rector de la Universidad en la inauguración del Laboratorio deALFIN



Figura 3. Laboratorio de ALFIN.

Definición: Alfabetización Informacional: (ALFIN). Es un conjunto de habilidades que capacitan al individuo para saber cuándo y por qué necesita información, donde encontrarla, y como evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética y eficaz, haciendo uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (Zamora, 2010).

Objetivo del Servicio:

- » Formar habilidades en los usuarios para que sean capaces de gestionar, seleccionar, organizar, evaluar y utilizar la información de manera eficiente y reflexiva.

Promoción:

- » Para promocionar el servicio se cuenta con un boletín informativo, multimedia y charlas en las facultades.

Horarios de Apertura y Cierre:

- » De lunes a viernes de 8.00 am: 05.30pm.
- » Los sábados de 08:00am: 12.00m.

En la etapa de exámenes se extiende el horario, de acuerdo a las necesidades de los usuarios.

Servicios de la Sala de ALFIN:

1. Orientación para la búsqueda de la información solicitada, teniendo en cuenta todas las potencialidades que brinda el CRAI.
2. Orientación hacia la búsqueda de información en técnicos y especialistas.
3. Orientación hacia la búsqueda de información en salas especializadas.
4. Orientación de búsquedas directas en los documentos impresos atesorados.
5. Orientación para la búsqueda de la información solicitada, teniendo en cuenta todas las potencialidades que brinda la Sala ALFIN.
6. Brindar información contenida en soportes magnéticos: CD, DVD y HDD.
7. Orientación hacia la búsqueda de información en la red de computadoras compartidas. (Conexiones directas mediante (TCP/IP).
8. Brindar información contenida en soportes magnéticos: CD, DVD y HDD.
9. Orientación hacia la búsqueda de información en las Webs de la Intranet local.
10. Orientación hacia la búsqueda de información en las Webs de la Intranet nacional.
11. Orientación hacia la búsqueda de información en las Webs de Internet.
12. Orientación hacia la búsqueda de información en la Biblioteca Virtual.
13. Búsqueda de información a usuarios que no poseen cuanta de navegación. Entrega de la información solicitada personalmente mediante memoria flash; según fecha acordada, o mediante correo electrónico.
14. Orientación hacia el uso de los gestores bibliográficos.

Análisis del proceso de Alfabetización Informacional

La descripción de los procedimientos significa la aplicación de un grupo de herramientas gráficas y analíticas que permita describir el proceso relacionado, desde varios ángulos o puntos de vista, a fin de poder gestionarlos mejor en el futuro, adiestra la fuerza de trabajo según ciertas rutinas o estándares establecidos para la ejecución de las operaciones o actividades. En este trabajo, se incluyen como herramientas más importantes, los diagramas SIPOC (Ver Anexo 1), los diagramas de flujo standards (Ver Anexo 2), y otras fuentes de información.

Caracterización del proceso de servicio de ALFIN

El proceso comienza cuando el técnico de la Sala de ALFIN da la bienvenida al usuario, éste pregunta si existe una PC disponible, si no, espera a que haya disponibilidad, si hay PCs disponibles se inscribe en el registro de entrada y salida, donde se especifica el nombre con los apellidos, carrera, tipo de usuario, y hora de entrada. Luego se indica el número de la PC asignada, donde el cliente comienza a realizar sus tareas, éste puede trabajar en cualquier documento o programa de su interés, también puede acceder a la búsqueda de información, donde abre el programa, si no encuentra la información pide ayuda al técnico y éste le orienta, si la encuentra, continúa su trabajo. Al finalizar, cierra el programa y el experto acude a guardar los archivos descargados en la base de datos. Antes de salir firma la hora de salida y el técnico lo despide invitándole a que acuda nuevamente al disfrute del servicio.

Evaluación de los servicios del CRAI de la Universidad de Cienfuegos

El objetivo de la encuesta es conocer a qué nivel se encuentran nuestros servicios y trabajar en lo que aún nos falta que serían indicadores que en esta encuesta quedaron por debajo de nuestras expectativas para lograr la calidad en los servicios y la satisfacción de los usuarios que los solicitan, (Ver Anexo 3). Se aplicó un total de 40 encuestas a los estudiantes de las carreras de Industrial, Sociocultural, Historia, Mecánica y Agronomía de la Universidad de Cienfuegos, donde se han recogido inquietudes, sugerencias, críticas, satisfacciones e insatisfacciones sobre los servicios ofrecidos por el CRAI.

Tabla 1. Estudiantes encuestados por facultades.

Facultades	Estudiantes
FCEE	11
FI	14
FCSH	13
FCP	2
TOTAL	40

Resumen Cuestionario:

Mediante el resultado de la encuesta aplicada de manera general se puede concluir que los usuarios que más frecuentan nuestro centro lo hacen con el propósito de preparar seminarios, proyectos, estudiar con la ayuda o la información del bibliotecario y para gran parte de los encuestados los cursos y la Sala de ALFIN han aportado habilidades para la gestión y búsquedas de información, como se muestra en la figura 4.

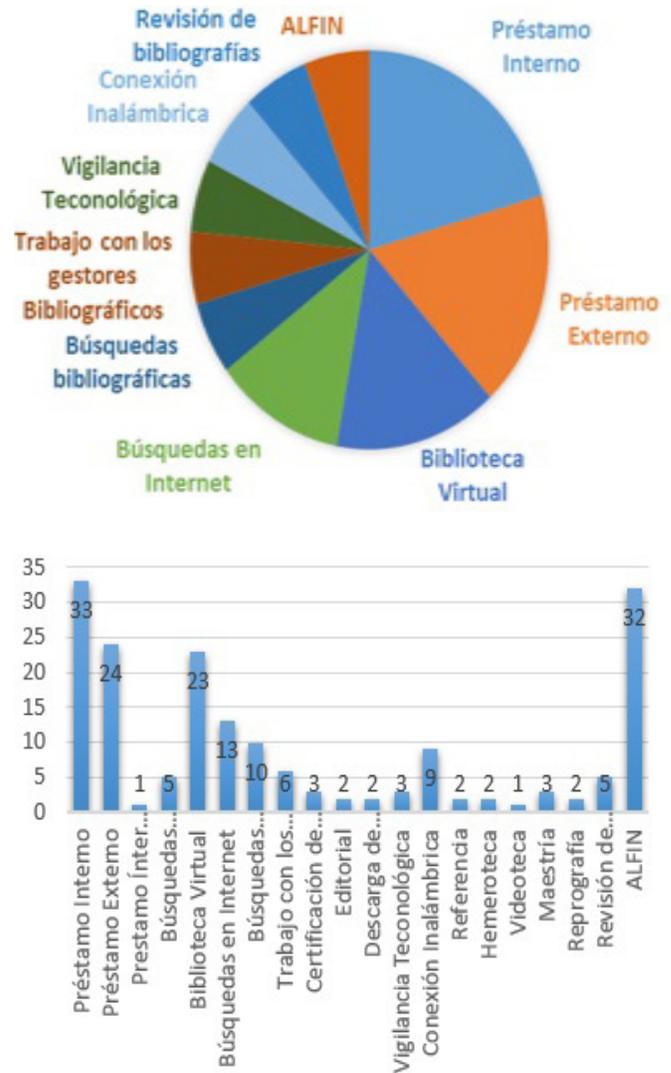


Figura 4. Resultados de los servicios del CRAI.

CONCLUSIONES

El CRAI establece un nuevo modelo de biblioteca universitaria preparado para enfrentar los cambios y nuevas exigencias de los usuarios; así como dar soporte al nuevo modelo educativo basado en la investigación, creatividad y autonomía que debe poseer el estudiante para mejorar la calidad de su aprendizaje. Constituye una nueva organización de los servicios de la universidad que apoyan la docencia, el aprendizaje y la investigación. Logra la convergencia de los servicios, lo que propicia una mejor gestión de la información y optimización de los recursos.

El procedimiento para la Gestión por Procesos seleccionado presenta un grupo de ventajas que permiten disminuir la incertidumbre en la toma de decisiones, la racionalización de los recursos del proceso y la mejora continua de la calidad de sus resultados.

La alfabetización en información es un prerrequisito para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida y es común a todas las disciplinas, a todos los entornos de aprendizaje y a todos los niveles educativos. Capacita a quien aprende para enfrentarse críticamente con los contenidos y ampliar sus investigaciones, para hacerse más suficiente y asumir un mayor control sobre su propio proceso de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Area Moreira, M. (2007). Adquisición de competencias en información. Una materia necesaria en la formación universitaria: Recuperado de www.rebiun.org/export/docReb/resumen_adquisicion_41FF98.doc
- Asociación Andaluza de Bibliotecarios. (2000). Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior. Recuperado de http://www.inasp.info/uploads/filer_public/2015/05/21/12_documentos_para_distribuir_normas_acrl.pdf
- Brito, A. (2009). Procedimiento para mejorar el Control de la Gestión por procesos. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Cabo Rigol, M. (2007). De la Biblioteca Universitaria Tradicional a los CRAI: Nuevos modelos organizativos. Universidad Pompeu Fabra. Recuperado de www.rebiun.org/export/docReb/w11.ppt
- Cantú Delgado, H. (2001). Desarrollo de una Cultura de Calidad. México: Mc Graw-Hill.
- Jange, S. (2009). Essence of Developing Learning Resource Centre in the Context of NAAC. Recuperado de <http://publications.drdo.gov.in/ojs/index.php/djlit/rt-metadata/232/0>
- Johnson, W. G. (2010). Educational Technology and the Learning Resource Center. Community & Junior College Libraries. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/02763911003708436>
- Juran, J. (2001). Manual de Calidad. Madrid: Mc Graw Hill.
- Martín Gavilán, C. (2008). Bibliotecas universitarias: concepto y función. Los CRAI. [Recuperado de <http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/14816/1/crai.pdf>
- Marzal Quismondo García, M., & Cuevas Cerveró, A. (2007). Biblioteca escolar para la sociedad del conocimiento en España. Ciencia da Informacao, 36(1). Recuperado de <http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/1186/1352>
- Pinto, M., & Uribe, A. (2010). Formarnos y autoformarnos en Alfabetización informacional. Naciones Unidas Programa de mentorización en Bibliotecas universitarias, CRAI. Investigación Bibliotecológica, 24(52), pp. 63-95. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ibi/article/view/27453/25445>
- Pinto, M., Sales, D. Y., & Osorio, P. (2008). Biblioteca Universitaria, CRAI y Alfabetización informacional. Gijón: TREA.
- Pons, R., & Villa, E. (2006). Procedimiento para la Gestión por Procesos. Santa Clara: Universidad Central de las Villas Marta Abreus.
- Zamora Fonseca, R. (2010). Definición de ALFIN. Recuperado de [http://biblioteca.ucf.edu.cu/biblioteca/tesis/tesis-de-doctorado/doctorado-en-ciencias-de-la-informacion/año 2013](http://biblioteca.ucf.edu.cu/biblioteca/tesis/tesis-de-doctorado/doctorado-en-ciencias-de-la-informacion/año%202013)

14

LAS HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN SINCRÓNICA Y ASINCRÓNICA EN LA CLASE PRESENCIAL

TOOLS OF SYNCHRONOUS AND ASYNCHRONOUS COMMUNICATION IN FACE TO FACE CLASS CENTER OF RESOURCES FOR LEARNING AND RESEARCH

MSc. Liéter Elena Lamí Rodríguez del Rey¹

E-mail: lelami@ucf.edu.cu

MSc. María Gertrudis Pérez Fleites¹

E-mail: mgperez@ucf.edu.cu

Dra. C. María Elena Rodríguez del Rey Rodríguez¹

E-mail: maruchi119@gmail.com

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Lamí Rodríguez del Rey, L. E., Pérez Fleites, M. G., & Rodríguez del Rey Rodríguez, M. E. (2016). Las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica en la clase presencial. *Revista Conrado [seriada en línea]*, 12 (56), pp. 84-89. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La comunicación es un término tan antiguo como la propia ciencia; constituye un proceso imprescindible en la era actual de información, sin embargo, tiende a discutirla como un tema de investigación, pues en las universidades cubanas de hoy existen dificultades con la modelación de clases utilizando las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica por hallarse justificadas teóricamente como concepción de la educación a distancia, fundamentalmente, en la formación de docentes, por lo no se aplican en la modalidad de enseñanza presencial. Por tal razón, se concibió un modelo didáctico que describa la utilización de las comunidades virtuales de aprendizaje como la herramienta que implica la comunicación entre los usuarios. Estos resultados fueron constatados como parte de una investigación del tema de aspirantura al doctorado en ciencias pedagógicas por la principal autora y su implementación en las clases presenciales de algunas de las asignaturas de la disciplina Sistemas de aplicación dirigida a la carrera Educación Laboral-Informática, de la cual es responsable.

Palabras clave:

Herramientas de comunicación, sincrónica, asincrónica, Comunidades Virtuales de Aprendizaje, clase presencial.

ABSTRACT

Communication is a term as old as science itself; it is an essential process in the current information era, however, there is a tendency to discuss it as a research topic because in Cuban universities today there are difficulties with modeling classes using tools of synchronous and asynchronous communication due to the fact that they are theoretically justified as a conception of distance education, primarily, on teacher training, so do not apply in the face to face class. For this reason, It was conceived an educational model which describes the use of virtual learning communities as the tool that involves communication between users. These results were corroborated as part of the research for the theme as candidate to doctorate in Educational Sciences by the main author and its implementation in the face to face classes of some of the subjects of the discipline Application systems directed to the Education Labour-Computer career, of which she is responsible.

Keywords:

Communication tools, synchronous, asynchronous, Virtual Learning Communities, class presence.

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI no está exento de los avances tecnocientíficos en las caracterizadas sociedades digitales de información y conocimiento, los notables desafíos a los retos con la intención de elevar el nivel de vida, cultura y educación, ello conlleva a las transformaciones del hombre en la virtualización de la información.

En las universidades cubanas, prevalece la virtualización de la información como concepción de la educación a distancia, cuyo resultado de fuentes teóricas que han aportado muchos de los ilustres autores como Cardona (2002); Trillo (2006); Martínez (2008); Rivera Cabrera, Viera Díaz & Pulgarón Decoro (2010), que estudian la tecnología educativa, quienes coinciden en que la educación virtual es tan efectiva como la educación presencial. En las carreras universitarias pedagógicas se exige una adecuada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) con el uso de los recursos tecnológicos informáticos, los más utilizados son aquellos que contienen algunas herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica (chat, videoconferencias, foros de debate, correo electrónico) disponibles en las plataformas Web, clasificadas como comunidades virtuales de aprendizaje (CVA).

Las CVA nacen a partir del surgimiento de internet con la intención de que los usuarios que interactúan y logren intercambiar, colaborar, cooperar, compartir intereses comunes sean de carácter educativo y/o docente.

En el ámbito internacional su uso responde a determinadas necesidades particulares, basadas en las escuelas, que conducen a la enseñanza en diferentes niveles educativos, fundamentalmente, en las universidades, que funcionan como centros de investigación, colectivos científicos, académicos y profesionales con una identidad propia: médicos, economistas, pedagogos, psicólogos, educadores, arqueólogos, juristas, matemáticos, etc. En fin, esta tecnología se utiliza como una modalidad de estudio mediante la formación en línea.

En el ámbito nacional, prevalece el uso de las CVA como concepción de la educación a distancia, ello coincide con las fuentes teóricas que han aportado López (2010); y Sánchez (2013). Precisamente, mayor evidencia en cuanto a las CVA se detecta en plena formación docente de las carreras pedagógicas; en particular, en la implementación de aquellos contenidos que involucran la utilización de esta tecnología de los programas curriculares que tributan a la especialidad Informática, así como lo referido a la educación a distancia y tecnología Web.

Concretamente, se decide aplicar una serie de técnicas de métodos científicos como la entrevista a profesores

que imparten Informática y encuestas a estudiantes que cursan la carrera de Educación Laboral-Informática, que se contextualizan en el plan de estudios "D", para determinar las razones por las cuales no se aplican las comunidades virtuales de aprendizaje o las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica en la modalidad presencial. Los resultados muestran las deficiencias detectadas en la utilización de esta tecnología solo en los tiempos de autopreparación, realización de estudio independiente y fuera de horario docente. Una vez más, se decide proceder con la revisión de documentos que rigen el PEA de Informática, específicamente, de las asignaturas que forman parte de la disciplina Sistemas de aplicación. Se constata que no se visualiza la utilización plena de las herramientas de comunicación sincrónica o asincrónica, solo en algunos casos, orientaciones de trabajo independiente, en el envío de documentaciones por vía correo a los profesores.

Hasta aquí lo corroborado que permitió interrogar. ¿Cómo modelar las clases de modo que se utilicen las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica? por la vía científica, con el objetivo de diseñar un modelo didáctico que posibilite la modelación de clases para favorecer el trabajo con las CVA.

DESARROLLO

La comunicación sincrónica es el intercambio de información por Internet en tiempo real y la comunicación asincrónica se establece entre dos o más personas de manera diferida en el tiempo, es decir, cuando no existe coincidencia temporal. Las herramientas que propician estas comunicaciones son las clasificadas como CVA. Cabero (2010), refiere las comunidades virtuales como "comunidades de personas, que comparten unos valores e intereses comunes, y que se comunican a través de las diferentes herramientas de comunicación que ofrecen las redes telemáticas, sean sincrónicas y asincrónicas".

Las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica en una clase planificada requieren una adecuada modelación, por lo que se propone un modelo didáctico, teniendo en cuenta las dimensiones:

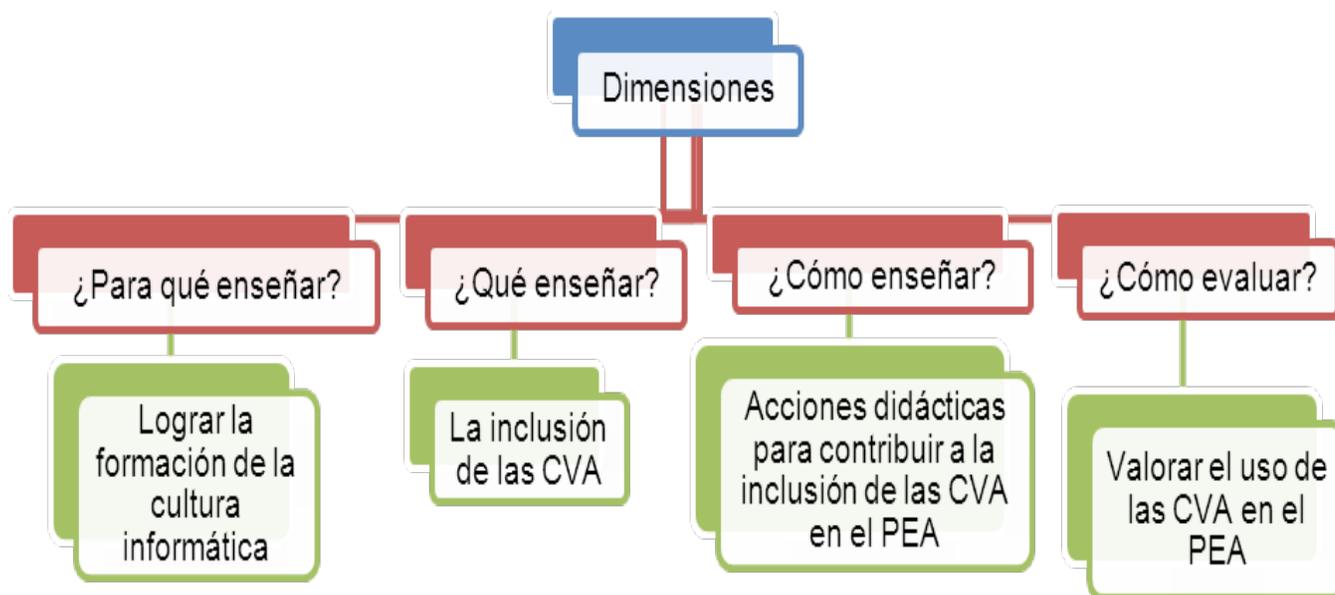


Figura 1. Dimensiones del modelo didáctico propuesto.

Según la Resolución Ministerial 210/2007 (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2007), la clase es una de las formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes, mediante la realización de actividades de carácter esencialmente académico. Las clases se clasifican sobre la base de los objetivos que se deben alcanzar y sus tipos principales son: la conferencia, la clase práctica, el seminario, la clase encuentro, la práctica de laboratorio y el taller.

Las clases de Informática desde el punto de vista de su Didáctica, deben ser diseñadas con las tres formas regulares de la enseñanza de la Informática (FREI) y la heurística en los procesos mentales en la elaboración de nuevos algoritmos (Formación de conceptos, Elaboración de procedimientos, Resolución de problemas), que propone el Expósito Ricardo, y los evidencia en el libro: Algunos elementos de la Metodología de la Enseñanza de la Informática. Por ende, para lograr concebir el modelo didáctico, se tienen en cuenta las referidas FREI.

Estructura del modelo didáctico propuesto

Fin	Introducir las comunidades virtuales de aprendizaje en las diferentes formas organizativas de la docencia en la Educación Superior (FODES) en la formación docente de los estudiantes de la especialidad Informática.		
Objetivos	Determinar los elementos teóricos de una CVA para ser aplicada en el PEA. Diseñar una CVA para ser utilizada en el PEA. Incluir la CVA en la modalidad presencial. Aplicar las herramientas de la CVA como medio de enseñanza y herramienta de trabajo. Valorar la aplicación de la CVA como herramienta didáctica.		
Principios	Modelo de la educación virtual en la enseñanza presencial. Modelo de diseño e implementación de una CVA.		
Estrategia	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
	¿Cómo enseñar?	¿Cómo aprender?	¿Qué descubrir mediante la CVA?
Enfoque	didáctico	didáctico	heurístico

Participantes en el proceso	Profesor	Estudiante en formación docente	Profesor-estudiante
Formas de implementación	Desarrollar las acciones didácticas en cada una de las etapas de la estrategia		
Formas de evaluación	Emitir juicios de valor de la aplicación de las acciones propuestas		

Se establece de forma directa la materialización objetiva de la organización, planificación y ejecución de la clase, con una adecuada formulación de los componentes didácticos, para ponerlos en práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Informática. Precisamente, el modelo didáctico propone una serie de **acciones** descritas en cada etapa:

Etapa 1 ¿Cómo enseñar?

Modelar clases aplicando la CVA en el PEA.

- 1.1 Análisis de los objetivos del Modelo del profesional.
- 1.2 Análisis de los objetivos de la disciplina a que tributa la asignatura que se imparte.
- 1.3 Estudio del programa de la asignatura a impartir.
- 1.4 Determinación de los aspectos teóricos y metodológicos para la modelación de una clase presencial como una forma de organización de la docencia en la Educación Superior.

FODES:

- » La conferencia teórico-práctica se planifica, organiza y modela la introducción de CVA, desde la búsqueda de información que hace referencia a los contenidos de perfil teórico hasta dar a conocer esta teoría en la actividad práctica.
- » El seminario, pone de manifiesto, el foro de discusión, cuyo espacio implica el debate de criterios y proyecciones mediante la comunicación asincrónica, donde el docente y estudiantes se hacen preguntas y responden a mensajes almacenados en la misma plataforma. También, agregar un comentario que describe el nuevo conocimiento. El foro resulta un ente motivante para incentivar el interés por aprender y compartir lo aprendido. Precisamente, el seminario por poseer carácter evaluativo, su herramienta adecuada es el foro virtual pues constituye una forma expositiva de los estudiantes al demostrar resultados de investigación de un determinado tema. Aunque el correo electrónico resulta otro recurso tecnológico que apoya el desarrollo del seminario, pero, por su privacidad se considera más escueta la comunicación, por tanto, no auxilia la colaboración entre los estudiantes, en este caso, solo se genera la dependencia del docente y los estudiantes.
- » El taller es una sublime forma organizativa como el espacio ideal para utilizar el chat o foro, donde los estudiantes interactúan con estas herramientas donde

depositan el interés y la capacidad para brindar soporte a la interacción reflexiva basada en los materiales textuales y gráficos representados en la plataforma CVA.

- » La autopreparación es una forma que conduce al trabajo independiente, lo cual puede percibir la ausencia del docente en la presencialidad lo que sí es importante que el docente elabora una guía de estudio y la cual debe estar en algún enlace de la plataforma CVA; de este modo, contribuye al desarrollo de los conocimientos, habilidades y valores integrados a la utilización de las tecnologías

CLASIFICACIÓN DEL MÉTODO DIDÁCTICO

Generalmente, el método expositivo en la conferencia; la elaboración conjunta, en las clases teóricas; el trabajo independiente, en clases prácticas; y el expositivo, en talleres y seminarios.

El método elaboración conjunta, la conversación heurística, se puede utilizar en las clases de Informática para la búsqueda del nuevo conocimiento, que concede la posibilidad de que los estudiantes puedan discutir, plantear sus puntos de vista, sus experiencias basadas en los contenidos objeto de estudio, exponer sobre un tema determinado, o polemizar con criterios novedosos mediante preguntas-repuestas.

El docente por su parte tiene la responsabilidad de elaborar la tarea o problema a presentar, de forma tal, que encierre una contradicción; que sea factible al nivel de los estudiantes y lo suficientemente interesante para que despierten el interés por participar con sus criterios y conocimientos, con el fin de lograr la aparición de la situación problémica, es decir la aparición de la situación de dificultad y de búsqueda.

SELECCIÓN DE LAS CVA COMO MEDIO DE ENSEÑANZA SEGÚN LA RELACIÓN OBJETIVO-CONTENIDO-MÉTODO-FORMA EN LAS REDES DISPONIBLES.

Los medios de enseñanza son imprescindibles para facilitar la trasmisión y aplicación de los contenidos, de ellos, los materiales que ofrece la CVA (documentos, imágenes, presentaciones electrónicas, enlaces a diferentes informaciones, audioconferencias, videoconferencias, mensajería, etc.).

- » Formular actividades docentes que respondan al acceso de la herramienta de comunicación sincrónica o asincrónica a utilizar, así como:
 - » Escribir la ruta del enlace en la barra de dirección del navegador Internet para ejecutar la plataforma Web clasificada como CVA.
 - » Clickear en una herramienta de comunicación sincrónica o asincrónica (foros, chats, blog, correo electrónico).
 - » Navegar en diferentes zonas que muestran parte de la información.
 - » Seleccionar tema de interés.
 - » Leer información.
 - » Analizar contenido de la información.
 - » Descargar archivos necesarios.
 - » Colaborar con los similares según la herramienta de comunicación.
 - » Debatir los temas de interés con alto sentido científico.
 - » Planificar una serie de preguntas como una guía de estudio para dirigir las a los estudiantes en el uso de las herramientas de comunicación sincrónica o asincrónica.

Etapa 2 ¿Cómo aprender?

Prevalecen los estilos del aprendizaje, este término se refiere al hecho de que cada individuo utiliza su propio método o estrategias a la hora de aprender; aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje.

Generalmente, en la propuesta, se definen los estilos de aprendizaje, este término se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias a la hora de aprender, aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje.

Estos estilos de aprendizaje se aplican junto a las preferencias visuales de los estudiantes que aprenden preferentemente a través del contacto visual con el material educativo, más en el caso específico de las CVA que ofrecen documentos, imágenes, presentaciones electrónicas, enlaces a diferentes informaciones, audioconferencias, videoconferencias, mensajería, etc. es decir, la mayoría piensan en imágenes, por ser capaces de traer a la mente mucha información a la vez, por ello tienen más

facilidad para absorber gran cantidad de información con rapidez.

- » Responder a las actividades planteadas en la etapa anterior ya que el docente las orientan.
- » Aplicar en la práctica los elementos teóricos que conducen a las vías existentes que contribuyen a la resolución de problemas como una de las formas regulares de la enseñanza de la informática.
- » Estructurar actividad docente utilizando al menos una herramienta de comunicación para demostrar la capacidad en la dirección del PEA mediado por CVA.
- » Exponer los mecanismos concebidos por el estudiante de la utilización de la herramienta de comunicación.

Etapa 3 ¿Qué descubrir mediante la CVA?

- » Conocer el avance tecnológico desde la utilización de plataformas Web con la finalidad de intercambiar, colaborar, cooperar y compartir información.
- » Determinar la novedad científica de la información hallada o compartida.
- » Debatir el nivel de actualidad de la información hallada o compartida.

CONCLUSIONES

Las CVA en la modalidad presencial, supera los modelos tradicionales de la clase contemporánea.

El modelo de las FODES con el uso de las CVA en PEA contribuye a una cultura científica, tecnológica y social que impulsa la preparación del estudiante en formación docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Unigarro Gutiérrez, M.A. et al. (2004). *Conformación de una comunidad virtual de aprendizaje, a partir de un proceso de formación de maestros universitarios*. Revista de Educación a Distancia. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/18/prado.pdf>
- Bautista Acosta, E., & Reyes Sánchez, R. (2009). *Las comunidades virtuales de aprendizaje en la educación presencial como medio para fomentar el uso de las TIC en los estudiantes del nivel medio superior (propuesta)*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa | área 7: Entornos Virtuales de Aprendizaje. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_07/ponencias/1101-F.pdf

- Cabero Almenara, J. (2010). *Comunidades virtuales de aprendizaje*. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 34. Recuperado de <http://tecnologiaedu.us.es/images/stories/jca61.pdf>
- Cabero Almenara, J., Marín Díaz, V. (2014). *Miradas sobre la formación del profesorado en tecnologías de información y comunicación (TIC)*. Revista Venezolana de Información, de Tecnología y de Conocimiento, 11(2). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5101939.pdf>
- Cañedo Iglesias, C. (2008). *Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Recuperado de <http://www.bibliosises.com.ar/Contenido/300/370/a%20libro%20completo%20Didactica%20en%20el%20aprendizaje.pdf>
- Cardona Ossa, G. (2002). *Tendencias educativas para el siglo XXI. Educación virtual, online y @learning. Elementos para la discusión*. Edutec: Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 15. Recuperado de <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/542>
- Expósito Ricardo, C. (2001). *Algunos elementos de Metodología de la Enseñanza de la Informática*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Gisbert, M., Adell, J., Anaya, L., & Rallo, R. (2007). *Entornos de Formación Presencial Virtual y a Distancia*. Recuperado de <http://www.rediris.es/difusion/publicaciones/boletin/40/enfoque1.html>
- López Fernández, R. (2010). *Componentes para la estructura didáctica de un curso de Educación a Distancia usando como herramienta las plataformas gestoras*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Martínez Uribe, C. H. (2008) *La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual*
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior*. La Habana: MES.
- República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Modelo del profesional. Licenciatura en Educación carrera Educación Laboral-Informática. Plan D*. La Habana: MINED.
- República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Plan de Estudio para la carrera Educación Laboral-Informática. Plan D*. La Habana: MINED.
- Rivera Cabrera, A., Viera Díaz, L., & Pulgarón Decoro, R. (2010). *La educación virtual, una visión para su implementación en la carrera de Tecnología de la Salud de Pinar del Río*. Educ Med Super, 24(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412010000200002&lng=es
- Sánchez Sánchez, D. (2012). *Metodología para la planificación y puesta en práctica de la clase a distancia de Informática en la carrera Licenciado en Educación especialidad Informática*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey: Universidad de Camagüey.
- Sánchez Sánchez, D. (2013). *Origen y desarrollo de la clase a distancia*. Odiseo. Revista electrónica de Pedagogía. Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/autor/delf%C3%ADn-s%C3%A1nchez-s%C3%A1nchez>
- Sierra Salcedo, R. A. (2002). *Modelación y estrategia: Algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Trillo Miravalle, M. P. (2007). *De la educación a distancia a la educación virtual*. Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento, 4(1). Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/trillo.pdf>

15

LA CONCEPCIÓN METODOLÓGICA DE LA DISCIPLINA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD ECONOMÍA

METHODOLOGICAL CONCEPTION OF THE DISCIPLINE LABOR-RESEARCH TRAINING AT THE DEGREE IN EDUCATION PROGRAM SPECIALTY ECONOMY

MSc. Caridad Reina Herrera Lobo¹

E-mail: cherrera@ucf.edu.cu

MSc. Silvia Higinia Stable Chacón¹

E-mail: sstable@ucf.edu.cu

MSc. Benita Caridad Díaz Ercia¹

E-mail: bdiaz@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Herrera Lobo, C. R., Stable Chacón, S. H., & Díaz Ercia, B. C. (2016). La concepción metodológica de la disciplina Formación Laboral Investigativa en la Licenciatura en Educación especialidad Economía. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 90-95. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En el artículo titulado: La concepción metodológica de la disciplina Formación Laboral Investigativa en la Licenciatura en Educación especialidad Economía, se analizan los elementos teóricos y metodológicos que se tuvieron en cuenta en la concepción de la disciplina y se incluyen las acciones realizadas desde los diferentes niveles organizativos lo que contribuye al desarrollo de habilidades profesionales, fortalecimiento de valores y la formación de un profesor investigador. Durante su realización fue necesaria la utilización de los métodos histórico-lógico, analítico-sintético, la revisión documental y la observación.

Palabras clave:

Disciplina, currículo, integración, niveles organizativos.

ABSTRACT

In the article entitled Methodological conception of the discipline Labor-research training at the degree in education program specialty economy, it is analyzed the theoretical and methodological elements taken into account in the design of the discipline and It is included the actions taken from different organizational levels contributing to the development of professional abilities, strengthening values and the formation of a research professor. During its development it was necessary the use of methods such as historical-logical, analytical - synthetic, documentary review and observation.

Keywords:

Discipline, curriculum, integration, organizational levels.

INTRODUCCIÓN

La formación de hombres bien preparados, con actitudes para enfrentar los nuevos retos que demanda la sociedad contemporánea y el constante crecimiento e incorporación de la información novedosa que resulta de los avances más significativos de las diferentes esferas de la vida hacen indispensable el desarrollo científico tecnológico de la sociedad.

En concordancia con lo anterior, las universidades asumen un modelo educativo que se caracteriza por la ampliación de los perfiles de cada una de las carreras con la aspiración de alcanzar mayores niveles de profesionalización y de poner a la altura de los tiempos actuales a los profesionales que en ella se forman, haciendo énfasis en los procesos de práctica desde la formación inicial con una clara concepción del proceso de formación que significa preparar a los ciudadanos para la vida; para su desempeño en la sociedad.

Así mismo, el proceso de formación con un enfoque integral, permite identificar tres dimensiones esenciales que se caracterizan por: la dimensión instructiva que supone conocimientos y habilidades; la dimensión educativa que se refiere a la preparación para vivir en sociedad portadora de un sistema de valores y la dimensión desarrolladora que ratifica el contacto con el objeto de su profesión encaminada a la formación de los modos de actuación.

Es por ello que en la pedagogía cubana desde el siglo XIX, ilustres pedagogos, como José Agustín Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero y José Martí, señalaron la importancia de vincular el estudio con el trabajo. Al ser consecuente con la exigencia anterior, la formación de los profesionales de la Educación en especialidad Economía asigna un importante rol a la Formación Laboral Investigativa.

En este sentido han existido los planes de estudio A, B, C y D este último con algún parecido al plan C en cuanto al tiempo dedicado a las prácticas en la formación para el tipo de curso diurno las que a juicio de las autoras resultan insuficientes las horas dedicadas a las prácticas, por cuanto los estudiantes no son graduados de técnico medio en Contabilidad ni de otra de las especialidades afines, como Capital Humano o alguna de las especialidades de los servicios o los servicios sociales.

Las nuevas modificaciones que se inician con el Plan D retoman los fundamentos que caracterizan los últimos años de la Educación Superior Pedagógica en el país, como son: el enfoque interdisciplinario y la formación académica y científico laboral. En este nuevo plan de estudio

aparece la disciplina Formación Laboral Investigativa y se declara que debe caracterizarse por su integralidad.

Al consultar varias fuentes bibliográficas, Iñigo (1995); Addine (1996); Fuentes (1997); Álvarez de Zayas (1999); y Horruitiner (2010), se constató que en distintos momentos conceden a la práctica un escenario extraordinario para la formación, por cuanto resulta necesario integrar los objetivos para lograr el perfeccionamiento de todos los procesos universitarios y del logro de los objetivos supremos de la educación para la sociedad.

Sin embargo la incursión en la práctica educativa del primer año de la Licenciatura en Educación especialidad Economía revela que el Plan de Estudio D para la formación de docentes está diseñado para el ingreso a partir de la graduación de los estudiantes como bachilleres y después de haber aprobado la prueba de ingreso a la Educación Superior como requisito indispensable, por tanto este estudiante no tiene conocimientos acerca de la formación como técnico en Contabilidad.

Si se tiene en cuenta, que resulta indispensable el dominio del contenido académico, para el logro de clases con calidad se desprende que, este docente en formación necesita de saberes abreviados que les permitan apropiarse en breve tiempo de los elementos esenciales del contenido de la especialidad para poder tener un modo de actuación acorde a las exigencias del modelo del profesional de la misma manera resulta recurrente la falta de motivación profesional pedagógica, derivada del poco conocimiento de la carrera entre los estudiantes de preuniversitario.

Por lo anteriormente expuesto se propone en el trabajo la concepción metodológica de la disciplina principal integradora Formación Laboral Investigativa en la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Economía en la Universidad de Cienfuegos para lograr un egresado capaz de dirigir el Proceso Pedagógico Profesional de las especialidades de Contabilidad y Servicios que demanda la sociedad.

DESARROLLO

La formación de docentes en Cuba ocupa un lugar importante, por su impacto en la calidad del trabajo de preparación de las nuevas generaciones para la vida social, en correspondencia con las políticas trazadas por el Partido Comunista de Cuba y el Estado.

La carrera Licenciatura en Educación, especialidad Economía en correspondencia con el Modelo del Profesional (2009-2010), significó modificar la concepción de la formación a tiempo parcial por la formación con tres años intensivos (donde la práctica docente y la

de producción se considera el componente laboral del currículo).

En esta nueva concepción la Formación Laboral Investigativa es el eje de integración de todas las actividades curriculares propuestas, orientada a la solución de problemas de la práctica educativa

Este Plan de Estudio D con relación a los anteriores adolece de tiempo para la preparación técnica pues el estudiante debe en un término de 5 años prepararse en dos profesiones, la docente y la técnica esta situación requiere por tanto que desde el currículo se seleccionen asignaturas que se conviertan en ejes principales hacia la integración de contenidos que se materialicen desde la clase hasta la práctica de producción y servicios y la práctica docente para que logren sintetizar contenidos y sean evaluadas al finalizar el período laboral.

En la medida que el estudiante en formación avanza por el camino de la práctica laboral, se desarrolla como futuro trabajador y se apropia de la esencia de su trabajo. Sólo desde los problemas que aparecen en las situaciones complejas e irrepitibles del Departamento de Contabilidad, de Recursos Humanos, del aula, la escuela, la comunidad, puede hacerse significativo y útil para él.

Así mismo, el conocimiento teórico adquirido en clases le permite el desarrollo de habilidades tales como identificar, caracterizar, diagnosticar, explicar, establecer relaciones, fundamentar, seleccionar, modelar, ejecutar, controlar, valorar, dirigir y tomar decisiones, con carácter desarrollador, en dependencia de la situación que les reconozca el cumplimiento de sus tareas y funciones profesionales durante el proceso de formación.

En la Disciplina Formación Laboral Investigativa se concreta la formación de un nuevo profesional de la educación, reflexivo, competente, crítico que exige desarrollar el pensamiento alternativo del profesor mediante el conocimiento en la acción, de la reflexión en la acción y sobre la acción.

Las universidades de ciencias pedagógicas tienen como misión la preservación, desarrollo y promoción de la cultura y del legado de la humanidad mediante sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, para ello, en los planes de estudios de las diversas carreras se establece la Disciplina Principal Integradora que tiene como particularidad la ETP que incluye Prácticas docentes y prácticas de Producción, la misma juega un papel importante en la solución de los problemas que demanda la sociedad y que se materializa mediante la comunicación social y el principio de la combinación del estudio y el trabajo, esto tiene implicaciones en el diseño del

proceso de enseñanza-aprendizaje, de la investigación científica y en la cooperación Universidad Pedagógica-sector productivo y de servicios.

El hacer referencia a la combinación del estudio y el trabajo requiere del análisis y las concepciones de Comenius (1983), quien en el siglo XVII en su *Didáctica Magna* señala como regla uno del método de las artes lo siguiente: "lo que ha de hacerse, debe aprenderse haciéndolo". En la regla oncenava expresó: *"los ejercicios deben continuarse hasta adquirir el hábito, pues solo el uso es quien hace artifices"* y también que *"... aumentarás la facilidad en el discípulo si lo haces ver la aplicación que en la vida común cotidiana tiene todo lo que le enseñes; nada se enseña sino para su uso inmediato"*.

Estos preceptos elaborados desde épocas tan tempranas de la Historia de la Pedagogía y la Didáctica destacan la importancia que se le concede al vínculo estudio-trabajo y sugiere el papel tan significativo de los principios didácticos del vínculo de la teoría con la práctica y del ascenso de lo concreto a lo abstracto.

Las autoras de este trabajo asumen también que la unidad dialéctica de la instrucción con el trabajo, es una idea retomada por Marx de los filósofos Owen (1771-1858); socialista utópico inglés y de Fourier (1772-1837); socialista utópico francés, y abordada magistralmente por Martí.

Los primeros intentos de resolver desde la didáctica, los problemas surgidos del vínculo del estudio con el trabajo, en la pedagogía marxista-leninista, tropezaron con errores derivados fundamentalmente de intentar hacer esta conexión de modo artificial, sin un verdadero nexo entre conocimiento y trabajo. Es por esos que la disciplina principal integradora, Formación Laboral Investigativa integra contenidos de todas las disciplinas del plan de estudio, considera los procesos sustantivos universitarios: docencia, investigación y extensión universitaria por tanto crea un espacio idóneo en la formación del Licenciado en Educación en la especialidad de Economía.

En ella se manifiesta la integración de los componentes académico, laboral e investigativos en el marco de la resolución de problemas profesionales desde un enfoque interdisciplinario, reflejado en la relación actividad-comunicación en que se desarrolla y que explota al máximo las posibilidades de contribuir sostenidamente al cumplimiento de los objetivos de la formación del especialista y la aplicación integrada de los conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes profesionales.

Esta asignatura además despierta el interés por la profesión pedagógica; y forma y consolida el modo de actuación profesional pedagógico que demanda el modelo del

profesional de la Licenciatura. Esta disciplina se sustenta en las siguientes bases teóricas:

- » El vínculo teoría-práctica.
- » El principio estudio-trabajo.
- » Carácter activo de la personalidad.
- » Unidad de la actividad y la comunicación.

La disciplina transita por los niveles carrera, disciplina, año, asignatura, los contenidos curriculares se determinan en correspondencia con las necesidades actuales y perspectivas de la economía cubana en cada año y semestre compuesta por varias asignaturas que tienen su propia estructura metodológica.

En la concepción metodológica de la disciplina Formación Laboral Investigativa de la Licenciatura en Educación especialidad Economía en un primer momento se orientó el estudio de los documentos de la carrera en función de la formación laboral y la profundización de los presupuestos teóricos y metodológicos que la sustentan. Para la misma se realizaron las reuniones metodológicas y se determinaron las acciones fundamentales a tener en cuenta en los diferentes niveles organizativos:

- » Organizar los colectivos interdisciplinarios para la puesta en práctica de la concepción metodológica de la disciplina, las asignaturas que conforman y los elementos organizativos que la condicionan desde los escenarios educativos.
- » Diseñar la disciplina Formación Laboral Investigativa así como sus asignaturas propias y optativas.
- » Determinar las asignaturas integradoras y derivadoras fundamentales en el año o semestre.
- » Diseñar las funciones de los diferentes niveles organizativos incluyendo las entidades laborales para la implementación de la disciplina.
- » Adaptar los objetivos y contenidos para las asignaturas que tributan en el año.
- » Determinar los contenidos para cada programa en correspondencia de la Práctica de producción y Servicios y la Práctica Docente desde una concepción integradora.
- » Elaborar una Guía Metodológica para estudiantes y profesores.
- » Elaborar, aplicar y analizar métodos de investigación desde una concepción integradora para cada tipo de práctica en correspondencia con el año.
- » Elaborar instrumentos para la solución de los problemas profesionales, sin perder de vista como la asignatura tributa a la práctica pero desde la investigación.

- » Diseñar Indicadores para la autoevaluación del estudiante.
- » Establecer planes temáticos para el trabajo científico como elemento dinamizador en la disciplina para el desarrollo de las habilidades investigativas en el estudiante.
- » Presentar los resultados en eventos científicos estudiantiles a nivel de año, de facultad y universidad.
- » Validar los programas de las asignaturas de la disciplina.

Los principales resultados alcanzados en la disciplina se resumen en:

La experiencia de los docentes de la carrera en el proceso de diseño de la disciplina permitió a partir del estudio de documentos determinar las asignaturas integradoras y derivadoras por semestres por lo que se tuvo en cuenta qué asignaturas completarían el currículo propio y optativo.

La conformación de los programas de asignaturas que consideren la evaluación con carácter integrador y respondan a los trabajos de cursos previstos en el Plan del Proceso Docente: Legislación Económica, Pedagogía II, Economía de Empresa I, Didáctica de la ETPI, Sistema de Control Interno, Didáctica de la ETPII y Metodología de la Investigación, así como las orientaciones para los diferentes niveles organizativos.

La selección de las entidades laborales de base en centros docentes, empresas y unidades presupuestadas según el diagnóstico de la provincia para enfrentar la práctica, así como el compromiso para asumir la preparación de los estudiantes, favoreció la Inserción en las problemáticas territoriales a través de la investigación, como herramienta para resolver los problemas que le impone la sociedad en cada localidad.

De igual manera se manifestó un incremento de la motivación por la profesión docente mediante el vínculo directo con los problemas de la especialidad al acercarse a las categorías esenciales declaradas en el modelo de formación del Licenciado en Educación especialidad Economía.

Se ha logrado sistematizar los modos de actuación profesional a partir de la participación de los estudiantes en: eventos científicos a nivel de carrera, facultad, UCP, así como matutinos, ferias científico culturales, entre otras y el desarrollo de habilidades en la comunicación de resultados científicos y responsabilidad y compromiso e independencia en la realización de las tareas.

El diseño y discusión de trabajo de curso integrado de las asignaturas Legislación Económica Financiera, Taller de la especialidad, Introducción a la Contabilidad, Informática como asignaturas técnicas y Español como asignatura de Formación general, que les permitió el desarrollo de actividades hasta niveles de asimilación productivo y creativo que propiciaron en el estudiante en formación la capacidad de analizar, tomar decisiones y explicar procesos y fenómenos y la discusión colectiva de situaciones nuevas, tales como problemas de la vida real que no tienen solución exacta o única.

Los estudiantes en formación lograron el desarrollo de habilidades investigativas, contables, y docentes, contribuyó al fortalecimiento de hábitos y aptitudes que el escolar deberá poner a pruebas en un futuro inmediato, a la vez la práctica los enseñó a interactuar con los sujetos, espacios y contenidos de la especialidad.

Además el ejercicio favoreció la formación de un profesor investigador que no aísla variables para actuar sobre ellas, sino que, hace análisis interpretativos de integrar contenidos y concurrentemente toda la realidad en sus diferentes niveles, deduce además, puntos para su acción y obtención de aprendizajes espontáneos y significativos.

Otro resultado importante alcanzado se refiere al establecimiento de relaciones entre docentes y estudiantes, con los estudiantes del centro que participaron en estas prácticas, lo que produjo además de obtener información de primera mano el interés por el estudio de la carrera.

CONCLUSIONES

La concepción metodológica de la disciplina Formación Laboral Investigativa tiene en cuenta en su diseño las regularidades y principios del Proceso Pedagógico Profesional que tienen lugar en la Licenciatura Educación especialidad Economía y se propone contribuir a dar respuesta a los objetivos generales del desempeño del futuro profesional. Del mismo modo, contribuye a resolver el problema fundamental a partir de dar el espacio al estudiante de interactuar y de comunicarse con entidades laborales y de establecer vínculos en la práctica con el resto de las asignaturas de la especialidad

Por tanto la formación de los profesionales de la educación, en particular los de la especialidad Economía, está dirigida a ofrecer las bases teóricas prácticas para el desarrollo de habilidades, que permitan al futuro docente desplegar un proceso pedagógico acorde a las exigencias que hoy reclama la sociedad, en cuanto a la calidad del egresado del Técnico Medio en Contabilidad, al mismo tiempo que está llamada a pertrechar al profesional de esta especialidad, con las técnicas más avanzadas

utilizadas en el ámbito internacional con fines gerenciales, y que se adecuan a las características de nuestra realidad económica. En sentido general contribuye a la solución del problema social: la educación de la población.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. (1996). Algunos fundamentos filosóficos de la práctica laboral investigativa en los I.S.P. La Habana: Pueblo y Educación
- Álvarez de Zayas, C. (1999). Didáctica: La escuela en la vida. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chirino Ramos, M. V. (2002). Formación investigativa del profesional de la educación. Tesis doctoral. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona
- Collazo, B., & Puentes Alba, M. (1992). La orientación en la actividad pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
- Comenius, J. A. (1983). Didáctica Magna. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fuentes, H. C. (1997). Curso de Diseño Curricular. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- González Rey, F. (1989). La personalidad, su educación y desarrollo. La Habana: Pueblo y Educación.
- Horrutiner, P. (2010). La Universidad Latinoamericana en la época actual. Tendencias, retos y propuestas Innovadoras. Curso Pre congreso. La Habana.
- Iñigo, E. (1995). La formación de Profesionales. Una perspectiva desde el mundo del trabajo. Revista Cubana de Ciencias Sociales, pp.3-6.
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). Resolución 210/07. Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2010). Programa de la Disciplina Formación Laboral Investigativa. Carrera Licenciatura en Educación Especialidad Economía. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010a). Caracterización de la Carrera Licenciatura en Educación. Especialidad: Economía Curso 2009-2010. La Habana: MINED.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010b). Disciplina: Formación Laboral Investigativa. Curso 2009-2010. La Habana: MINED.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010c). Modelo del Profesional. Carrera: Licenciatura en Ecuación. Especialidad: Economía. Curso 2009-2010. La Habana: MINED.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010d). Plan de estudio de la Carrera: Licenciatura en Ecuación. Especialidad: Economía. Curso 2009-2010. La Habana: MINED.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (2008a). Concepción de la Práctica Laboral. La Habana: MINED.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (2008b). Plan de estudio de la Carrera: Licenciatura en Ecuación. Especialidad: Economía. Curso 2008-2009. La Habana: MINED.

16

TRANSVERSALIZAR EL ENFOQUE DE GÉNERO EN LOS CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, PROPUESTA PARA LA LICENCIATURA EN ESTUDIOS SOCIOCULTURALES

TRANSVERSALIZING GENDER APPROACH IN THE CONTENTS OF HIGHER EDUCATION, PROPOSAL FOR THE SOCIO-CULTURAL EDUCATION DEGREE PROGRAM

MSc. Yisel Herrera Martínez¹

E-mail: yhmartinez@ucf.edu.cu

MSc. Alicia Martínez León¹

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Herrera Martínez, Y., Martínez León, A. (2016). Transversalizar el enfoque de género en los contenidos de la Educación Superior, propuesta para la Licenciatura en Estudios Socioculturales. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 96-102. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Las relaciones de género son una forma de interacción social que media la percepción y modos de actuación de los individuos de cualquier sociedad. Son reguladoras fundamentales de la división sexual del trabajo, la explotación, la ideología, la política, la ley, la religión, la moral y la sexualidad, al establecer las diferencias de los individuos. Influyen en la formación con respecto a las diferencias y relaciones de género, los procesos de socialización cultural que realizan la familia, el ámbito laboral y las instituciones educativas. Sin embargo, estas últimas desempeñan un rol superior al dotar a los estudiantes de herramientas que sobrepasan el conocimiento cotidiano, al utilizar los contenidos para la transformación social acorde con los principios de equidad y justicia social. El presente artículo presenta una propuesta de procedimiento para la incorporación del enfoque de género en los planes de estudio de las carreras universitarias fruto del análisis de la documentación que rige el proceso docente educativo y el trabajo metodológico. Toma como punto de partida a la carrera Estudios Socioculturales por el modelo del profesional que forma y por algunos conocimientos de asignaturas que pueden generalizarse a todas las carreras universitarias en Cuba.

Palabras clave:

Enfoque de género, transversalización, contenidos.

ABSTRACT

Gender relationship is a type of social interaction which regularizes the perception and modes of action of individuals of any society. They are main regulators of the sexual division of work, exploitation, ideology, politics, law, religion, morality and sexuality. It establishes differences between men and women in sexual labor division, ideology, politics, law, religion and sexuality at stablishing differences in gender relationships among individuals. Processes of cultural socialization which are developed by the family, the working environment and educative institutions influence the formation with respects to the differences and gender relationships. However the last one plays an important role at providing the students with tools which exceed everyday knowledge when using contents for social transformation according to principles of equity and social justice. This article presents a proposal for the incorporation of gender approach in the training programs of higher education resulting from the documentary analysis which rules the teaching educative process and the methodological work. It takes as a starting point the Training Program of Socio-cultural Studies which may be generalized to all Higher education careers in Cuba.

Keywords:

Gender approach, transversalization, contents.

INTRODUCCIÓN

En la Constitución de la República de Cuba, aprobada el 24 de febrero de 1976 se incluye: *“la mujer y el hombre gozan de iguales derechos en lo económico, político, cultural, social y familiar (...) El Estado garantiza que se ofrezcan a la mujer las mismas oportunidades y posibilidades que al hombre, a fin de lograr su plena participación en el desarrollo del país”*. (República de Cuba, 2008)

La problemática de la igualdad de la mujer es una preocupación que no solo atañe a las feministas, sino que se transforma en una teoría emergente en la que se enfoca al género como categoría de análisis. La ciencia y la academia se han preocupado por esta problemática, pero también los organismos internacionales y los gobiernos dedican esfuerzos para el diseño e implementación de políticas públicas que permitan lograr la equidad entre hombres y mujeres. La Organización de Naciones Unidas (ONU) en 1995 organiza la Conferencia Mundial sobre la Mujer, refuerza la idea de que cada Estado debe dotarse de mecanismos nacionales para fomentar y supervisar el proceso de integración práctica del enfoque de equidad de género.

Por esta razón, la formación cívica de los individuos debe ser intencionada, pero no restringida a esta materia. Debe generalizarse la comprensión de que la diferenciación entre hombres y mujeres es solo por sexo y que el género es una construcción cultural. En Cuba se institucionalizan las políticas de equidad a partir del trabajo realizado por la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) casi desde el triunfo de la Revolución, y se le suma la iniciativa del *Plan de acción nacional de la República de Cuba de seguimiento a la IV Conferencia de la ONU sobre la Mujer, aprobado por*

el Consejo de Estado en 1997 al que deben sumarse todas las esferas de actuación y del conocimiento.

Ante esta realidad, para el sistema de educación se plantea la preocupación de transversalizar la educación con el enfoque de género para contribuir a la formación integral de los estudiantes desde los contenidos curriculares. El Ministerio de Educación marca el antecedente a través de la Resolución Ministerial RM-139/2011 y la socialización de las experiencias ha generado criterios de transversalización en el proceso docente educativo. Para la Educación Superior la medida no fue efectiva hasta la indicación titulada *Enfoque de género en los planes de estudio de las carreras universitarias* (República de Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2013).

El presente artículo presenta una propuesta de introducción de contenidos de género en contenidos curriculares de la carrera de Estudios Socioculturales de la Universidad de Cienfuegos. Parte del análisis de documentos que regulan el proceso docente educativo, el trabajo metodológico y de los resultados de investigación que se han logrado acerca de esta temática.

DESARROLLO

En este trabajo se exponen elementos teóricos y procedimentales que permiten introducir el enfoque de género a los contenidos de las asignaturas, aunque se diseña para la Licenciatura en Estudios Socioculturales, puede ser aplicado a las carreras de perfil de las ciencias sociales y humanidades; con un trabajo metodológico adecuado puede adecuarse a las de perfil natural, económicas, técnicas y de agronomía.

Aspectos teóricos que fundamentan la necesidad de la transversalización del enfoque de género como contenido

A continuación se presenta el gráfico 1 que resume la forma de transversalizar el enfoque de género en los contenidos curriculares

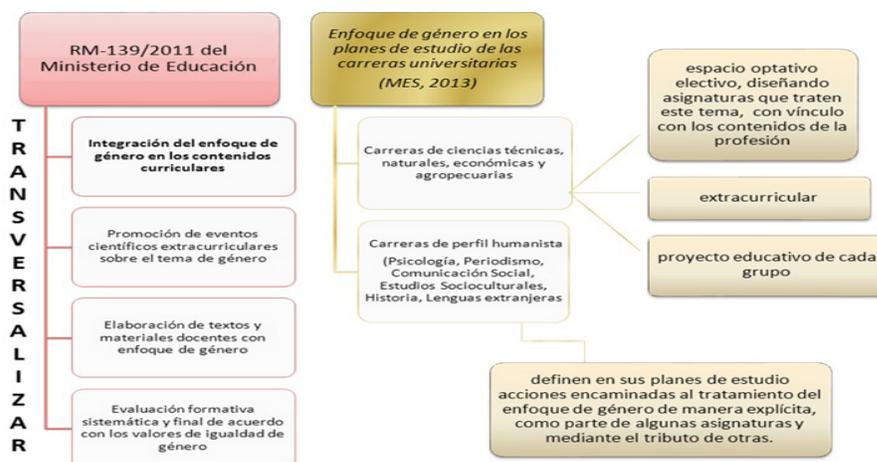


Figura 1. Elementos de constitución de las normas para desarrollar el enfoque de género en el sistema de educación.

El análisis comparativo de ambas directrices orienta hacia la realización de actividades docentes y extra-docentes para lograr la formación de los estudiantes. No obstante, los documentos no especifican explícitamente los procesos de auto-preparación que los docentes deben realizar para llevar a cabo un proceso de formación con contenidos que no recibieron en su proceso de formación y que son parte de la cultura individual y social adquirida en un contexto marcado por las herencias de desigualdad.

El enfoque de género como teoría emergente tiene sus orígenes desde varias disciplinas de las ciencias sociales y humanísticas. Por tal sentido, el objeto de estudio y sus perfiles de análisis se diferencian y el alcance de cada uno es diferenciado:

Para la antropología los conceptos sobre el género eran culturales y no biológicos por lo que es un producto social de identidad. Tuvo entre sus mayores exponentes a Margaret Mead quien en 1935 publica el libro *Sexo y temperamento en tres sociedades primitivas*, se considera la piedra angular del movimiento de liberación femenina.

Money (1951), desde la psicología describe un sistema de relaciones intersubjetivas de hijos/hijas con sus padres/madres durante los tres primeros años de vida del niño que instituyen en el psiquismo de este el sentimiento íntimo de ser masculino o femenina. Esta disciplina devela, desde la perspectiva de género, diferenciación en cuanto a las emociones, la autoestima, las representaciones sociales.

Los estudios más extendidos son los que siguen una perspectiva sociológica, que a partir de los estudios culturales (Cultural Studies) sitúan a los roles en el centro de atención. Estos se iniciaron en universidades de Inglaterra y Estados Unidos a partir de los años 1960 y los años 1970, aunque sus antecedentes son mucho más antiguos, son conocidas las aportaciones de Simone de Beauvoir, Matilde y Mathias Vaerting y Teresita de Barbieri.

La incorporación de la perspectiva de género a los currículos académicos está relacionada no solo con las aportaciones de esta categoría en las construcciones teóricas y analíticas de los fenómenos que estudian, sino en las transformaciones sociales que conlleva un estudio que enfatiza las posibilidades de un impacto diferenciado de los actividades que realizan las mujeres y los hombres. Se concibe como un recurso metodológico que permite el análisis de los diferentes fenómenos económicos, sociales, políticos y culturales a partir del reconocimiento de las diferencias de comportamientos, oportunidades, creencias, responsabilidades, roles, asignados a cada uno de los sexos (Rodríguez Loredó, 2008).

Para el docente esto implica tener y educar en una cultura de género Álvarez Suárez, (2012). Esta, desde su concepción distingue dos formas fundamentales de análisis: el enfoque Mujeres en el Desarrollo (MED)¹ y el de Género en el Desarrollo (GED)² (De la Cruz, 1999). Para situar al género como eje transversal, hay que enfocar la perspectiva GED desde el desarrollo de objetivos y estrategias que permitan analizar y transformar el estado de la sociedad.

En el estudio de cualquier hecho social (del pensamiento o la acción) es necesario desagregar las implicaciones por género, el resultado provee indicadores para medir los cambios relativos a la (in)equidad y la visualización de la diversidad. De esta forma se hace referencia a los aspectos dinámicos y temáticos, elementos que se constituyen en el proceso docente educativo en un sistema que promueve la unidad de lo instructivo y lo educativo (González Hernández, Rodríguez Ojeda & del Valle Medina, 2009). Entre estos aspectos, identificados para el sistema de enseñanza general en Cuba se seleccionan los que pueden generalizarse a la Educación Superior:

- » Aspecto dinámico
- a. Factores individuales personológicos: se refieren a las características de la personalidad de cada individuo, sus experiencias previas, ideología, sus expectativas y necesidades, historia pasada, las interacciones existentes y otras. Parte de la concepción y postura de género que asumen los docentes frente a las problemáticas y las reflexiones frente a las que los estudiantes les planteen en el contexto docente y extradocente.
- b. Factores contextuales institucionales: tienen que ver con el tipo de dirección, relaciones laborales y políticas públicas establecidas. En este punto es obligatorio implementar y dar seguimiento a la indicación *Implementación del enfoque de género en los planes de estudio de las carreras universitaria: mayo, 2013*
- » Aspecto temático

¹Tiene por objetivo integrar a las mujeres de una manera funcional a una estrategia de desarrollo dada. Es decir: el desarrollo necesita a las mujeres, para esto pone el énfasis en el papel productivo de las mujeres entendiendo su subordinación por su exclusión del mercado. Tiende a considerar a las mujeres aisladamente, busca soluciones parciales y señala sus necesidades a través de intervenciones específicas o en proyectos con un "componente" de mujer. Las acciones enmarcan enfoques tradicionales al reforzar sus roles genéricos sin cuestionar la división social del trabajo.

²El enfoque GED se fundamenta en los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales que determinan la forma en que mujeres y hombres participan, se benefician y controlan los recursos de los proyectos y actividades de manera diferenciada. Este enfoque transfiere la atención sobre las mujeres como grupo potenciador del desarrollo en igualdad de oportunidades que los hombres.

Se refiere a objetivos y contenidos de los programas de asignatura y otros elementos metodológicos (métodos, procedimientos y medios y evaluación utilizados durante el proceso docente educativo (González Hernández, Rodríguez Ojeda & del Valle Medina, 2009, p. 56).

Otro elemento a tener en cuenta es la transversalización como proceso. Se transversalizan los temas que cobran relevancia al establecer opciones axiológicas, éticas que abren espacios para una formación de un profesional más comprometido con el desarrollo humano, social, cultural y científico (Naranjo Paz, s.f., p. 8). No debe confundirse este proceso con las relaciones disciplinares:

“La transversalización va más allá de las relaciones que se puedan establecer desde la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad; permite realizar una mirada holística desde el vínculo sociedad-cultura-educación, propiciando una reinterpretación de los procesos educativos en un marco histórico concreto, que admita lo relativo y transformable en la cultura como elementos esenciales de las relaciones sociales que inciden en la conciencia social y la individual.

En este orden se pueden incluir otros criterios como el del color de la piel, pero la autora antes citada, enumera algunos beneficios de transversalizar el enfoque de género desde los procesos educacionales (Naranjo Paz s.f., p. 5). El análisis crítico de estos permiten agruparlos de acuerdo con las dimensiones del contenido que enuncia Álvarez de Zayas (1992, p.64).

- Actualizar en los/ las docentes los contenidos del enfoque de género y la educación, de manera que les permita trascender la dirección del proceso docente educativo, como mediadores y facilitadores de aprendizajes de equidad. (Reflejan el objeto de estudio y se convierten en conocimiento adicional al conocimiento de la asignatura, disciplina o carrera).
- Desarrollar mecanismos y estilos de comunicación entre el profesorado y el alumnado, entre estos y la sociedad, en los que se visualice, se tolere y se respete las individualidades de género y expresen la significación que hombres y mujeres les asignan a dichos objetos (se convierten en sistemas de habilidades).
- Llevar adelante un proceso docente educativo que potencie al ser humano, basado en la tolerancia y el respeto a la diversidad individual, grupal y sociocultural (expresan la significación que el hombre y la les asignan a dichos objetos: sistema de valores).

Estos elementos engloban la propuesta general para la carrera Licenciatura en Estudios Socioculturales, pero pueden ser generalizados a otras carreras, dado su carácter general, humanista y enfocado al desarrollo social

y cultural. La propuesta solo concibe el contenido, el resto de los componentes del proceso docente educativo debe elaborarse a partir del trabajo metodológico en los diferentes niveles.

Fundamentación de la propuesta, Licenciatura en Estudios Socioculturales

La carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales es un programa de formación de pregrado dirigido a formar un profesional comprometido socialmente, capaz de utilizar, con enfoque interdisciplinar, los recursos de las ciencias sociales y las experiencias del trabajo cultural para propiciar la potenciación de iniciativas o proyectos que favorezcan la producción de cambios en la realidad sociocultural y que contribuyan a la elevación de la calidad de vida y el protagonismo de la población en dicha transformación.

El objeto de trabajo de los y las profesionales en Estudios Socioculturales se centra en los procesos culturales ocurridos en diferentes contextos sociales, especialmente en aquellos relacionados con el incremento de la calidad de la vida colectiva, en el enriquecimiento espiritual, en el fortalecimiento de la identidad cultural y en la capacidad de participación de la población en dichos procesos. Por tanto, para los (as) licenciados en Estudios Socioculturales el trabajo responde, en todos los casos, a la realidad sociocultural de los espacios donde interactúe: zonas urbanas, rurales, de difícil acceso, las determinadas por el peso particular que tengan en el territorio los grupos étnicos, generacionales o de género, siempre desde el respeto a la diversidad.

En su actuar como profesionales recurren a la investigación científica como vía para el diagnóstico, explicación, transformación del contexto cultural. Por esta razón se conciben dos dimensiones por las que debería regirse el claustro para transversalizar: una cultura de género que engloba de manera sintética los aspectos relacionados en el epígrafe anterior y las herramientas para el desarrollo del enfoque de género desde los procesos educativos.

Las herramientas básicas en la experiencia que se presenta, se componen a partir del análisis de los documentos rectores de la carrera: modelo del profesional, programas de las disciplinas y las asignaturas, estrategias educativas y la integración de los componentes académico, laboral e investigativo. Particularmente, para la Licenciatura en Estudios Socioculturales en la provincia de Cienfuegos, se parte del tratamiento de problemas profesionales con un enfoque investigativo, pero que establece nexos y relaciones con el componente académico y laboral.

Esta dimensión coloca a la institución de la Educación Superior frente a un modelo didáctico-cognitivo, pues la universidad se sitúa frente a la problemática social. A partir de ahí centra el quehacer en los y las docentes y estudiantes como individuos que aprehenden el conocimiento para hallar soluciones a través de su proyección social.

El análisis contextual, a partir de los elementos que relaciona la RM- 139/2011 para lograr la transversalización, sitúa a la provincia de Cienfuegos en la capacidad de desarrollar este proceso a pesar de que se reconoce que existen insuficiencias en la implementación de Plan de acción nacional de la República de Cuba de seguimiento a la IV Conferencia de la ONU sobre la Mujer y la integración del enfoque de género en los contenidos curriculares.

La sistematización de experiencias del trabajo investigativo dan como resultado fortalezas y debilidades, que se tienen en cuenta para la delimitación de la propuesta para la inclusión del enfoque de género en los contenidos de la carrera:

Fortalezas:

- Existencia de proyectos científicos de investigación institucionales e internacionales con enfoque de género.
- La creación de la Cátedra Honorífica de Género, Ciencia y Sociedad vinculada al sistema MES-FMC
- Publicación de varios resultados de investigación sobre género por la editorial Universo Sur, tanto en monográficos como en las revistas científicas seriadas.
- Existencia de un espacio de socialización científica permanente: evento de Género, Ciencia y Sociedad, este se fortalece a partir de las investigaciones realizadas por un reducido número de profesores y estudiantes. Sin embargo, no se han presentado experiencias sobre el tratamiento de la temática en el proceso docente educativo.

Debilidades:

- El claustro manifiesta desconocimiento o mal tratamiento del enfoque de género para el abordaje en la docencia e investigación, lo que repercute en el limitado abordaje de una interpretación científica e integral de la realidad y al no favorecimiento de los procesos de concertación entre agentes sociales.
- Insuficiente desarrollo del enfoque de género de manera transversal en el proceso docente educativo, no se abordan explícitamente los contenidos de género como objeto de la práctica e investigación sociocultural.

Propuesta de inclusión de contenidos de género en Teoría y Metodología Social, en Estudios Socioculturales

Esta disciplina dentro del Plan de Estudios es la encargada de proporcionar a los estudiantes los conocimientos teóricos y metodológicos imprescindibles para enfrentar las tareas de estudio, caracterización y proyección de la acción sociocultural requerida profesionalmente. Entre sus objetivos generales se incluye la consolidación de la concepción científica del mundo a través de la incorporación de los fundamentos conceptuales de las ciencias sociales a su quehacer como profesional.

Mediante los recursos teóricos y metodológicos brindados es posible interpretar y valorar la realidad sociocultural y contribuir a la formación de hábitos y habilidades en su formación de manera que garanticen su efectiva incorporación a actividades de investigación, planificados y diseñados a partir de los problemas que en el ámbito sociocultural afectan al país.

El gráfico 2 muestra la integración de las herramientas básicas en torno al modelo del profesional, la disciplina que regirá el proceso de transversalización del contenido y las habilidades profesionales que deben tener los y las profesionales en Estudios Socioculturales, una vez que se desarrollen en el componente académico, laboral e investigativo.

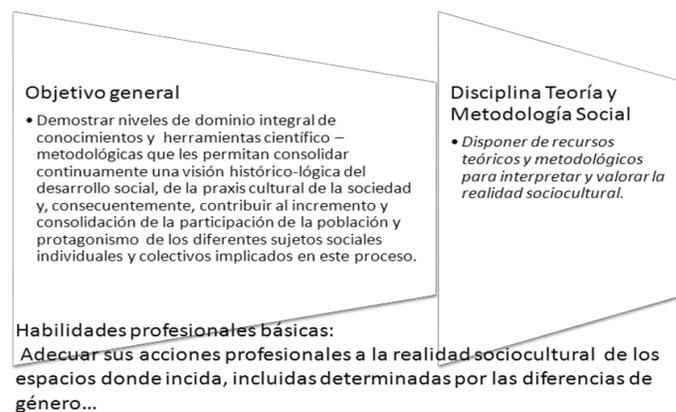


Figura 2. Modelo integrado de herramientas básicas para transversalizar el contenido de género.

Para cumplimentar la propuesta se ponen a disposición el sistema de conocimientos, habilidades y los valores a formar.

I. Sistema de conocimientos

El sistema de conocimientos para la transversalización del género en los contenidos en la Educación Superior parte, como se ha planteado anteriormente, de la comprensión de que los hechos sociales (de pensamiento y

acción) son el resultado cultural de una diferenciación por sexo y la manera de percibirlo por hombres y mujeres.

La identificación de los conocimientos particulares que están presentes en los procesos de socialización de género se convierten en indicadores para incluir en la impartición de contenido y la evaluación del proceso docente educativo en la que se visualiza el enfoque.

- Criterios conversacionales o de acción: estos ponen a relieve al actor social protagonista del hecho (¿Es una mujer o un hombre?). En una obra escrita o frente a grupos humanos (quiénes son los encargados de transmitir la información, está presente la perspectiva masculina y la femenina, ¿existe algún tipo de jerarquización?). Debe valorarse la presentación de forma consciente de los criterios de hombres o mujeres con una conciencia de la diferenciación de percepción por el género.
- Criterios sociales: ratifican que la sociedad está diferenciada y que a cada segmento diferenciado le corresponde una forma de percepción o representación por lo que ser hombre o mujer pudiera variarla. Para la determinación de los criterios a partir del sexo de los sujetos y sus representaciones no se debe reducir a cuántos hombres o mujeres dicen o qué dicen, sino fomentar el análisis crítico del hecho social o la práctica sociocultural como signifiante particular para las féminas o los hombres. Los criterios sociales conllevan a identificar los elementos culturales que reafirman las posturas de desigualdad de género y enfocar los criterios temáticos que deben ser transformados.
- Criterios temáticos: son los que en mayor amplitud pueden generalizarse a varias disciplinas y asignaturas. Estos proponen los ejes transversales (Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación (COSUDE, 2003):

Temas		Categorías de análisis para la perspectiva de género	
T e m a	Papeles o roles de género y división sexual del trabajo	¿Quién cumple qué papel en la familia, la institución y la sociedad?	
	Acceso y control de recursos	¿Quién posee qué?	
	Prácticas y estrategias	¿Quién necesita qué y cuándo? ¿Cómo se decide la forma de transformación?	
	Participación	¿Quién participa y cómo?	
	Posición socio-política (empoderamiento)	¿Cuál es la posición de las mujeres en la sociedad en relación con los hombres?	
	Capacidad institucional de género	¿Cuán sensible es la institución ante las necesidades de género? ¿Qué directrices existen para lograr la equidad?	

Los temas ubican de manera particular conocimientos en los que el enfoque GED ha hecho énfasis y son de manera transversal parte del sistema de conocimiento de

asignaturas y disciplinas de los programas de formación de grado y postgrado en la Educación Superior en Cuba. Los colectivos de año, disciplina y carrera son los encargados de discernir la incorporación de este enfoque a los sistemas de conocimiento ya establecidos. La forma de evaluación de resultados e impacto social es de competencia institucional, una vez que se asume la indicación MES como parte de la política de gobierno en el Plan de acción nacional de la República de Cuba de seguimiento a la IV Conferencia de la ONU sobre la Mujer.

II. Sistema de habilidades

Se sintetizan las habilidades prácticas o profesionales que deben complementar a las que se describen en el modelo del profesional, Licenciado en Estudios Socioculturales.

- Identificar las categorías mediante las cuales se puede generar un análisis con enfoque de género.
- Analizar objetivamente las relaciones entre los géneros (contar con información desagregada por género).
- Indagar acerca de la diferenciación por género en la implementación de las políticas públicas (para el caso de Estudios Socioculturales evaluar, en la medida que sea posible, incorporación del enfoque de género desde la política cultural, los programas culturales y los planes de desarrollo cultural).
- Valorar a mujeres y hombres como seres sociales inmersos en un conjunto de relaciones, condicionados socialmente y como resultado de una sociedad concreta.
- Elaborar y/o revisar instrumentos de investigación con indicadores de género.
- Comunicar adecuadamente, visibilizar las diferencias de género y el respeto a la diversidad.

III. Valores

Principalmente el contenido debe conducir al logro de la tolerancia como un valor. Se trata de respetar y tener consideración ante las acciones u opiniones de otras personas cuando estas difieren de las propias o se contraponen al marco personal de creencias. Se vuelve un valor básico para convivir armónica y pacíficamente, e incluye en el proceso de formación, transitar por una educación para el respeto a la diversidad, la equidad y la justicia social.

CONCLUSIONES

El género es una construcción sociocultural que establece y reproduce las diferencias entre “lo femenino” y “lo masculino” en el conjunto de relaciones sociales. Se objetiva en los roles asignados por las diferentes culturas

para hombres y mujeres, así como en la manera en que son asumidos e “interiorizados”.

El enfoque o perspectiva de género es una forma de observar y analizar la realidad, permite visualizar y reconocer la existencia de relaciones de jerarquía y desigualdad. Para afrontarlo se necesita de una cultura de género que reconozca las características individuales para desarrollar estrategias que conduzcan a la equidad.

La transversalización del enfoque de género se convierte en herramienta fundamental para la formación de un profesional que tiene a los procesos culturales como objeto de estudio. Desde los procesos educacionales transversalizar el enfoque de género está encaminado hacia la visibilidad de las relaciones existentes entre los sexos en el contexto social a fin de disminuir las desigualdades existentes, desarrolladas y puesta en práctica de estrategias que abarquen el currículo explícito, el oculto y el omitido, con el fin de propiciar aprendizajes de equidad.

La transversalización del enfoque de género en el contenido específico disciplinar se convierte en un conocimiento procedimental o metodológico. Los y las estudiantes deben aprenderlo como un contenido más y deben usarlo sin que se vea reducido a prácticas de memorización. Para esto el claustro debe contribuir de forma consciente desde su autopreparación para enfrentar el proceso docente educativo.

El tratamiento del enfoque de género durante el proceso docente educativo proporciona herramientas a los y las futuros profesionales en Estudios Socioculturales, profundiza en su preparación desde los modos de actuación para el cumplimiento del modelo del profesional y la implementación del Plan de acción nacional de la República de Cuba de seguimiento a la IV Conferencia de la ONU sobre la Mujer.

BIBLIOGRAFÍA

Agencia Suiza para el Desarrollo y la Cooperación (COSUDE). (2003). *Equidad de género en práctica. Un manual para la COSUDE y sus contrapartes*. Recuperado de <http://www.asocam.org/biblioteca/items/show/1597>

Álvarez de Zayas, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez Suárez, M. (2012). Educar con enfoque de género: cambiar cambiando. En A. A. Roca Zayas, *La educación de la sexualidad desde los enfoques de género, de derechos y sociocultural en la promoción de la salud sexual y reproductiva* (pp. 6-10). La Habana: Fondo de Población de las Naciones Unidas.

De la Cruz, C. (1999). *¿Cómo ha evolucionado el enfoque de Mujeres en el Desarrollo (MED) a Género en el Desarrollo (GED)?* Recuperado de http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/21674/1/38_mujeres_en_el_desarrollo_a_genero_en_el_desarrollo.pdf

González Hernández, A., Rodríguez Ojeda, M., & Del Valle Medina, B. (2009). *Educación con perspectiva de género en contextos escolares*. La Habana: Educación Cubana.

Haug, F. (2006). *Hacia una teoría de las relaciones de género*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/marxis/P3C1Haug.pdf>

Naranjo Paz, A. (s.f.). *Educación: una mirada desde la transversalización del enfoque de género*. Recuperado de http://www.aecid.co.cu/download.asp?filetype=PUB&fileName=libro1_cap6.pdf

República de Cuba. (2008). *Constitución de la República de Cuba*. República de Cuba: Ministerio de Justicia.

República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2010). *Consejo Nacional de Carrera Estudios Socioculturales. Modelo del profesional: Licenciatura en Estudios Socioculturales Plan D*. Santa Clara: MES.

República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2013). *Enfoque de género en los planes de estudio de las carreras universitarias*. La Habana: MES.

República de Cuba. Ministerio de Educación. (2012). Resolución Ministerial 139/2011. *Programa de Educación de la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales en el sistema nacional de educación*. La Habana: MINED.

Rodríguez Loredo, H. E. (2008). *El enfoque de género en la construcción de conocimiento científico*. Revista Digital Universitaria, 9 (7). Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.9/num7/art48/art48.pdf>

17

ESTRATEGIAS DE DESARROLLO LOCAL EN EL CONTEXTO TERRITORIAL DE LA PROVINCIA DE CIENFUEGOS

STRATEGIES OF LOCAL DEVELOPMENT IN THE TERRITORIAL CONTEXT OF CIENFUEGOS'S PROVINCE

MSc. Yuvy Martínez Pérez¹
E-mail: yumartinez@ucf.edu.cu

MSc. Yenisei Machado Trelles¹
E-mail: ymtrelles@ucf.edu.cu

Lic. Kisimira Díaz Machado¹
E-mail: kdiaz@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Martínez Pérez, Y., Machado Trelles, Y., & Díaz Machado, K. (2016). Estrategias de desarrollo local en el contexto territorial de la provincia de Cienfuegos. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 103-111. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Los procesos de desarrollo local acontecen en un territorio determinado, que requiere generar un entorno económico y social favorable, permitiendo aprovechar los recursos endógenos, para lograr un impulso económico, que garantice el cambio y la transformación para el bien colectivo, es necesario la elaboración de instrumentos y políticas adecuadas para promover el desarrollo y potenciar el papel de los actores económicos y sociales. El proceso de elaboración de la estrategia constituye un paso importante en el proceso de análisis del territorio para impulsar su desarrollo, pero resulta insuficiente en cuanto a la posibilidad de dar solución a los problemas existentes en el mismo, se hace necesario elaborar proyectos que implementen dichas estrategias como la vía para alcanzar este objetivo. Para la elaboración del proyecto en el momento de formular las estrategias se requiere no solo de la activa participación de los actores sino también su compromiso con respecto a esta tarea para impulsar el desarrollo local.

Palabras clave:

Desarrollo, desarrollo territorial, desarrollo local, estrategias de desarrollo local.

ABSTRACT

Local development processes occur in a particular territory, which requires creating a favorable economic and social environment, enabling you to exploit endogenous resources. To achieve an economic boost, to ensure the change and transformation for the collective good, the development of tools and appropriate measures to promote the development and the potential role of economic and social actors policies is necessary. The process of developing the strategy is an important step in the process of analyzing the territory to promote their development, but insufficient as to the possibility of solving existing problems in it, it is necessary to develop projects that implement these strategies as the way to achieve this goal. For the preparation of the project at the time of formulating strategies requires not only active participation of the actors but also their commitment to this task to boost local development.

Keywords:

Development, development, territorial development, development local, strategies of local development.

INTRODUCCIÓN

El término desarrollo se ha estudiado en todos sus aspectos y componentes estructurales. El desarrollo analizado en su dimensión espacial aparece para intentar dar solución a las problemáticas locales potenciando los recursos endógenos que dispone para mejorar las condiciones de vida de la sociedad. En este proceso es esencial la participación de los habitantes como actores fundamentales del cambio y transformación con la finalidad de dinamizar el sistema para el bien colectivo.

El desarrollo en su visión territorial presenta dos enfoques (Rabelo, 2006). Un primer enfoque que evade el espacio geográfico y centra su análisis en el crecimiento de las economías teniendo en cuenta las leyes del mercado como el encargado de asignar eficientemente los recursos, siendo este más factible para países desarrollados. Contrapuesto a este se presenta la segunda visión acerca de las disparidades territoriales que requieren medidas económicas, políticas y sociales con la intervención directa del Estado, adecuándose más a las características de los países subdesarrollados considerando sus disímiles espacios geográficos. Se reconoce la importancia de analizar el desarrollo en los espacios locales dándose un cambio significativo en la teoría del desarrollo.

El desarrollo local asegura y mejora la calidad ambiental, conserva el patrimonio edificado, eleva el nivel de vida contribuyendo a la mejora y expansión de las posibilidades de desarrollo de las futuras generaciones y de la vida del planeta.

... el desarrollo local y territorial viene a plasmar en hechos la necesidad de un planeamiento estratégico para el proceso de transformación y desarrollo. La definición de estrategias, gestionadas a través de acciones y enmarcadas en los espacios geográficos previamente delimitados, posibilita alcanzar el desarrollo esperado. La aproximación a este estudio exige del esclarecimiento, en primer lugar, de la concepción del desarrollo en general para llegar al desarrollo local en particular, abordando además la necesidad de un desarrollo local perdurable que se sustente en el potencial endógeno de desarrollo con que cuenta un territorio y tomando como referente los antecedentes, retos y perspectivas del Desarrollo Socio Económico Local en Cuba (Alonso, 2011). En tanto el problema del desarrollo en la sociedad humana constituye un fenómeno multilateral, complejo, que reviste las características de la integralidad que distingue a la sociedad misma, el estudio del mismo tiene que basarse en el enfoque de la totalidad, lo que va más allá de la visión global. Es necesario enfatizar en las interconexiones internas del objeto de investigación las que constituyen el núcleo cohesionador del sistema (Alonso, 2011).

Con el objetivo de implementar este tipo de desarrollo y aprovechar las potencialidades del territorio, beneficiando a sus pobladores, se han creado iniciativas, que son diferentes en cada contexto y para su elaboración es necesario tener en cuenta la disponibilidad de recursos, las necesidades, la activa participación y el compromiso de los actores y decisores.

En Cuba la implementación de políticas para impulsar el desarrollo local, es un proceso que acompaña al proceso revolucionario para la elaboración de estrategias, con el objetivo de alcanzar un desarrollo justo y equitativo. El país ha tenido que enfrentar situaciones difíciles que ha afectado la economía así como los procesos de desarrollo. En la provincia de Cienfuegos se emprenden múltiples proyectos de desarrollo local que repercuten de forma efectiva en el sector de la Educación, la Salud, la Agricultura y el Turismo, entre otros. La Universidad de Cienfuegos, ha venido incursionando en la temática del desarrollo local, realizando diferentes investigaciones en tesis de pregrado y postgrado en los ocho municipios que conforman la provincia.

En el presente artículo titulado: Estrategias de desarrollo local en el contexto territorial de la provincia de Cienfuegos, pretende una aproximación al tema, desde el punto de vista teórico donde se sistematizan los conceptos de teoría del desarrollo, desarrollo territorial y desarrollo local, así como la importancia de la elaboración de estrategias de desarrollo local y sus acciones para su cumplimiento que facilitan la identificación de las áreas de mayores dificultades, sobre las cuales las autoridades deben establecer mecanismos adecuados, buscando soluciones viables en el corto, mediano y largo plazo, teniendo en cuenta la disponibilidad de recursos territoriales.

Se consultó bibliografía de escala internacional de autores que son estudiosos del tema como: A. Barquero, F. Alburquerque, y Boisier ; así como bibliografía nacional :el libro de Economía Regional y Desarrollo Local de León, Magali, Carmen y Las teorías del desarrollo y subdesarrollo de García Rabelo, Margarita. Además se consultó tesis de doctorado de Francisco A. Becerra y de postgrado de Agula Cudeiro, Yudy & Martínez Pérez, Yuvy resultado de investigaciones realizadas del tema en la provincia de Cienfuegos.

DESARROLLO

El concepto del desarrollo: su evolución histórica

El devenir histórico del concepto de desarrollo ha presentando un proceso de subjetivación que condiciona las definiciones del mismo. La sociedad en su conjunto ha pretendido establecer las pautas para impulsar el desarrollo, enmarcándolo en espacios cada vez más estrechos,

adicionando al concepto una dimensión espacial. En el contexto internacional se emiten una pluralidad de conceptos con diferentes enfoques científicos, de acuerdo con las áreas del conocimiento que los sustentan. Estas definiciones muestran puntos de contacto a través de los cuales se reflejan los aspectos generales a abordar en el concepto.

En las ciencias económicas, las diferentes escuelas de pensamiento, han expresado sus tesis acerca del desarrollo de acuerdo con el contexto socio-histórico en el cual se despliegan sus teorías. Varios autores consideran que las acepciones del desarrollo, en el período contemporáneo, tienen su génesis en la escuela neo-clásica con representantes como Marshall, Walras, Pareto, Pigou, asociándolo al término de distribución. Resulta necesario resaltar como la escuela clásica del pensamiento económico, Adam Smith, David Ricardo y Carlos Marx, lo relacionaron con el crecimiento económico (Boisier, 1999). Si bien es sabido que el crecimiento económico es una de las condicionantes para que determine el desarrollo, como concepto invalida aspectos sociales que se manifiestan en la sociedad.

Este reduccionismo económico va a persistir hasta la segunda década del siglo XX, evidenciando la poca comprensión del fenómeno en su conjunto y su impacto en los aspectos sociales y más específico en el individuo como agente impulsor y/o receptor del proceso y sus beneficios. En la década del '70 del siglo pasado se revoluciona el concepto el cual no solo incluye indicadores económicos, sino que se le adjudica un carácter multidimensional al insertar factores sociales para su medición, comprendidos como: niveles de pobreza, nivel de ingreso, empleo, igualdad, equidad (Boisier, 1999). El término en un enfoque más humano fue declarado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en 1996 conceptualizándose como Desarrollo Humano.

Reafirmando este enfoque se entiende que *“la experiencia ha demostrado ampliamente que el verdadero desarrollo es principalmente un proceso de activación y canalización de fuerzas sociales, de avance en la capacidad asociativa, de ejercicio de la iniciativa y de la inventiva. Se produce el desarrollo cuando en la sociedad se manifiesta una energía, capaz de canalizar, de forma convergente, fuerzas que estaban latentes o dispersas”*. (Alonso Freyre, 2003)

A finales del siglo pasado se evidencia un deterioro irracional del medio ambiente como resultante de los efectos devastadores del hombre sobre el planeta. Este fenómeno impacta en la definición del desarrollo a partir de lo cual emergen disímiles conceptos que intenta dar una

respuesta a los retos que se le impone a la humanidad. Naciones Unidas se pronuncia al respecto con la creación de la Comisión Brundtland que tenía como objetivos elaborar una agenda que atenuara los efectos climáticos que afectan globalmente, al respecto puede señalarse que el año 1992 marca una pauta con la Cumbre sobre la Tierra celebrada en Río de Janeiro donde se institucionaliza acciones encaminadas a este fin. El proceso trajo como consecuencias que se acotara al concepto de desarrollo el adjetivo sostenible incorporando aspectos ecológicos a la planificación del desarrollo.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) se pronuncia en 1992 con una definición contextualizada, la cual tiene entre sus prioridades elevar el nivel de vida desde el punto de vista económico en los países latinoamericanos y caribeños con estabilización, ajuste estructural, crecimiento y solvencia, asociado a una dimensión política y ambiental evidenciando un carácter integrador de su concepto de desarrollo sustentable. La Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), también asume esta perspectiva en su agenda de trabajo refiriéndose a la utilización de los recursos naturales e implementación de la tecnología con un carácter racional en función de la satisfacción de las necesidades humanas sin comprometer las futuras generaciones.

Los diversos sectores en los que se ha clasificado la sustentabilidad: sustentabilidad ecológica, sustentabilidad ambiental, sustentabilidad social y sustentabilidad política ;puede ser una invariante que lejos de favorecer el proceso puede llegar a distorsionar los objetivos que se persiguen, invalidando el desarrollo sostenible, como consecuencia de una parcialización en los enfoques que establezcan líneas paralelas que nunca lleguen a imbricarse en detrimento de la calidad y el nivel de vida de los individuos, así como la protección y uso racional del Medio Ambiente.

La Comisión del Sur, en su informe Desafío para el Sur divulgado en 1990, expone un concepto de desarrollo que puede adaptarse a los rasgos característicos de los países del Tercer Mundo con el fin de impulsar un proceso de cooperación, colaboración e integración entre las naciones. Inicialmente se comprende como *“un proceso que permite a los seres humanos utilizar su potencial, adquirir confianza en sí mismos y llevar una vida de dignidad y realización. ...que libra a la gente del temor a las carencias y a la explotación. Es una evolución que trae consigo la desaparición de la opresión política, económica y social. ...es un proceso de crecimiento, un movimiento que surge esencialmente desde la sociedad que se está desarrollando”* (Rabelo, 2006). Como resultado de

la praxis, se muestra un mayor alcance en la concepción entendiéndose como *“un proceso de crecimiento basado en los propios medios y conseguido mediante la participación del pueblo, y actúa en función de sus intereses, y con su propio control. El primer objetivo del desarrollo debe ser eliminar la pobreza, proporcionar empleo productivo y satisfacer las necesidades básicas de toda la población, así como garantizar que todo el excedente sea distribuido en forma equitativa. Esto supone que los bienes y servicios básicos, como los alimentos y la vivienda, los servicios educativos y de salud fundamentales, y el abastecimiento de agua potable deben ser accesibles a todos”*. (Rabelo, 2006)

Las tesis emitidas en el contexto internacional, no deben ser aplicadas a ciegas en las naciones, sino adecuadas a las características propias del territorio. La percepción anteriormente expuesta se asume para la investigación, al considerarse que puede contextualizarse a la realidad cubana, siempre y cuando se tengan en cuenta las particularidades del proceso y se responda a la proyección socialista del país.

El desarrollo territorial como dimensión espacial del desarrollo

Los procesos de desarrollo local transcurren en un territorio específico, por lo tanto cuando se habla de desarrollo local se refiere al desarrollo de un territorio. El territorio no es un mero espacio físico; es por esto que no debe ser visto como un lugar donde suceden las cosas sino como una variable, como una construcción social. El territorio es a la vez acondicionador y condicionado por y desde las acciones de los actores y las comunidades (Alonso, 2011). Lo local es un concepto relativo, construido siempre en relación a un global, que va cambiando según el territorio que se defina. Así lo local puede ser un barrio, una zona, una ciudad, una microrregión o una región, nacional o transfronteriza (Alonso, 2011).

El desarrollo territorial hay que analizarlo como una dimensión espacial del desarrollo, la evolución del concepto de desarrollo ha conllevado a que su definición sufra cambios teniendo un carácter más complejo, multidimensional e intangible. El análisis espacial permite explicar las actuaciones y los fenómenos de un territorio, resaltando el papel de los actores económicos y sociales. En el año 1975 fue emitida por el Banco Mundial la primera definición del concepto de desarrollo adecuada al ámbito espacial, en esta se conceptualizaba el desarrollo local como *“una estrategia diseñada para mejorar el nivel de vida, económico y social de grupos específicos de población”*. Del mismo modo que el concepto de desarrollo se ha enriquecido con el tiempo, ha sucedido al analizarlo

en su dimensión espacial, surgiendo términos como: desarrollo territorial, desarrollo regional, desarrollo local, desarrollo exógeno/endógeno, desarrollo descentralizado y desarrollo sostenible donde cada uno tiene su propia interpretación y su propia identidad (Barquero, 1997) ¿Crecimiento endógeno o desarrollo endógeno?.

El término desarrollo regional es más completo, más abarcador debido a que profundiza en los procesos internos del desarrollo que pueden ocurrir en el territorio. Es *“un proceso localizado de cambio social sostenido que tiene como finalidad última el progreso permanente de la región, de la comunidad regional como un todo y de cada individuo residente en ella”*. (Becerra Lois, 2003)

Otra definición fue emitida por Boisier expresando que el desarrollo regional consiste *“en un proceso de cambio estructural localizado (en un ámbito territorial denominado región), que se asocia a un permanente proceso de progreso de la propia región, de la comunidad o sociedad que habita en ella y de cada individuo miembro de tal comunidad y habitante de tal territorio”*. (Boisier, 1999)

En este sentido se puede decir que la región es un territorio organizado que posee en términos reales o potenciales los factores de su propio desarrollo, con una total independencia de la escala.

El desarrollo regional posee tres dimensiones: Dimensión espacial, referida a la consolidación del territorio como región; dimensión social, reseñada a la consolidación de la comunidad y su dimensión individual, relatada al progreso de cada individuo como persona y como ente social (Becerra Lois, 2003).

El desarrollo territorial aparece como un proceso de transformación del territorio destinado a mejorar su organización para bien de la sociedad que se encuentra asentada en él, o que se beneficia de sus recursos. Lo anterior implica que el concepto mismo de desarrollo se integre en dos vertientes centrales: la primera es la de crecimiento de las condiciones materiales del territorio, expresables en mejores infraestructuras, mejores condiciones de producción, mejoras en las condiciones materiales de vida de la población, entre otros aspectos. La segunda implica, que se espera del desarrollo territorial; que la mejor disposición en el territorio y el crecimiento en cantidad y calidad de los servicios y las obras, se traduzcan en un mayor y mejor desarrollo humano, en términos generales, como resultado de las acciones emprendidas (Cudeiro, 2013).

El desarrollo territorial tiene entonces tanto facetas productivas como reproductivas, y atraviesa de par en par el conjunto de reagrupamiento de funciones societarias

que usa una sociedad determinada: por ejemplo, si las funciones de una sociedad son reagrupadas en “sectores de actividad” se entiende que el desarrollo territorial es un objeto forzosamente “intersectorial”. Es decir que el desarrollo territorial debe intervenir, con diversos grados de profundidad, escalas territoriales y temporalidades, en todos los llamados “sectores” de actividad de la sociedad (Molina, 2015). Desde esta perspectiva los espacios locales complementan los procesos de desarrollo territorial. Las dimensiones locales potencian la utilización de los recursos productivos locales (económicos, humanos, institucionales y culturales; entre los que se encuentran la estructura productiva, el mercado de trabajo, la capacidad empresarial, los recursos naturales, la estructura social y política, y la tradición y cultura), que constituyen las potencialidades de desarrollo endógeno y la mejora del nivel de vida de un área (Barquero, 1987).

Se destaca la necesidad de considerar dentro de los términos del desarrollo territorial y local no sólo las dimensiones ecológicas, sino también económica, demográfica, social y cultural, tecnológica, política y jurídica. La conservación del medio natural exige atender igualmente al desarrollo económico y social de la población. Es una prioridad la integralidad en la transformación de la sociedad y a los requerimientos medioambientales (Cudeiro, 2013).

Una vez analizadas todas estas definiciones se asume la de Boisier donde plantea que desarrollo territorial es “un proceso localizado de cambio social sostenido que tiene como finalidad última el progreso permanente del territorio, la localidad, la comunidad y de cada individuo residente en ella”. (Boisier, 2007)

Dimensión local del concepto de desarrollo

En la década del '70 del siglo XX, los modelos de desarrollo que fomentaban la inversión exógena, como impulso para los territorios más atrasado, dejan de ser operantes y se asume una nueva perspectiva que fortalece y valoriza las potencialidades de las regiones denominada desarrollo endógeno. La nueva visión imbrica factores económicos con factores sociales, tecnológicos y culturales (León Segura, 2006).

El concepto, en un enfoque multidimensional, se presenta como un proceso de crecimiento económico y cambio estructural “liderado por la comunidad local utilizando el potencial de desarrollo de que dispone, que conduce a la mejora del nivel de vida de la población local; ...lo social se integra con lo económico, y los actores públicos (estatales) y privados toman decisiones de inversión orientadas a aumentar la productividad y competitividad de las

empresas, para resolver problemas locales y mejorar el bienestar de la sociedad...destacándose la participación de los habitantes del territorio como actores fundamentales del proceso de cambio y transformación”. (León Segura, 2006)

La dimensión espacial del desarrollo visto como desarrollo endógeno alcanza trascendencia en la medida en que lo local toma gran significación y en el discurso práctico los supuestos del desarrollo endógeno están implícitos en el desarrollo local.

Barquero (1988), define el desarrollo local como un “proceso de crecimiento económico y de cambio estructural que conduce a una mejora en el nivel de vida de la población local, en el que se pueden identificar tres dimensiones: una económica, en la que los empresarios locales usan su capacidad para organizar los factores productivos locales con niveles de productividad suficientes para ser competitivos en los mercados; otra, sociocultural, en que los valores y las instituciones sirven de base al proceso de desarrollo; y, finalmente, una dimensión político-administrativa en que las políticas territoriales permiten crear un entorno económico local favorable, protegerlo de interferencias externas e impulsar el desarrollo local”.

El desarrollo local entendido como estrategia territorial contiene una triple dimensión:

1. Económica, en tanto que las empresas locales demuestran capacidad suficiente para organizar los factores productivos con unos niveles de productividad suficientes para poder competir en los mercados.
2. Socio-cultural, en tanto que los valores y las instituciones locales sirven de base al proceso de desarrollo y a su vez se fortalecen durante el mismo.
3. Político-administrativa, en la que los poderes locales son capaces de crear un clima local estimulante, capaz de favorecer e impulsar el desarrollo del potencial socioeconómico local, enfrentado y resolviendo los bloqueos administrativos, económicos y políticos que existen en las economías que han seguido durante muchos años los modelos tradicionales de desarrollo (Delgado, 2004).

En la actualidad cuando nos referimos a modelo de desarrollo local, se pueden subrayar según Méndez algunos elementos teóricos que son comunes a una gran mayoría de los modelos de éxito existentes en la actualidad, donde haciendo énfasis en el papel de los agentes, las estrategias, las economías locales, los recursos con que cuenta el territorio para darle solución a sus problemas. Estos son:

1. Las estrategias de desarrollo local tienen como objetivo el desarrollo y la reestructuración del sistema

productivo, el aumento de la capacidad de creación de empresa y de generación de empleo y la mejora del nivel de vida de la población.

2. La vertiente económica del desarrollo local consiste en crear, dentro de un territorio dado, la capacidad necesaria para hacer frente a los retos y oportunidades que puedan presentarse en una situación de rápido cambio económico, tecnológico y social.
3. Los agentes de las políticas de desarrollo local son las autoridades públicas, los empresarios y actores socioeconómicos locales, y no sólo la administración central del estado y las grandes empresas, como sucedía en los modelos tradicionales.
4. Se tiene siempre en cuenta que las economías locales están integradas en el sistema económico nacional e internacional y que, por consiguiente, sus problemas son siempre problemas nacionales o internacionales, debido a que los sistemas productivos locales y/o regionales son componentes de los sistemas nacionales y supranacionales.
5. Recogen, además, la importancia de “pensar global y actuar local”.
6. Reconocen que pese al carácter esencialmente endógeno del desarrollo local los recursos externos juegan un papel importante en la dinamización del área.
7. Apoyan la integración de las instituciones, empresas y de la economía local en redes de carácter nacional e internacional.
8. Finalmente, y como elemento diferencial más importante, se reconoce que la coordinación y/o descoordinación de las acciones de todos los actores (internacionales, nacionales o locales) se producen en el territorio y que, por tanto, la visión estratégica desde lo local es relevante para el desarrollo económico y social nacional y supranacional (Delgado, 2004).

El enfoque del desarrollo territorial exige una adecuada coordinación entre los actores económicos y sociales para determinar la situación del territorio analizando las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas a la hora de elaborar las estrategias de desarrollo que garanticen mejorar el bienestar colectivo.

Desde esta perspectiva se puede asumir el desarrollo local en un espacio rural como un proceso de dinamismo y transformación socioeconómica, a partir del cual se logre superar los conflictos y desafíos existentes en la localidad. Los objetivos que se persigan deben estar encaminados a la paulatina mejora de las condiciones de vida de su población. Se requiere de la acción comprometida y la concertación entre actores o agentes del desarrollo para la explotación eficiente y sustentable de las potencialidades endógenas que la revitalicen. Un aspecto importante

es la cooperación externa en cuanto a recursos humanos, avances científico técnicos y financiamiento contribuyan a la estrategia local de desarrollo.

En la década del cincuenta del siglo pasado en los países desarrollados de zonas de desarrollo sobre todo vinculadas al desarrollo agroindustrial aparecen los estudios de desarrollo local por ejemplo las del suroeste norteamericano, el proyecto brasilero de desarrollo, los “nuevos pueblos” europeos principalmente en Francia, Italia y Alemania (Bell, 2004). Posteriormente este concepto se desarrolló a partir de la década del 60 tras la liberación de los países de África del colonialismo que evidenciaba nuevas transformaciones económicas, políticas, culturales y sociales (Bell, 2004).

En el caso de América Latina, esta situación se va a tornar sumamente interesante a partir del establecimiento de políticas de desarrollo centrado en programas donde los análisis externalistas jugaron un papel fundamental, la idea de la industrialización como índice de desarrollo de los pueblos y las ciudades se convirtió en un importante criterio de los gobiernos (Bell, 2004).

En Cuba el desarrollo local ha sido la resultante de procesos sociales que irradian en aspectos políticos y económicos debido a las difíciles etapas de la construcción del socialismo como modelo de desarrollo. Desde esta perspectiva se puede asumir el desarrollo local en un espacio rural como un proceso de dinamismo y transformación socioeconómica, a partir del cual se logre superar los conflictos y desafíos existentes en la localidad. Los objetivos que se persigan deben estar encaminados a la paulatina mejora de las condiciones de vida de su población. Se requiere de la acción comprometida y la concertación entre actores o agentes del desarrollo para la explotación eficiente y sustentable de las potencialidades endógenas que la revitalicen. Un aspecto importante es la cooperación externa en cuanto a recursos humanos, avances científico técnicos y financiamiento contribuyan a la estrategia local de desarrollo (Pérez, 2011).

En Cuba los procesos de desarrollo local es preciso que se le den a los territorios una mayor autonomía no solo a la hora de determinar sus propias necesidades sino que puedan actuar y decidir sobre los recursos que dispone de manera que puedan lograr una gestión eficiente para solucionar sus problemas. Se trata de auto gestionar los procesos y lograr el autodesarrollo de los territorios a través de sus propios recursos humanos, materiales y naturales. El estado debe estimular en los territorios alternativas con carácter descentralizado que posibiliten nuevas oportunidades de solución a sus problemáticas potenciando el rol del sector privado y lograr estrechar

los vínculos entre este y el estado y las autoridades locales y nacionales con el fin de beneficiar al territorio.

En la Provincia de Cienfuegos existen alrededor de 60 proyectos de desarrollo local, que repercuten en los sectores de la Educación, la Salud, la Agricultura y el Turismo, entre otros. Rey Novoa (2015), coordinador del referido programa en el territorio, plantea se destinó un millón de dólares para el cumplimiento de sus objetivos, fundamentalmente para el sector del turismo y agroindustrial orientados no solo a fortalecer la economía, sino a generar empleos y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos". Rey Novoa, Jesús subrayó la reciente aprobación de propuestas de sesgo agroindustrial en los municipios de Lajas y Abreus, a efectos de obtener mayor valor agregado. Dentro de las de carácter turístico destacan El Jovero Verde, en Cumanayagua y la Fortaleza de Nuestra Señora de los Ángeles de Jagua, en la zona de El Castillo. Rey Novoa señaló que a lo largo de casi diez años se ha ganado experiencia y resultados mediante la intervención de verdaderos programas de desarrollo, gestionados por las empresas y organismos del territorio. Además señala que la clave para lograr el éxito de estos programas de desarrollo local está en crear capacidades, preparar a las personas y realizar estudios de factibilidad que reflejen la verdadera realidad del territorio (Molina, 2015).

Estrategias de desarrollo local

La elaboración de estrategias constituye un momento importante en el proceso de análisis del territorio, pero resulta insuficiente en cuanto a la posibilidad de dar solución a los problemas existentes en la misma, se hace necesario elaborar proyectos que implementen dichas estrategias como la vía para alcanzar este objetivo. En este proceso de elaboración de la estrategia de desarrollo se requiere no solo de la activa participación de los actores sino también su compromiso con respecto a esta tarea. Para lo cual es necesario considerar las iniciativas de desarrollo local, que como lo delimita Katia Gálvez, estas iniciativas tienen como objetivo: generar actividades, empresas o nuevos empleos a través de:

- El estímulo de la innovación creativa y las iniciativas empresariales para facilitar, mediante una decidida política desde la oferta, el necesario micro ajustes en la actividad productiva local.
- La organización de redes de interdependencia entre empresas y actividades ligadas a los mercados.
- El impulso de la diversificación productiva basada, por un lado, en una diferenciación y calidad de productos y de procesos productivos; y por otro, en una mejor identificación de la segmentación de la

demanda y la emergencia de nuevas necesidades y mercados.

- La valorización de los recursos endógenos existentes en cada territorio.
- La búsqueda de nuevas fuentes de empleo, dejando de lado el supuesto tradicional que vincula la solución de los problemas del desempleo o el subempleo a la recuperación del crecimiento económico. Actualmente este supuesto, que subordina las políticas de empleo a las de crecimiento económico del producto, es cuestionado por la incesante incorporación de innovaciones tecnológicas y de gestión que ahorran mano de obra y generan crecimiento económico y desempleo neto al mismo tiempo (Capote, 2007).

Teniendo en cuenta las necesidades del territorio y su disponibilidad de recursos, los actores son los encargados de trazar iniciativas que impulsen el desarrollo. Este proceso requiere que se tome en consideración la capacidad productiva, empresarial y de innovación tecnológica que presenta la localidad o pueda asumir esta, sin comprometer su futuro, respondiendo de forma eficiente a los cambios que se desean. Con el despliegue de estas iniciativas locales se pretende: la creación de empleo, el desarrollo de nuevas empresas o el desarrollo económico local en un sentido amplio (Capote, 2007).

Las Iniciativas Locales de Empleo deben establecerse para satisfacer la demanda de empleo de acuerdo con los requerimientos de cada localidad. Son sensibles a los procesos innovadores que nacen de la revolución tecnológica, ante lo cual se requiere una calificación más alta en la fuerza de trabajo y no responden a los intereses de los individuos.

Las Iniciativas Locales de Desarrollo Empresarial nacen en correspondencia con las Iniciativas Locales de Empleo, dando respuesta a las necesidades de la oferta de puestos de trabajo mejor remunerados que posibiliten un alza en los ingresos per-cápita de los habitantes de la localidad. Cobra importancia el papel de la pequeña y mediana empresa que viabiliza la diversificación de la estructura económica de la localidad revirtiéndose en la calidad y nivel de vida de sus habitantes. Con esta modalidad se puede facilitar empleo a la población dando solución a los procesos migratorios por concepto de empleo y a la población que no tiene vínculo laboral, contribuyendo a la disminución de los subsidios y a potenciar las capacidades existentes en el territorio. Lograr un proceso sistémico e integral que favorezca al desarrollo local no solo requiere del aspecto económico que se abordan en las Iniciativas Locales de Empleo y las Iniciativas de Desarrollo Empresarial sino, se hace necesario el

despliegue de iniciativas que abarquen aspectos ambientales, socioculturales, políticos y con enfoque de género que dinamicen el sistema.

Las Iniciativas de Desarrollo Local, con sus matices integrales, comprenden los aspectos económicos implícitos en las Iniciativas Locales de Empleo y las Iniciativas Desarrollo Empresarial. Es importante la implementación de las iniciativas de desarrollo local en cada uno de los aspectos mencionados anteriormente dando respuesta a las necesidades del territorio, para lo cual se requiere de la implementación de estrategias que viabilicen la puesta en práctica de proyectos donde se materialicen acciones en función del desarrollo del territorio y del ser humano en su individualidad.

Es por ello que para Zapata, dentro de los programas de desarrollo local el territorio tiene una nueva dimensión en el momento de formular estrategias para promover el proceso, pues los aspectos físicos, ambientales, socioculturales, organizativos, territoriales, contextuales y el grado de desarrollo de sus estructuras, determinan las posibilidades de progreso de las comunidades. En consecuencia, los agentes comprometidos con el desarrollo local deben tener conocimiento relacionado con las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del territorio para emprender el proceso (Hernández, 2002).

Las estrategias de desarrollo económico local conciben, pues, el territorio como un agente de transformación social y no únicamente como simple espacio o soporte funcional del despliegue de actividades. El territorio socialmente organizado y sus rasgos sociales, culturales e históricos propios, son aspectos muy importantes desde la perspectiva del desarrollo local. Igualmente, la sociedad local no se adapta de forma pasiva a los grandes procesos y transformaciones existentes, sino que despliega iniciativas propias, a partir de sus particularidades territoriales en los diferentes niveles, económico, político, social y cultural (Boiser, 1996).

El diseño e implementación de estrategias de desarrollo resulta un complejo proceso teniendo en cuenta las especificidades del territorio, donde los actores locales juegan un papel central en el diseño, ejecución y control de los proyectos de desarrollo para acordar iniciativas y elaborar acciones que integran la estrategia de desarrollo local dando respuestas a los nuevos retos, desafíos y oportunidades que se presente. La estrategia debe basarse en los recursos locales pero sin dejar de excluir los recursos externos que pudieran favorecer el proceso de desarrollo.

CONCLUSIONES

Los procesos de desarrollo deben ser holístico y multi-dimensional que se concentre más en la microeconomía permitiendo analizar cada una de la dimensiones del territorio. De manera que se puedan identificar los problemas y trazar estrategias que impulsen su desarrollo.

El desarrollo local, es un cambio ascendente y continuo, con el fin de transformar el espacio geográfico y que necesariamente va acompañado del continuo crecimiento económico equitativo, estable y participativo-democrático, como base y resultado de los cambios estructurales, potenciando los recursos endógenos y la activa participación de los actores, con el fin de mejorar la calidad de vida de los individuos.

La propuesta de estrategias para el desarrollo local y las acciones para su cumplimiento facilitan la identificación de las áreas de mayores dificultades, sobre las cuales las autoridades deben establecer mecanismos adecuados, buscando soluciones viables en el corto, mediano y largo plazo, teniendo en cuenta la disponibilidad de recursos.

BIBLIOGRAFÍA

- Albuquerque, F. (1999). *Manual del Agente del Desarrollo Local (1ª ed.)*. Santiago de Chile: Ediciones SUR.
- Alonso Freyre, J. (2003). *El discurso comunitario en la práctica interventiva*. Centro de Estudios Comunitarios. Santa Clara: Universidad Central de las Villas.
- Alonso, J. R. (2011). *Desarrollo local en la construcción del socialismo y su investigación. Fundamentos y metodología*. Cienfuegos: Universosur.
- Barquero, A. (1988). *Desarrollo local: una estrategia de creación de empleo*. Madrid: Pirámide.
- Barquero, A. V. (1987). *Desarrollo local: una estrategia de creación de empleo*. Madrid: Pirámides.
- Barquero, A. V. (1997). *¿Crecimiento endógeno o desarrollo endógeno?* Madrid: Pirámides.
- Becerra Lois, F. Á. (2003). *Evolución del concepto de desarrollo y sus implicaciones en el ámbito territorial: experiencia desde Cuba. Tesis Doctoral en Ciencias Económicas*. Cuba.
- Bell, J. (2004). *Conferencia Acerca de la teoría del desarrollo. Maestría en CTS*. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Boiser, S. (2007). *Desarrollo Local. ¿De que estamos hablando?* Recuperado de http://www.desarrollolocal.org/documentos/nuevos_docs/Boisier_Desarrollo_lo-cal.doc

- Boiser., S. (1996). *Modernidad y territorios* Publicación. Santiago de Chile: Publicación de Naciones Unidas.
- Boisier, S. (1999). *La descentralización. Un tema difuso y confuso*. Santiago de Chile: Publicación de Naciones Unidas.
- Capote, K. G. (2007). *Dimensión sociocultural del desarrollo local. Perspectiva de inserción para Santa Isabel de las Lajas. Tesis de grado*. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Cudeiro, y. A. (2013). *El desarrollo local y el ordenamiento territorial: estudios en la provincia de Cienfuegos*. Cienfuegos: Universosur.
- Delgado, E. M. (2004). *¿Cómo medir el desarrollo local según la experiencia cubana? Recuperado de <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/>*
- Hernández, V. M. (2002). *Metodología para la realización del plan de desarrollo territorial*. Canaria: Canarias Empleo.
- León Segura, C. M., & Miranda Valladares, L. (2006). *Economía Regional y Desarrollo Local Selección de Lecturas*. La Habana: Félix Varela.
- Meadowcroft, J. (2003). Participación y estrategias para el desarrollo sostenible. Recuperado de <http://www.institutodeestudiosglobales.org/resources/Participaci%C3%B3n%20y%20estrategias%20para%20el%20Desarrollo%20Sostenible.pdf>
- Molina, J. M. (2015). *Emprenden múltiples proyectos de desarrollo local en Cienfuegos*. *Granma*.
- Pérez, Y. M. (2011). *Propuesta de estrategias para impulsar el desarrollo socio económico en la localidad Elpidio Gómez Guzmán, municipio Palmira. Tesis maestría Desarrollo socioeconómico local*. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Rabelo, M. G. (2006). *Las teorías del desarrollo y subdesarrollo: una visión crítica*. La Habana: Félix Varela.

18

EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA. AGRONOMÍA SOBRE BIOSEGURIDAD

EVALUATION OF KNOWLEDGE ABOUT BIOSAFETY IN STUDENTS OF THE AGRICULTURAL CAREER

MSc. Eligia de la C. Cuellar Valero¹

E-mail: ecuellar@ucf.edu.cu

MSc. Caridad Terry Espinosa¹

E-mail: ctespinosa@ucf.edu.cu

MSc. Lisset Ponce Rancell¹

E-mail: lponce@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Cuellar Valero, E. C., Terry Espinosa, C., & Ponce Rancell, L. (2016). Evaluación del conocimiento en estudiantes de la carrera. *Agronomía sobre Bioseguridad*. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 112-118. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Se realizó un estudio descriptivo de corte transversal que incluyó a 55 estudiantes acorde a criterios de factibilidad, de la Facultad de Ciencias Agrarias, Universidad de Cienfuegos de marzo a mayo de 2014, con el objetivo de evaluar el conocimiento que poseen los participantes sobre Bioseguridad. Se aplicaron métodos teóricos, prácticos, con sus correspondientes técnicas (encuesta, revisión documental y observación del trabajo práctico del personal objeto de estudio) y matemáticos a través de distribuciones de proporciones, los que permitieron coleccionar información sobre: riesgos laborales y biológicos, precauciones universales, vías de infección para adquirir enfermedad, desechos peligrosos, protección del medio ambiente y su legislación, así como capacitación. Se encontró que el 61,8% de los educandos no conocen sobre Bioseguridad, solo el 43,6 % dominaron temáticas medio ambientales y el 56,4 % ignoró las regulaciones a tal fin, predominando el desconocimiento sobre Bioseguridad y sus preceptos en los estudiantes en la institución.

Palabras clave:

Bioseguridad, conocimiento, estudiantes de Agronomía, riesgos.

ABSTRACT

It was developed a cross section descriptive study which included to 55 students according to feasibility criteria of the Faculty of Agrarian Sciences, University of Cienfuegos of March to May 2014, with the objective of evaluating the participants' knowledge on Biosafety. Theoretical and practical methods were applied, with their corresponding techniques (interviews, document revision and observation of the practical work of the personal object of study) and mathematical techniques through distributions of proportions, which allowed collecting information on: labor and biological risks, universal precautions, dangerous waste, the protection of the environment and their legislation, as well as training. It was found that 61.8% of the students do not know about biosafety, only the 43,6 % knew environmental thematic and 56.4% ignored the regulations with that purpose, prevailing the ignorance on Biosafety and their precepts in the students of the institution.

Keyword:

Biosafety, knowledge, students of Agronomy, risks.

INTRODUCCIÓN

La universidad es un centro formador de profesionales de alta calidad académica y que respondan a las necesidades sociales. En ese contexto la Universidad de Cienfuegos, garantiza la formación integral y la superación continua de profesionales que demanda la sociedad, así como consolida, desarrolla y promueve la ciencia, la innovación y la cultura, acorde con las exigencias del desarrollo sostenible del territorio y el país. En consecuencia, un proceso educativo integral para futuros profesionales agropecuarios implica que los estudiantes, desde los primeros años de la vida universitaria, realicen prácticas docentes y procedimientos, con el objetivo de brindar un adecuado entrenamiento para la adquisición de habilidades indispensables para su posterior desempeño.

Según FAO (2001), la Bioseguridad es la gestión de todos los riesgos biológicos y ambientales asociados a los alimentos y la agricultura, comprendidos la silvicultura y la pesca, también abarca la inocuidad de los alimentos, así como la vida y la sanidad de las plantas y los animales. Los riesgos comprenden todo lo que va desde los organismos genéticamente modificados, las especies y las plagas exóticas de las plantas y los animales, hasta el desgaste de la biodiversidad, la difusión de enfermedades transfronterizas del ganado y las armas tóxicas.

Del mismo modo, busca proteger el lugar de trabajo, los instrumentos y el Medio Ambiente, mediante un enfoque ecosistémico, ya que relaciona la institución con el posible daño medioambiental que crea durante su funcionamiento, al contaminar el Medio Ambiente con las acciones que son ejecutadas Dueñas & Argote (2007); e Iglesias Camejo, Verdera Hernández, Scull Scull & Arias Vega (2009), la proyección ambientalista y de bioseguridad no es hoy una actividad espontánea o grupal; cuenta con un cuerpo legal que norma las acciones dirigidas este sentido, como la Ley 81 del Medio Ambiente, el Decreto Ley 190 de la Seguridad Biológica y un grupo de resoluciones relacionadas con la actividad (Betancourt García, Nodal García, García Rodríguez, Ferrer Vilches & Álvarez Heredia, 2013).

Las actividades prácticas en el estudiantado ocasionan exposición a riesgos, convirtiéndose en una población vulnerable a los accidentes laborales ya que poseen entusiasmo por adquirir nuevos conocimientos y desarrollar nuevas destrezas, pero carecen de experiencia, habilidad e información sobre los riesgos a los cuales están expuestos, aspectos que pueden llevarlos a tener conductas erróneas que afecten su propia salud y los efectos (reales o potenciales) de sus actividades sobre los ecosistemas. Además Álvarez, García Cachau, Campi &

Larrieu (2002), plantean que especial importancia tienen el uso inadecuado de los elementos de protección y el incumplimiento de medidas de bioseguridad en las enfermedades zoonóticas, contribuyendo a esta situación, la no existencia de programas de bioseguridad incorporados en los estudios de pregrado en la carrera, lo cual requiere especial atención (Fink, 2012; Ruiz & Fernández, 2013).

Por tanto resulta primordial intensificar las acciones preventivas al respecto, atenuar vulnerabilidades y mejorar la percepción del riesgo biológico. Por tales motivos, se realizó un estudio con el objetivo de evaluar el conocimiento que poseen los estudiantes de la carrera de Agronomía sobre Bioseguridad.

DESARROLLO

Se realizó un estudio descriptivo de corte transversal entre los meses de marzo y mayo de 2014 en la Facultad Ciencias Agrarias de la Universidad de Cienfuegos. La muestra estuvo conformada por 55 estudiantes de la carrera de Agronomía del Curso Regular Diurno. La determinación tanto de la población como de la muestra, estuvo dada por criterios de factibilidad al tener en cuenta el escenario docente donde se realizó la investigación por parte de los sujetos involucrados, excluyéndose los estudiantes que no aceptaron participar en el estudio y los que durante el período de ejecución del mismo se encontraban de práctica laboral fuera del centro estudiantil.

Para la realización de dicha labor se aplicaron diferentes métodos del nivel teórico, empíricos y matemáticos-estadísticos, que al estar estrechamente relacionados entre sí, permiten obtener la información necesaria la cual ordenada, procesada y analizada posibilitan dar respuesta al objetivo planteado.

Del nivel teórico se emplearon el análisis histórico-lógico para conocer los antecedentes y el desarrollo histórico de la Bioseguridad a nivel mundial, en el contexto nacional y en el escenario educativo objeto de estudio. Mediante el analítico-sintético se adoptó en el estudio de las diferentes literaturas relacionadas con el problema científico. Mediante el análisis se conoció el estudio de referentes teóricos, terminológicos, así como la obtención de los datos, unificándose los resultados obtenidos para llegar a conclusiones. El inductivo-deductivo aplicado en el proceso investigativo, facilitó arribar a conclusiones y trazar las pautas a seguir.

De los métodos del nivel empírico se utilizaron encuestas a estudiantes sobre conocimientos generales de bioseguridad, observación del trabajo práctico de los estudiantes que formaron parte de la muestra y el análisis documental

para la revisión de los documentos de la carrera investigada en busca de la información en torno a la Seguridad Biológica en la etapa analizada.

A todos los educandos se les aplicó una encuesta a responder de forma anónima, de 13 preguntas y dos incisos como mínimo, orientadas a determinar los conocimientos sobre Bioseguridad, riesgos laborales y biológicos, precauciones universales, desechos peligrosos, protección del Medio Ambiente, capacitación en esta disciplina y su legislación. Las respuestas fueron asignadas con puntajes valorativos que facilitaron su procesamiento y evaluación, utilizando la siguiente escala:

Bien: 80-100 puntos

Regular: 70-79 puntos

Mal menos de 69 puntos

Dicha encuesta, así como la guía de observación fueron avaladas según el criterio de expertos en Bioseguridad a nivel provincial del CITMA que por su actividad o funciones actuales estuvieran directa o indirectamente vinculados al tema.

La observación del trabajo práctico de los estudiantes mediante guía de observación elaborada a partir de las listas de chequeo validadas por el Centro Nacional de Seguridad Biológica (Menéndez San Pedro & López, 2005), para determinar el nivel de cumplimiento de las normas de Bioseguridad y riesgos en tres seguimientos diferentes durante cinco semanas. Para medir el nivel de cumplimiento de las precauciones se consideró la siguiente escala con una calificación dependiente del personal observado, siguiendo los 24 aspectos señalados en la guía de observación. Se otorgó un punto a cada aspecto cumplido.

0-8 puntos Nivel 1 (<30 % de cumplimiento).

9-16 puntos Nivel 2 (30% a 60% de cumplimiento).

>16 puntos Nivel 3 (>60% de cumplimiento).

Por último se analizaron detalladamente los siguientes documentos: Plan de estudio, Modelo del profesional y Estrategia Educativa de la carrera Ingeniería Agrónoma, con vistas a determinar los logros y deficiencias de los mismos respecto a la Bioseguridad.

Los datos recolectados fueron procesados, presentados en tablas y gráficos mediante números absolutos y porcentaje para su interpretación y sometidos a un análisis estadístico mediante el método de comparación de proporciones para una $P < 0.05$, utilizando el paquete estadístico SPSS, versión 11.5 para Windows.

En la Figura 1 se presenta el insuficiente nivel de conocimientos sobre Bioseguridad que poseen los estudiantes implicados. Estudios realizados en la antigua provincia de Ciudad de la Habana por Bermúdez (2009); Iglesias Camejo, et al. (2009), e internacionales efectuados por Inga, López & Kamiya (2010), diagnosticaron niveles bajos de conocimiento en Bioseguridad, pero contrastan con los obtenidos por Cari & Huanca (2012); Córdor, Enríquez, Ronceros, Tello & Gutiérrez (2013), en Perú, los que plantearon la existencia de un buen nivel de conocimientos en el 61,3 % y 66,3% de los encuestados respectivamente.

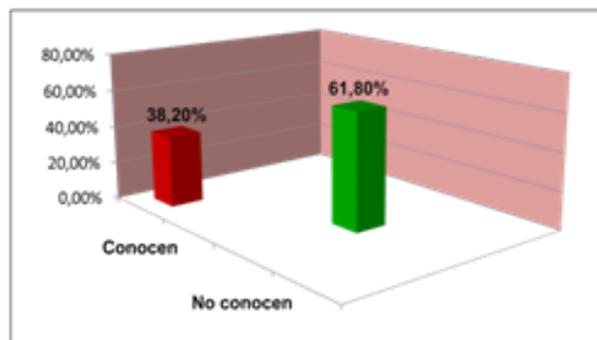


Figura 1. Conocimientos sobre Bioseguridad en estudiantes implicados.

Es de notar que el 61,8% de los alumnos omitan las normas y medidas de Bioseguridad, lo que podría deberse a la inexistencia de programas de Bioseguridad incorporados en los estudios de pregrado en la carrera, tratándose someramente estos aspectos en una conferencia titulada: Bioseguridad en las instalaciones pecuarias, perteneciente al programa analítico de la asignatura Práctica Agrícola II.

Con relación a la capacitación sobre Bioseguridad de los estudiantes, se muestra en la Figura 2 que adolecen de esta un elevado porcentaje de los encuestados. La explicación probable de este hallazgo radica en que, generalmente no se prioriza la capacitación en esta temática por parte de los directivos, ni se replica la capacitación por parte de los que participan en cursos.

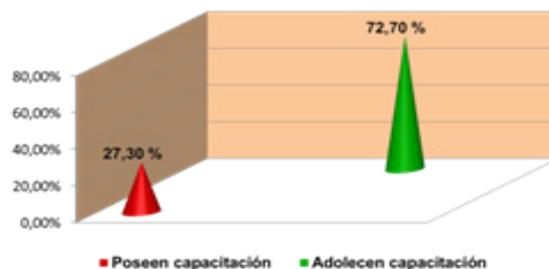


Figura 2. Capacitación sobre Bioseguridad.

Se debe tener en cuenta que la capacitación es un proceso muy ligado a la información, y su logro depende del buen uso que se haga de la información recopilada, de la auto preparación y responsabilidad de los que la imparte; resulta importante capacitar al personal objeto de estudio en materia de bioseguridad, para que las personas expuestas conozcan los riesgos a que están sometidas, los medios de protección a usar y qué hacer en caso de accidentes.

Inga, et al. (2010), propuso que la universidad debe asumir el reto de instruir a los estudiantes desde el comienzo del pregrado sobre los riesgos implicados en la práctica académica. También es trascendental la sensibilización y la promoción de una cultura de la comunicación y el autocuidado del personal en formación.

Acerca de los riesgos laborales y biológicos a que pueden estar expuestos los educandos, la Figura 3 exhibe el conocimiento de los encuestados sobre dichos riesgos.

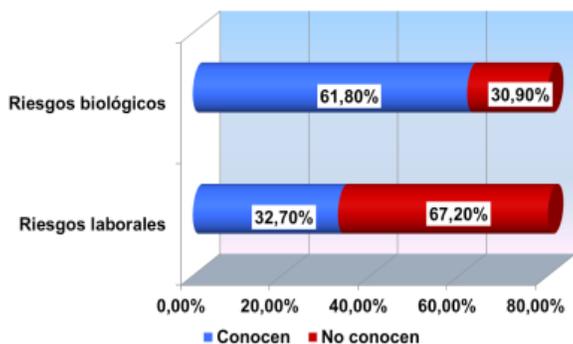


Figura 3. Conocimientos sobre riesgos laborales y biológicos.

El alto porcentaje de desconocimiento acerca de los riesgos laborales en los estudiantes, coincide con lo reportado por Iglesias, et al. (2009), y podría deberse a la familiaridad que adquieren en su desempeño cotidiano y las condiciones inadecuadas de trabajo, de esta forma los procesos peligrosos para la salud pasan desapercibidos, son soslayados y muchas veces ignorados.

En el escenario educativo, a pesar que los laboratorios de enseñanza trabajan con agentes biológicos de grupo de riesgo I, por la rotación de numerosos estudiantes y profesores, así como la variedad de reactivos y productos químicos, gases y vapores tóxicos que se generan en los experimentos y prácticas de aprendizaje, resulta necesario implementar medidas de Bioseguridad que contribuyan a prever conductas erróneas que afecten la salud y seguridad del personal implicado (Hirata, 2002).

Sin embargo, el 61,8 % de los encuestados conocen sobre riesgos biológicos, resultados que armonizan con los

obtenidos por Trincado Agudo, Ramos Valle, Vázquez Adán & Guillén Fonseca (2011); Arrieta Vergara, Díaz Cárdenas & González Martínez (2012); Hernández Nieto, Montoya Mendoza & Simancas Pallares (2012). El vínculo de este tipo de riesgo y la transmisión de VIH, resulta una preocupante para la población en estudio, notándose interés y cierto conocimiento acerca de este tema, lo cual explica el porcentaje de respuestas correctas.

En tal sentido, el riesgo de contraer enfermedades infectocontagiosas es evidente en muchos espacios de trabajo; nadie está exento de contagios, todos son seres humanos y como tales susceptibles e involucran a toda la comunidad ocupacional. Al respecto Teixeira & Valle (1996), indican que la Bioseguridad corresponde al conjunto de acciones destinadas a prevenir, minimizar o eliminar los riesgos inherentes en las actividades de investigación, producción, enseñanza, desarrollo tecnológico y de servicios, con el objetivo de preservar la salud humana, de los animales, la conservación del Medio Ambiente y la calidad de los resultados.

Respecto a los conocimientos sobre precauciones universales, se demuestra en la Figura 4 un alto porcentaje de desconocimiento, saldos coincidentes con los alcanzados por Mayorca (2010), que declara conocimiento muy pobre acerca de las vías de adquirir enfermedades infectocontagiosas.

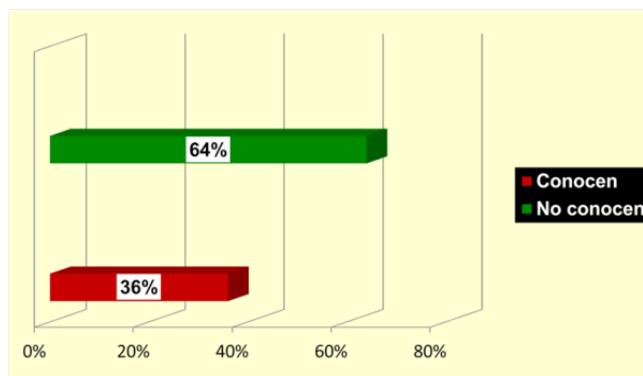


Figura 4. Conocimientos sobre precauciones universales.

La explicación probable de este hallazgo radica en que, generalmente los estudiantes no conocen el riesgo real de transmisión de enfermedades infectocontagiosas durante sus funciones. Estas medidas deben ser cumplidas por todo el personal que labora en estos centros. El acatamiento de las normas de precaución universal sigue siendo en la actualidad la más importante medida preventiva para evitar la infección ocupacional por patógenos y fundamentalmente para aquellos transmitidos por sangre.

En tal sentido, afirma Fink (2010), que predomina la sensación de invulnerabilidad porque si algo siempre se hizo de cierto modo, sin tener en cuenta las normas de Bioseguridad, y nunca pasó nada, se considera que no generará problemas y que es correcto continuar haciéndolo de esa forma. Pero el acatamiento de las normas de precaución universal sigue siendo en la actualidad la más importante medida preventiva para evitar la infección ocupacional por patógenos.

Los autores de esta investigación consideran muy importante enfatizar en el lavado de manos, medida sencilla, tradicional y eficaz si se hace correctamente, para disminuir el traspaso de microorganismos de un individuo a otro, cuyo propósito es la reducción continua de la flora residente y la desaparición de la flora transitoria de la piel y las uñas. De forma conjunta, el uso de guantes proporcionan una barrera eficaz contra microorganismos patógenos según expresan Espinosa González, Sánchez Álvarez, Otero Martínez, Díaz Velis Martínez, & Pineda Monti (2012).

A tal fin, las instalaciones docentes de la universidad (laboratorios y entidades laboral de base) en las que se desarrollan las prácticas o clases prácticas, no están creadas las condiciones suficientes para el lavado de manos, no existen los recursos ni tampoco está confeccionado el procedimiento con la secuencia de lavado de manos, por lo que se precisa ejecutar acciones destinadas a la protección de los estudiantes y trabajadores, la comunidad y el Medio Ambiente.

Referente a la conducta con los desechos sólidos, limitada proporción de estudiantes seleccionaron correctamente el color de la bolsa para tal fin, desconocen cómo se almacenan, o se transportan los desechos peligrosos, por lo que el manejo de estos residuos resulta deficiente (Figura 5).

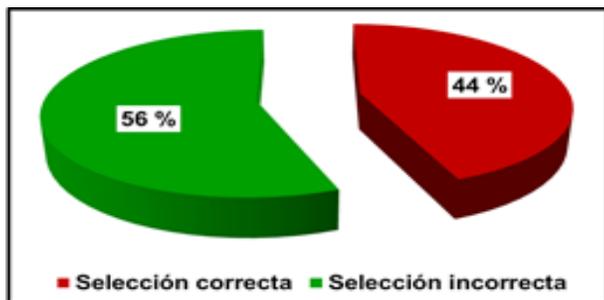


Figura 5. Conocimientos sobre desechos peligrosos.

Saldos semejantes fueron reportados por Acosta, Noguera, Pérez, Peñalver & Rodríguez (2011), en estudio efectuado en Estado Cojedes, Venezuela. Cabe señalar que la gestión adecuada de los desechos se ha

convertido en un tema de alta prioridad y en un desafío para los países en vías de desarrollo como Cuba, que carecen de una infraestructura técnica sólida, tecnologías idóneas y recursos humanos suficientemente capacitados para llevar a cabo este proceso sin causar impactos negativos al Medio Ambiente (Rodríguez, 2009).

Analizando lo anteriormente expuesto, la manipulación de residuos peligrosos no puede ser considerada como un tema menor, ya que su inadecuado manejo representa un impacto ambiental negativo que no solo afecta a la salud humana sino que también se relacionan con la contaminación atmosférica, del suelo y de las aguas superficiales y subterráneas a las cuales se suma el deterioro estético del paisaje natural y de los centros urbanos.

Al establecer el conocimiento de las temáticas medio ambientales (Tabla 1) se aprecian las proporciones de respuestas correspondientes a la protección del Medio Ambiente y su legislación vigente.

Tabla 1. Conocimientos sobre temáticas medio ambientales.

Temáticas medio ambientales	Conocen		No conocen		Total
	n	%	n	%	
Protección al medio ambiente	24	43,6	31	56,4	55
Legislación en Cuba	11	20,0	44	80,0	55

Fuente: Encuesta

Estos resultados evidencian un bajo conocimiento y falta de información suficiente, coincidente con reportes emitidos por Junco, et al. (2003); Verona (2011), al analizar la legislación existente en el país para garantizar la protección y la seguridad de los trabajadores.

Sin embargo, en las últimas décadas, tanto en el ámbito nacional como internacional, se han elaborado una amplia gama de documentos normativos sobre bioseguridad y educación ambiental, siendo el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) en Cuba la institución rectora de esta labor, con el ánimo de consolidar conocimientos y diseñar estrategias que generen ambientes seguros y protegidos.

Variables	Si	No	Significación
Conocimientos sobre Bioseguridad	21,0	34,0	**
Conocimientos sobre riesgos laborales	32,7	67,2	**
Conocimientos sobre riesgos biológicos	61,8	30,9	**

Capacitación sobre Bioseguridad	27,3	72,7	**
Conocimientos sobre precauciones universales	36,0	64,0	**
Conocimientos sobre desechos biológicos	56,0	44,0	NS
Conocimientos sobre temáticas medio ambientales	43,6	56,4	NS
Conocimientos sobre legislación ambiental	43,6	56,4	NS

Leyenda: NS- no significativo, *P<0.05, **P<0.01

Así en la revisión efectuada a la estructura del plan de estudio, arrojó que casi todas las asignaturas utilizan estos contenidos ambientalistas, introduciendo en sus ejes transversales la problemática ambiental, pero es necesario incrementar el trabajo con la estrategia ambiental en las asignaturas de la malla curricular de la carrera objeto de estudio.

Al respecto, el 91,4 % de los programas analíticos de las disciplinas y asignaturas no incorporan temáticas de Seguridad Biológica o son tratados de forma escueta en la carrera de Agronomía.

La observación del trabajo práctico de los estudiantes mediante los 24 aspectos de la guía de observación, se detectaron 43 aspectos negativos para un 59,7 %, entre las cuales se citan: uso deficiente de los medios de protección tales como guantes, batas sanitarias y tapa boca, mal manejo de los desechos peligrosos, no se practica el lavado de manos en la entrada y salida de estas áreas con riesgo biológico, ni está confeccionado su procedimiento, no se toman en consideración las precauciones universales y no se controla el acceso del personal ajeno, lo que se corresponde con las deficiencias detectadas en estudio realizado por Cuellar (2011).

En consecuencia, se precisa la formación sólida y actualizada de los estudiantes en Bioseguridad con un enfoque medio ambiental, tanto en los procesos zootécnicos, de producción agrícola y ambiente en general (Fink, 2010), para minimizar los riesgos en el ejercicio de las profesiones agropecuarias y asegurar la formación de universitarios competentes que respondan a las necesidades sociales, acorde con las exigencias del desarrollo sostenible del territorio.

CONCLUSIONES

Resulta deficiente el conocimiento que poseen los estudiantes de la carrera de Agronomía sobre Seguridad Biológica y sus normas universales, temáticas medio ambientales y sus preceptos; así como el tratamiento de los contenidos sobre Bioseguridad en la carrera objeto de estudio es insatisfactorio, ya que el 91,4 % de los

programas analíticos de las disciplinas y asignaturas, no incorporan dichas temáticas.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, J., Noguera, H., Pérez, V., Peñalver, M., & Rodríguez, Á. (2011). *Diferencia en el nivel de conocimiento sobre las normas de bioseguridad intrahospitalaria entre los estudiantes del tercer año de Medicina de dos hospitales del Estado Carabobo*. *Rev. Avances en Ciencia de la Salud*, 1(1). Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/fcs/avances/vol1n1/art7.pdf>
- Álvarez, E., García Cachau, M., Campi, A., & Larrieu, E. (2002). *Normas de bioseguridad y Seguridad Laboral en Facultades de Ciencias Veterinarias de Argentina*. *Rev. C. Veterinaria*. Facultad de Ciencias Veterinarias U.N.L. Pam. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/revet/n04a05alvarez.pdf>
- Arrieta Vergara, K., Díaz Cárdenas, S., & González Martínez, F. (2012). *Conocimientos, actitudes y prácticas sobre accidentes ocupacionales en estudiantes de odontología*. *Revista Cubana de Salud Pública*, 38(4), pp. 546-552. Recuperado de <http://www.scielosp.org/pdf/rcsp/v38n4/spu06412.pdf>
- Bermúdez, R. (2009). *Nivel de conocimiento y la necesidad de información sobre Bioseguridad existente en el personal de la Salud*. Tesis de Maestría. La Habana: Universidad de La Habana.
- Betancourt García, A. I., Nodal García, C. L., García Rodríguez, J. M., Ferrer Vilches, D., & Álvarez Heredia, E. (2013). *Ética y bioseguridad en la atención estomatológica al paciente con virus de inmunodeficiencia humana*. *Medisur*, 11(1). Recuperado de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2303/1082>
- Cari, E., & Huanca, H. (2012). *Conocimiento y aplicación de medidas de bioseguridad de estudiantes de la Clínica Odontológica de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez Juliaca*. Recuperado de http://www.investigacion.uancv.edu.pe/anterior/revista_vol13/CARI_E_HUANCA_H_1.pdf
- Cóndor, P., Enríquez, J., Ronceros, G., Tello, M., & Gutiérrez, E. (2013). *Conocimientos, actitudes y prácticas sobre bioseguridad en unidades de cuidados intensivos de dos hospitales de Lima-Perú 2008*. *Rev Peru epidemiol*, 17(1), pp.1-5. Recuperado de <http://www.re-dalyc.org/pdf/2031/203128542010.pdf>
- Cuellar, E. (2011). *Programa de capacitación en temas de Bioseguridad vinculados a la prevención y control de la Tuberculosis*. Tesis de Maestría. Mención Salud Humana. La Habana: Universidad de La Habana.

- Dueñas, J., & Argote, E.J. (2007). *La bioseguridad: importancia y dimensión actual*. Rev. Ciencias Veterinarias, 30 (2), pp. 23-25.
- Espinosa González, L., Sánchez Álvarez, M. L., Otero Martínez, J., Díaz Velis Martínez, E., & Pineda Montie, M. E. (2012). *Propuesta metodológica para desarrollar correctas prácticas bioéticas en estudiantes de Estomatología*. Rev EDUMECENTRO , 4(2), pp. 51-62. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742012000200008&lng=es
- FAO. (2001). *La bioseguridad en los sectores de la alimentación y la agricultura*. Recuperado de <http://www.fao.org/docrep/meeting/003/x9181S.htm>
- Fink, S. (2010). *Bioseguridad: una responsabilidad del investigador*. Rev. Med Buenos Aires, 70(3), pp. 299-302. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0025-76802010000300018&lng=es
- Fink, S. (2012). *Experiencia en la Academia Nacional de Medicina y en la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA*. Recuperado de <http://www.aam.org.ar/download2.asp?Fink.pdf>
- Hernández Nieto, A. A., Montoya Mendoza, J. L., & Simancas Pallares, M. A. (2012). *Conocimientos, prácticas y actitudes sobre Bioseguridad en estudiantes de odontología*. Revista colombiana de investigación en odontología, 3 (9). Recuperado de <http://www.rcio.org/index.php/rcio/article/view/109/221%3A%3Ahtml>
- Hirata, M.H. (2002). *Manual de Biossegurança*. São Paulo: Editora Manole.
- Iglesias Camejo, M., Verdura Hernández, J., Scull Scull, G., & Arias Vega, M. (2009). *Comportamiento de la Bioseguridad en un área de salud*. Rev. Cienc Méd La Habana, 15 (1). Recuperado de <http://revcmhabana.sld.cu/index.php/rcmh/article/view/412>
- Inga, E., López, G., & Kamiya, C. (2010). *Accidentes biológicos en estudiantes de medicina de una universidad peruana: prevalencia, mecanismos y factores de riesgo*. Rev. An. Fac. Med, 71 (1), pp. 37-42. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/anales/article/view/70>
- Junco, R., Martínez, G., & Luna, M.V. (2003). *Seguridad ocupacional en el manejo de los desechos peligrosos en instituciones de salud*. Rev Cubana Hig Epidemiol, 41 (2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-30032003000100007
- Mayorca, A. M. (2010). *Conocimientos, actitudes y prácticas de medidas de bioseguridad, en la canalización de vía venosa periférica que realizan las internas de enfermería: UNMSM, 2009*. Tesis de Licenciatura en Enfermería. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima-Perú. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/530/1/mayorca_ ya.pdf
- Menéndez San Pedro, J., & López, G. (2005). *Manual de Inspección de Seguridad Biológica*. La Habana: Academia.
- Rodríguez, J. (2009). *Disposición y tratamiento de los desechos peligrosos. Material de Apoyo a la docencia*. Tesis de Maestría. Cienfuegos: Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas.
- Ruiz, A., & Fernández, J. R. (2013). *Principios de bioseguridad en los servicios estomatológicos*. Medicent Electrón, pp.49-55.
- Teixeira, P., & Valle, S. (1996). *Biossegurança: Uma abordagem multidisciplinar*, Rio de Janeiro: Fio cruz.
- Trincado Agudo, M. T., Ramos Valle, I., Vázquez Adán, Y., & Guillén Fonseca, M. (2011). *Evaluación de las normas de bioseguridad en el servicio de hemodiálisis del Instituto de Nefrología*. Rev. Cubana de Higiene y Epidemiol, pp.356-372. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/hie/v49n3/hie05311.pdf>
- Verona M .H. (2011). *Análisis de la Bioseguridad en instalaciones estomatológicas en el municipio Cienfuegos*. Tesis de Maestría. La Habana: Universidad de La Habana.

19

LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE CIENCIAS SOCIALES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN LAS ESCUELAS PEDAGÓGICAS

TRAINING SOCIAL SCIENCES TEACHERS FOR DEVELOPING EDUCATION FOR PEACE IN PEDAGOGICAL SCHOOLS

MSc. Norcaby Pérez Gómez¹

E-mail: nperezg@ucf.edu.cu

Dra. C. Maybely Véliz Rodríguez¹

E-mail: mveliz@ucf.edu.cu

Dra. C. Susana Artega González²

E-mail: lponce@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

²Universidad Central de Las Villas. Santa Clara. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Pérez Gómez, N., Véliz Rodríguez, M., & Artega González, S. (2016). La formación de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 119-128. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La Educación para la Paz constituye una herramienta fundamental para desarrollar la cultura de paz, cuyo principio básico este en la dignidad de toda persona; se constituya en un proceder diario y se dirija al conjunto de la sociedad. El presente trabajo constituye un resultado de investigación doctoral y se realizó con el propósito de proponer un sistema de acciones que contribuya a la formación de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas. La puesta en práctica de un sistema de acciones propició que los docentes de ciencias sociales se identificaran con la temática como punto de partida para actuar, se apropiaron de nuevos contenidos para resolver de forma pacífica los conflictos y desarrollaran su capacidad reflexiva y crítica en su actividad profesional respecto a las actitudes contrarias a paz.

Palabras clave:

Formación, educación para la paz, docentes de ciencias sociales, sistema de acciones, y escuelas pedagógicas.

ABSTRACT

Education for Peace constitutes a fundamental tool to develop the culture of peace whose basic principle is the dignity of all people; it is constituted in a daily behavior and is directed to the society. The present work constitutes a result of doctoral research and it was carried out aimed at proposing a system of actions which contributes to the training teachers of social sciences for the development of the Education for Peace at the pedagogical schools. The implementation of a system of actions favored that the teachers of social sciences were identified with the subject as a starting point to act; they appropriated of new contents to solve the conflicts in a peaceful way and developed their reflexive and critical capacity in their professional activity regarding attitudes contrary to peace.

Keywords:

Formation, education for peace, social sciences teachers, system of actions, and pedagogical schools.

INTRODUCCIÓN

La Educación para la Paz como forma particular de educación en valores se constituye en proceso por medio del cual se concreta la formación de la cultura de paz, favorece la resolución pacífica de los conflictos y la participación ciudadana. Implica el aprendizaje de actitudes y valores como: justicia, responsabilidad social, solidaridad, autonomía, racionalidad, respeto, amor, igualdad, libertad, tolerancia y convivencia. De manera sostenida se han desarrollado acciones para contrarrestar la violencia, preponderantemente con un carácter correctivo, orientados hacia comunidades, sujetos y escuelas con altas tasas de violencia y su prevención en las relaciones de género que han constituido espacios de formación para contrarrestar las actitudes contrarias a la paz.

Los investigadores Galtung (1981-1988); Tuvilla (2002); Arteaga (2005), han mostrado esfuerzos para enriquecer el tratamiento de la Educación para la paz al enfatizar en la necesidad de hacer de este un objeto de estudio del proceso pedagógico. El contexto cubano no ha logrado ubicarse al margen de esta situación a pesar de tener un proyecto social que prioriza el cumplimiento de los derechos humanos. Diversos autores Viciado (2009); Roque (2009); Gorguet & Proveyer (2015), se han referido a la presencia de manifestaciones contrarias a la paz en las relaciones entre las personas y con el medio ambiente. Retos a los que se enfrenta la sociedad cubana y constituyen factores históricos y coyunturales. Estas preocupaciones se justifican porque podrían lesionar la unidad nacional imprescindible para enfrentar las agresiones que se reciben a diario.

Estos investigadores han demostrado la presencia de manifestaciones de violencia en la sociedad cubana, principalmente intrafamiliar. En particular Viciado (2009), reconoció presencia de manifestaciones de violencia escolar Torres (2012); Nuñez (2015), han contribuido con sus resultados a la toma de conciencia del problema dentro del sistema educativo y al diseño de un diagnóstico de la situación de la Cultura de Paz en la Secundaria Básica. Arteaga (2005), realiza un análisis holístico de la Educación para la Paz desde la formación de valores morales y la regulación ética de la conducta a partir del humanismo como principio estructurador.

En la revisión bibliográfica sobre la formación continua de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la Educación para la Paz se pudo constatar que ha sido un tema poco tratado por la ciencia. A nivel internacional se destacan los elementos didácticos de las asignaturas que potencian o limitan el desarrollo de dicho proceso. En Cuba solo se han encontrado las investigaciones de

González (2005), quien modeló el proceso de capacitación de los profesores de Historia Contemporánea de la Secundaria Básica, dirigidos a la actualización y a la Educación para la Paz. Arteaga (2005), intenciona un grupo de acciones hacia los docentes de ciencias sociales de la escuela media y media superior.

Estos resultados antecedentes demuestran la necesidad y pertinencia del tema dada las condiciones actuales de la sociedad cubana; la cual demanda en estos docentes una óptima formación para el desarrollo del trabajo educativo. Los criterios permiten apreciar como una de las brechas que los autores no siempre son capaces de reconocer a la Educación para la Paz como un campo holístico que requiere ir más allá de la descripción de alguna de sus aristas, orientarse a la formación de los docentes y en particular los de ciencias sociales de las escuelas pedagógicas.

Estos elementos constituyen un factor fundamental para la excelencia de los docentes en las escuelas pedagógicas. Instituciones aprobadas por la Resolución Ministerial 151/2010, donde se indica rescatar la formación de maestros primarios desde el nivel medio para la Educación Primaria, Preescolar, Especial y Maestros Primarios de inglés. Por la importancia de estas instituciones; la investigación se orienta hacia ellas por permitir abordar el problema desde el proceso docente educativo y a la transformación educativa de la institución que contribuirá a su multiplicación en las escuelas de la Educación Infantil; desde la incorporación de los estudiantes en los períodos de práctica laboral y posteriormente como profesional.

Criterios que son avalado por lo que se establece en la política educativa del MINED en el documento: Normativas e indicaciones para la organización del trabajo en las escuelas pedagógicas (2014). En este documento se precisa la importancia del trabajo educativo, de formación de valores y el trabajo político e ideológico que constituyen potencialidades para la investigación. De igual forma se incluyen algunos valores y actitudes de la Educación para la Paz; pero estos se diluyen en una redacción muy politizada. La realidad descrita evidencia la no existencia de una clara conciencia del problema como un problema a atender, lo cual limita su desarrollo en la medida necesaria debido a la insuficiente formación al respecto.

La revisión de informes de trabajo de varias escuelas pedagógicas; la aplicación de encuestas, observaciones, entrevistas en profundidad a consejos de dirección y a los docentes de ciencias sociales en relación a la Educación para la Paz demostró:

- Escaso dominio de sus fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos que limita su desarrollo y la transformación educativa en la institución.
- Insuficiente dominio de las habilidades y procedimientos de sus presupuestos.
- No siempre se reconocen las actitudes contrarias a la paz y tampoco se buscan soluciones adecuadas para su prevención.
- No se intenciona su desarrollo desde el potencial educativo del contenido de las asignaturas de ciencias sociales.
- La promoción de imágenes y estereotipos que refuerzan las manifestaciones de violencia, intolerancia, discursos sexistas y los conflictos en el contexto escolar.

A partir de los resultados descritos y teniendo en cuenta que no hay una referencia directa que exprese una intencionalidad para desarrollar la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas aunque están incluidas directivas que contienen aspectos esenciales de su condición para su desarrollo como una forma particular de educación en valores y de la labor educativa; resultó necesario proponer un sistema de acciones que contribuyera a la formación de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas.

DESARROLLO

La formación del docente en cualquier país descansa en una condición de naturaleza tríadica: el proceso de formación inicial, su experiencia práctica que le permite apropiarse de las particularidades del trabajo docente e investigativo que realiza como profesor que se refuerza con el trabajo metodológico y la educación postgraduada. Este implica las funciones de formación inicial, actualización, superación, capacitación y nivelación de docentes; formas que constituyen las bases para el diseño y desarrollo de los procesos de formación del docente en función de la calidad de su labor. En la mayoría de los países se distingue a la formación de los docentes en dos momentos: uno la formación inicial (anterior al ejercicio docente) y la formación continua (comprende la educación posgraduada).

Al realizarse un análisis de los criterios de investigadores y desde organizaciones internacionales sobre la Educación para la Paz se pudo constatar como tendencia el tratamiento del tema desde una de sus aristas o subtemas; por lo que resulta necesario asumir una redefinición que pueda ser incorporado desde las vías de la formación continua de estos docentes sin obviar lo correctivo

por la importancia que tiene en este proceso y el carácter de sus objetivos, por lo que se concibe como un:

Proceso formativo y permanente que prepara a las personas con los fundamentos teóricos y metodológicos de los presupuestos de la paz positiva, los derechos humanos, la tolerancia y la resolución pacífica de los conflictos a partir de la dimensión individual, familiar y social en la construcción de principios para analizar, dialogar y enfrentar críticamente la compleja y conflictiva realidad desde la búsqueda de salidas no violentas y la aceptación de las diferencias, la utilización de las normas y las experiencias socio-morales y éticas que favorezcan las relaciones humanas, la convivencia pacífica y el valor del compromiso cívico en una triple armonía del ser humano consigo mismo, con los demás y con el medio ambiente.

Se utilizó la investigación acción cooperativa donde el investigador es un agente externo al campo, se dirige a un centro donde laboran los profesionales que se pretende formar, en este caso los docentes de ciencias sociales de la Escuela Pedagógica "Octavio García". Este actúa como participante comprometido, adopta una actitud activa que le permite profundizar en el problema, adopta una posición exploratoria, aplica acciones; no pierde el liderazgo para contribuir al desarrollo y formación profesional de los participantes. La construcción se organiza a partir de cinco ciclos. Tiene como características que es: cíclico, las acciones no se cierran, sino se les da continuidad a aquellas que demostraron su efectividad. Al final de cada ciclo se determinan los aspectos positivos y limitaciones; así como se decide las acciones para el próximo ciclo.

Primer ciclo. Acceso al campo y su exploración. Curso 2011-2012. El proceso se inicia con la incorporación al campo por el investigador que le permite determinar las potencialidades de las escuelas pedagógicas, los fundamentos teóricos de la formación del grupo de estudio desde las vías de la formación continua para el desarrollo de la Educación para la Paz.

Objetivos:

1. Determinar la institución docente que servirá de campo para iniciar la investigación.
2. Diagnosticar la formación del grupo de estudio en relación a la Educación para la Paz y las actitudes contrarias que se asumen en la escuela.
3. Valorar las potencialidades de la formación continua para contribuir a la formación del grupo de estudio para el desarrollo de la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas.

Acciones:

Acción 1 Acceso al campo: la Escuela Pedagógica: "Octavio García".

Acción 2 Análisis de las Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas, los documentos oficiales de los órganos de dirección y técnico; y el sistema de trabajo político e ideológico.

Acción 3 Obtención de la información empírica del estado del problema en la escuela a partir de la realización de entrevistas a profundidad a los informantes claves.

Acción 4 Intercambio con los informantes claves para la selección del grupo de estudio, determinar las vías y las formas de la formación continua a utilizar por orden de prioridades para contribuir al propósito de la investigación.

Acción 5 Diagnóstico del grupo de estudio sobre la importancia de la formación continua y el dominio de los presupuestos teóricos y metodológicos de la Educación para la Paz.

Acción 6 Análisis de los resultados en el consejo técnico a partir de un grupo de discusión.

Breve descripción de la aplicación de las acciones:

Se constató coincidencia en cuanto a la presencia de manifestaciones contrarias a la paz al considerar la actitud pasiva de los docentes sobre todo los que actúan como observadores y alertan cuando ha ocurrido el hecho. El grupo focal y los estudiantes consideran que se observa violencia psicológica, verbal, actos discriminatorios, negligencia emocional, intolerancia, agresión y burlas entre los docentes y con los estudiantes. Otro aspecto común fue la formación del docente para identificar manifestaciones contrarias al desarrollo de la Educación para la Paz que demuestra la necesidad de toma de conciencia del problema; pues solo identifican los casos más puntuales de manifestaciones de violencia expresa en los grupos donde imparten clases y denota un bajo nivel de conocimiento sobre paz y violencia.

En los factores que limitan su desarrollo se constató coincidencia en la escasa prevención de la violencia en el contexto escolar la cual consideran resultado de su presencia en la familia; así como en la coherencia y sistematicidad en el trabajo educativo y el diagnóstico de sus estudiantes, lo que demuestra desconocimiento por los docentes de estados de ánimo en los estudiantes de violencia auto-inflingida y tendientes a la auto-agresión; manifestaciones que pudieran agudizarse con las actitudes de los docentes favorecedoras de conductas negativas.

Dentro de los temas de la Educación para la Paz a tratar se aprecia coincidencia en la violencia, derechos humanos, tolerancia y resolución de conflictos y el grupo de estudio considera necesario la introducción del enfoque de género.

Segundo ciclo. La formación de los docentes de ciencias sociales desde algunas de las formas de la superación profesional. Cursos 2012-2013. Su objetivo es lograr que el grupo de estudio asimile los contenidos necesarios para el desarrollo de la Educación para la Paz desde algunas de las formas de la superación profesional como es el caso del diplomado, las conferencias especializadas, la autosuperación y el taller con la utilización de un material docente y una multimedia como medios para la asimilación de los contenidos.

Objetivos:

1. Profundizar en el diagnóstico del grupo de estudio sobre la Educación para la Paz y su carencia en el ámbito escolar
2. Instruir a los docentes en los fundamentos teóricos y metodológicos de la Educación para la Paz con vista a su desarrollo en el proceso docente educativo en la escuela y específicamente en las escuelas pedagógicas.

Acciones:

Acción 1 Profundización en el diagnóstico del grupo de estudio sobre la Educación para la Paz y su carencia en el ámbito escolar, a partir de la observación en diferentes contextos.

Acción 2 Formación del grupo de estudio en los fundamentos teóricos y metodológicos de la Educación para la Paz desde las formas de la superación profesional seleccionadas para este ciclo mediante el uso del manual y la multimedia

Acción 3 Determinación de las categorías y subcategorías de análisis.

Breve descripción de la aplicación de las acciones:

Se sometió a taller de reflexión con el grupo de estudio el impacto del diplomado donde se evidenció que no todos cuentan con el dominio requerido para el desarrollo de este proceso en la institución y se demuestra que son insuficientes las acciones de la formación aplicadas. La apreciación de algunos sobre el tema es que lo consideran como algo atípico de la asignatura y no siempre logran identificar todas las acciones necesarias de Educación para la Paz; aunque se aprecia intencionalidad en el

trabajo de los valores lo que de hecho tributa a este proceso como aspecto positivo.

Para la puesta en práctica de la propuesta se determinan las categorías y subcategorías a trabajar: **Categoría 1:** Lo Cognitivo se realiza desde la relación dialéctica entre el contenido y la forma. Las subcategorías se dirigen fundamentalmente a identificar, determinar y profundizar en las potencialidades de las reuniones de padres para desarrollar la Educación para la Paz; así como en el sistema de conocimientos de esta.

La **Categoría 2:** Procedimental dirigida a la determinación de los procedimientos y los métodos para el desarrollo de la Educación para la Paz en el contexto familia. Las Subcategorías se dirigen a aplicar los métodos y procedimientos más adecuados que favorezcan la Educación para la paz desde un estilo de pensamiento práctico, creativo, responsable y la determinación de las estrategias de soluciones fraternas y no violentas.

La **Categoría 3:** Actitudinal con las Subcategorías dirigidas a demostrar en sus modos de actuación los valores que promueve la Educación para la Paz desde la dimensión individual, familiar y social; así como incorporar a sus modos de vida los valores y las actitudes de una cosmovisión pacifista.

Tercer ciclo: Acciones dirigidas a la formación de los docentes de ciencias sociales a partir de las diferentes funciones que realiza en el Departamento. Cursos 2013-2014. Las acciones se orientan a utilizar el entrenamiento, la preparación de la asignatura y el seminario científico-metodológico dirigido a la formación del grupo de estudio para el desarrollo de la Educación para la Paz desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, la Cultura Política, Reflexión y Debate, Educación Cívica y otras de las funciones de dirección y como responsables de asignaturas, profesores guía donde se retomen los presupuestos cognitivos y se priorice lo didáctico-metodológico.

Objetivos:

1. Valorar las potencialidades, vías e insuficiencias de los documentos del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas de ciencias sociales que propician el desarrollo de la Educación para la Paz.
2. Contribuir a la formación de los docentes con responsabilidades en el departamento desde el entrenamiento para el desarrollo de la Educación para la Paz.

Acciones:

Acción 1 Análisis de los contenidos de los libros de textos y cuadernos de trabajo, programas de asignaturas y del

proceso de enseñanza aprendizaje desde la preparación de la asignatura.

Acción 2 Formación de los docentes de ciencias sociales con responsabilidades desde el entrenamiento para el desarrollo de la Educación para la Paz.

Acción 3 Inclusión de acciones desde el sistema de Trabajo Político Ideológico de la escuela.

Acción 4 Realización de un taller científico metodológico.

Breve descripción de la aplicación de las acciones:

Se refieren a que el tratamiento de estos temas desde las asignaturas de ciencias sociales les permite a los estudiantes entender mejor la dinámica social y orientar su capacidad analítica hacia la comprensión crítica de los procesos sociales en diferentes ámbitos. Expresan que conduce a la práctica de valores, a la formación de ciudadanos con espíritu crítico e independiente, proyectar una visión global de la naturaleza humana y la organización del proceso de enseñanza aprendizaje. Se aprecia coincidencia respecto a la naturaleza del conocimiento histórico-social que favorece la comprensión, el respeto a los semejantes, actitudes de convivencia, cooperación y participación. Se evidencia en estas opiniones que los docentes sistemáticamente habían ido introduciendo bajo la dirección del investigador y espontáneamente acciones formativas hacia sus alumnos.

En el entrenamiento se promovió el establecimiento de relaciones entre la actuación docente, las funciones que realizan y las acciones pedagógicas que les permitía reflexionar sobre la práctica, conjugándose el perfeccionamiento docente y la investigación. Se produjo un proceso de construcción profesional a través del descubrimiento de las soluciones que aporta la Educación para la Paz en el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales para su desempeño profesional. Expresan que el nivel de reflexión didáctico y metodológico fue bueno, pues encontraron en las sesiones un escenario para expresar puntos de vista sobre esta problemática, las manifestaciones contrarias a la Educación para la paz en la escuela y las posibles vías de solución.

Se partió de la determinación e inclusión de las efemérides relacionados con la Educación para la Paz en el STPI para su tratamiento en los matutinos, el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas y en particular de Reflexión y Debate. Los profesores guías presentan un programa a partir de las insuficiencias de los estudiantes en la esfera educativa que contienen temas de Educación para la Paz. En la elaboración del programa interviene el investigador y se confeccionó con la utilización del

programa de diplomado, la multimedia y el material docente elaborado.

Cuarto ciclo: Acciones desde el trabajo metodológico de las asignaturas de ciencias sociales para la formación de los docentes. Cursos 2014-2015. En este caso las acciones se orientan a la formación de los docentes de ciencias sociales para que puedan demostrar desde reuniones y clases metodológicas, demostrativas, abiertas y talleres metodológicos el tratamiento de los temas referidos a la Educación para la Paz desde las asignaturas o de otras funciones que realizan.

Objetivo:

1. Asesorar a los docentes de ciencias sociales con vista a la dirección de su preparación metodológica para el desarrollo de la Educación para la Paz en la escuela pedagógica.
2. Concretar las acciones de preparación metodológica desde el sistema de trabajo metodológico del departamento.

Acciones:

1. Instrumentación en el sistema de trabajo metodológico del departamento el tema de la Educación para la Paz.
2. Aplicación de las acciones diseñadas en el tercer ciclo para la labor del profesor guía, los jefes de asignaturas, la jefa de departamento y la subdirectora docente.
3. Acciones de preparación al grupo de estudio a través de las formas de concreción del trabajo metodológico como son:
 - » Reuniones metodológicas,
 - » Preparación de la asignatura,
 - » Clases metodológicas instructivas,
 - » Clases metodológicas demostrativa,
 - » Clases abiertas, y
 - » Talleres metodológicos.

Breve descripción de la aplicación de las acciones:

Se evidencia el dominio en los docentes del tratamiento de cada uno de los temas aunque en ocasiones se forzaron situaciones para lograr el desarrollo de la Educación para la Paz desde los contenidos que impartían. Se aprecia una mayor intencionalidad en el tratamiento de los contenidos de la Educación para la Paz desde el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas. Además del cambio de percepción de los estudiantes con respecto

a los docentes pues no lo percibían como un controlador sino un orientador que escucha y dialoga desde el clima de confianza que establece en las relaciones y dinámicas comunicativas con los estudiantes y entre ellos.

Quinto ciclo: Valoración final de las acciones implementadas en los ciclos anteriores y abandono del campo. 2015-2016.

Se valoran los resultados, se procede a la interpretación y determinación de los significados de los elementos que aporta el proceso de reconstrucción de la experiencia práctica del investigador y los sujetos participantes para la construcción del sistema de acciones. El principal criterio de científicidad es la opinión de los sujetos participantes, se toma la opinión de especialistas entendidos por tales, investigadores de la temática y especialistas del nivel desde una concepción cualitativa y la utilización de la técnica de grupo de discusión.

Objetivos:

1. Valorar los resultados de la aplicación de las acciones en los ciclos anteriores.
2. Determinar las acciones que se incorporan a la alternativa pedagógica.

Acciones

1. Determinación de las limitaciones y aspectos positivos de la aplicación de las acciones.
2. Valoración de los resultados de la aplicación de las acciones en los ciclos anteriores.
3. Selección de las acciones que se incorporan a la alternativa pedagógica.

Descripción de la aplicación de las acciones:

Se realizó una sesión de trabajo con el apoyo del grupo de estudio, el grupo focal y especialistas externos que permitió establecer las limitaciones más frecuentes que afectan la formación de los docentes de ciencias y los aspectos positivos para el desarrollo de la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas; a continuación se presenta una síntesis de los mismos:

- El insuficiente dominio de las funciones y objetivos de la educación de posgrado y la creencia que solo se dirige al trabajo metodológico.
- La no utilización de los entrenamientos para la asimilación de contenidos procedimentales y la sistematización de los cognitivos y actitudinales.
- La carencia de un proyecto educativo que permitiría la introducción del desarrollo de la Educación para la Paz y la participación de todos los agentes educativos.

- Los profesores guías no siempre se sienten identificados con esta responsabilidad y desconocen algunas de las funciones que son significativas para el desarrollo de la Educación para la Paz lo que dificulta la intencionalidad de cualquier empeño en esta dirección.
- Insuficiente dominio en el grupo de estudio de los fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos de la Educación para la Paz.
- La utilización de métodos autoritarios en la dirección de diferentes actividades por parte de los docentes en las relaciones interpersonales que exacerban los conflictos, las manifestaciones de violencia, intolerancia y provoca rechazo.
- Se percibe por el grupo de estudio que las manifestaciones de violencia escolar son el resultado de la presencia de este fenómeno en la familia lo que demuestra su poca percepción y prevención.
- Presencia de criterios y puntos de vista sexistas y violentos mediando las relaciones con los estudiantes.
- La resistencia a participar por algunos docentes en la investigación por el cúmulo de tareas debido a las responsabilidades que han asumido en la escuela.
- El reconocimiento de deficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas que obstaculizan el desarrollo de la Educación para la Paz.
- Se aprecian en algunos docentes actitudes de resistencia al cambio y dialogar sobre algunos temas como enfoque de género y derechos humanos.

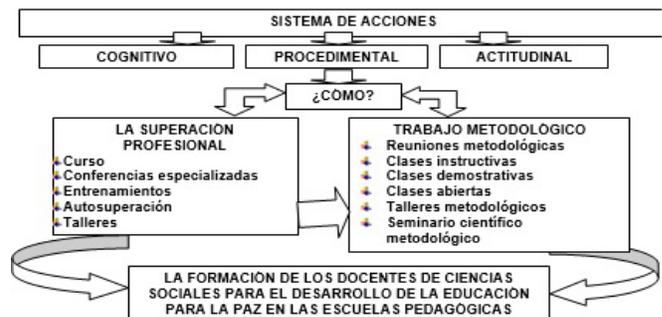
Aspectos positivos de la aplicación de las acciones:

- Aceptación por los miembros del consejo de dirección y por la mayoría de los docentes de ciencias sociales para iniciar la investigación en la escuela.
- La disposición de los directivos responsabilizados con la planificación del horario docente a colaborar para facilitar la asistencia y la óptima formación de los docentes desde el sistema de trabajo de la escuela y el departamento.
- Los docentes reconocen la existencia de condiciones organizativas que constituyen potencialidades para el desarrollo de la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas de forma holística.
- El Sistema de Trabajo Político-Ideológico y el Programa director para la Educación en el Sistema de Valores de la Revolución Cubana posibilita la introducción de los contenidos de la Educación para la Paz en el proceso docente educativo.
- La naturaleza de los tipos de contenidos de las asignaturas de ciencias sociales facilita su desarrollo.
- Se demostró la necesidad de un mayor conocimiento sobre las actitudes contrarias a la Educación para

la Paz y la determinación de las manifestaciones que afectan la convivencia escolar.

- La aceptación por los docentes de la utilización de procedimientos del método socioafectivo en coherencia con el valor formativo de las asignaturas de ciencias sociales y los principios de Educación para la Paz desde la comprensión y la vivencia que promueva la reflexión y el espíritu crítico.
- La demostración que la familia no es del todo responsable de las manifestaciones de violencia en la escuela sino ella misma puede generar violencia.
- La toma de conciencia acerca de la necesidad de la prevención de la violencia desde la escuela y la inclusión de estos temas en escuelas de padres.
- Se influyó en el cambio de métodos en los docentes de ciencias sociales con responsabilidades que favorecerían el desarrollo de la Educación para la Paz.
- De forma general se apreció una mayor sensibilización de la presencia y el enfrentamiento a las manifestaciones de violencia e intolerancia para incidir en la formación integral de los estudiantes.
- La proyección de acciones hacia la inclusión de la Educación para la Paz desde las funciones que realizan en el departamento, el Trabajo Político Ideológico y Educación en Valores.

Seguidamente se dirigió esencialmente a seleccionar los elementos que a juicio del grupo focal, de estudio y los especialistas externos son susceptibles de incorporar a la alternativa pedagógica:



En este proceso de formación de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas se tuvo en cuenta los fundamentos teóricos y didácticos de la Pedagogía, la Psicología y la Didáctica de Educación que favorecen el desarrollo de este proceso los cuales constituyen la forma, los enfoques y los métodos que toma la Educación para la Paz desde los diferentes ambientes educativos y se le incorpora otros asociados a la paz en cuanto a: cómo se enseña, con qué se enseña y sus principios educativos.

A partir de un grupo de discusión y de los criterios de los investigadores antes citados permitió determinar los rasgos de las cualidades que deben desarrollarse en los docentes de ciencias sociales para poder convertirse en educadores para la paz, encontrándose dentro de ellos:

1. Ser un ciudadano integral, responsable, con visión para el cambio positivo y constructivo.
2. Sentir motivación por servir a los demás sin esperar nada cambio.
3. Ser un aprendiz desde su participación activa en la comunidad en la que enseña.
4. Utilizar la crítica constructiva para ayudar a los demás agentes educativos a crecer.
5. Responder efectivamente a las diferencias de los demás con una actitud comprensiva.
6. Reflexionar por medio de métodos de enseñanza que propicien un ambiente en el cual los estudiantes sean libres de investigar y analizar desde la creación.
7. Utilizar la resolución de conflictos para construir una comunidad de aprendizaje colaborativo.
8. Ser portador de capacidades para provocar discusiones.
9. Ser capaz de estimular, motivar e inspirar a los estudiantes.
10. Manifestar jovialidad y pensamiento positivo que promueva la esperanza.
11. Debe ser apasionado, tierno y mostrar comprensión.
12. Saber utilizar las experiencias socio-morales y éticas que facilite la construcción de sus propios conceptos de paz positiva.
13. Demostrar consideración positiva por todos como personas valiosas sin discriminación o estereotipos.
14. Dirigir el proceso docente educativo que incluya estrategias de paz y la práctica de la no violencia antes y durante los conflictos.

La puesta en práctica del sistema de acciones propició la incorporación al perfil profesional de los docentes de ciencias sociales cualidades inherentes al ser, que los distinguirá de otros docentes, la determinación de buenas prácticas que propicien las relaciones con todos los agentes educativos y estimulen en los estudiantes la formación de valores asociados a la paz. Desde este fin se propició en los docentes un aprendizaje hacia el reconocimiento en su práctica educativa de las mejores estrategias para educar en la tolerancia y en el enfrentamiento a situaciones conflictivas.

Para la adecuada formación de los docentes de ciencias sociales se tuvo en cuenta los principios educativos de la Educación para la Paz que son necesarios incluir, como son:

- Educar para paz es una forma particular de educación en valores.
- Educar para la paz es un proceso permanente y por tanto se ha de recoger en los proyectos educativos.
- Educar para la paz pretende recuperar la idea de paz positiva.
- Educar para la paz desde el currículo escolar implica darle una dimensión transversal.
- Educar para la paz supone enseñar y aprender a resolver los conflictos.
- Educar para la paz es una educación desde y para la acción.

Por consiguiente la dinamización de estos principios educativos desde las vías de la formación continua de los docentes de ciencias sociales propiciará un mejor ejercicio profesional pedagógico y en conjunto con los objetivos de la Educación para la Paz que deben potenciarse en las instituciones docentes y en especial de los centros formadores y se consideran necesarios incluir en la formación de los docentes de ciencias sociales de las escuelas pedagógicas; como son:

- Educar para la autoformación y autoreconocimiento de las potencialidades presentes en la condición humana y profesional.
- Educar para la formación de un pensamiento crítico capaz de enfrentar discursos y acciones contrarias a la Educación para la Paz.
- Educar por el fomento de la igualdad, el respeto, la aceptación de las diferencias y desde una perspectiva de género.
- Educar en la exigencia, los derechos humanos, las normas de comportamiento y generar condiciones para el mantenimiento de la paz.
- Educar para el reconocimiento de los tipos de conflictos que permita generar acciones para eliminar los factores de discriminación, el abuso de poder, la pobreza y las manifestaciones de violencia presente en las estructuras sociales.
- Educar para la convivencia pacífica y el compromiso cívico.

Por consiguiente con la intención de dirigirse a alcanzar los objetivos previstos se tomaron en cuenta los criterios de un grupo de autores citados por Avendaño (2013), que establecen los sistemas de conocimientos de la

Educación para la Paz como son: la paz positiva, la cultura de paz, los derechos humanos, la convivencia pacífica y compromiso cívico, la resolución pacífica de los conflictos, la no violencia, el enfoque de género y la aceptación de las diferencias.

Al mismo tiempo se tuvo en cuenta en el trabajo con los docentes los criterios con respecto a la utilización de métodos activos y participativos con el propósito de superar tradicionales estilos de aprendizaje basados en el predominio o el estímulo de la esfera cognitiva y su proyección hacia la identificación de valores, sentimientos, actitudes y emociones de la esfera emocional-actitudinal de los estudiantes. Además se utilizaron los modelos o paradigmas que Jares (2001), clasifica para el tratamiento de la Educación para la Paz como es: el modelo técnico-positivista, el modelo hermenéutico-interpretativo y modelo denominado socio-crítico que constituye el más acertado pues su enfoque simétrico se centra entre lo cognoscitivo - afectivo y moral.

Dentro de este último se detalla en los métodos socioafectivos por traspasar el contexto del aula, basarse en el concepto de paz positiva amplio y global, en una perspectiva creativa del conflicto a través de su resolución de forma no violenta, en contra de la violencia estructural y simbólica del sistema educativo y le otorga gran importancia a los proyectos extraescolares.

En este sentido resultó significativo adiestrar a los docentes en una constante creación de situaciones didácticas de la propia experiencia pedagógica o personal para lograr la integración al máximo de sus capacidades y extrapolarlas a nuevas situaciones. Por otra parte se realizaron acciones encaminadas a la formación de habilidades para tratar los conflictos y las relaciones en las que cotidianamente se ven inmersos. Dentro del proceso de formación de estos docentes se priorizó el tratamiento de los ambientes educativos como medios de enseñanza que constituyen fuentes activas del conocimiento; así como la incorporación de contenidos cognitivos, afectivos, de experiencias y la toma de posiciones.

En tal sentido resultó significativa la identificación de técnicas participativas y de aprendizaje cooperativo que incluían charlas expositivas, trabajos de grupo, visualizaciones de imágenes, discusiones, debates en grupos, las resoluciones de conflictos reales y simulados. Los criterios aportados demostraron lo posible y necesario de introducir el sistema de acciones por la motivación, satisfacción profesional entre el grupo de estudio que percibieron un clima escolar más propicio, favorecedor de su función docente y fue retribuido por los estudiantes por mostrar mejores niveles de atención. Durante la aplicación de las

acciones desde las formas de la superación profesional resultó necesario por criterio de los participantes realizar otros encuentros para el desarrollo de la Educación para la Paz como el enfoque de género, la tolerancia y la convivencia pacífica; así como de los referidos a los diferentes tipos de violencia y sus manifestaciones más comunes.

El manual y la multimedia resultaron medios que favorecieron la asimilación de los fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos de la Educación para la Paz y su posterior materialización desde las funciones que realizan en el departamento y la escuela. Los contenidos les permitió incorporar en la formación de los estudiantes las vías para la interiorización del respeto a los derechos humanos, la convivencia pacífica, la paz, la equidad en todas sus formas, la generosidad, la ternura, el amor, el cuidado y aprender a vivir en paz.

La organización del trabajo en equipo favoreció el desarrollo de habilidades para la planificación y organización de esta forma de trabajo con los estudiantes en las clases. Se observó la elevación de la conciencia de los docentes con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas de Ciencias Sociales y docente educativo como un medio que facilita la transmisión de ideología, los cuales resultan idóneos y sirven de plataforma a la Educación para la Paz en la interiorización de valores, normas y conductas en los estudiantes.

Se demostró la posibilidad utilizar las vías y las formas de la formación continua en la formación de los docentes de ciencias sociales para el desarrollo de la Educación para la Paz en las escuelas pedagógicas sin forzar las indicaciones y normativas para el trabajo en estas instituciones; así como las orientaciones de los programas de las asignaturas, aprovechando sus potencialidades y flexibilidad. El desempeño del docente como punto de partida fue importante en la implementación de las acciones en la corrección y prevención de manifestaciones contrarias a este proceso.

CONCLUSIONES

El proceso de formación de los docentes de ciencias sociales en las escuelas pedagógicas para el desarrollo de la Educación para la Paz precisa que este asuma como rol este proceso desde lo: cognitivo, cooperativo, activo y reflexivo; conlleve al perfeccionamiento de su desempeño y le permita formar parte de la dinámica del cambio.

La Educación para la Paz debe constituirse en contenido de la formación continua de los docentes de ciencias sociales por constituir una oportunidad de perfeccionamiento profesional, incidir en su crecimiento en todos los ámbitos de la vida, en el aprendizaje para la convivencia

con los demás, la utilización de experiencias para educar en la resolución de conflictos, el rechazo de la violencia y la obligación de instruir en el respeto, la diversidad y el diálogo.

El sistema de acciones propuesto demostró que se le ofrece solución al problema planteado a partir de los cambios producidos en los sujetos participantes en cuanto al conocimiento de la temática que les permita identificarse con ella como punto de partida para actuar, apropiarse de recursos para resolver de forma pacífica los conflictos y desarrollar la capacidad reflexiva, crítica en la vida cotidiana y su actividad profesional respecto a la violencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Arteaga González, S. (2005). *Modelo pedagógico para desarrollar la Educación para la Paz centrada en los valores morales en la escuela Media Superior Cubana*. Tesis Doctoral. Villa Clara: UCP "Félix Varela".
- Avendaño Vargas, V. (2013). *Educación para la paz*. Congreso Virtual Mundial de e-Learning. Recuperado de <https://www.youtube.com/user/congresoelearning>
- Galtung, J. (1985). *Sobre la paz. Resolución. Visible and Invisible Effects of War and Violence*. Barcelona: Fontamara.
- Gonzalez Rivera, P. (2005). *Modelo de capacitación desde la Historia Contemporánea para los profesores en ejercicio de Secundaria Básica*. Tesis Doctoral. Pinar del Río: Universidad de Pinar del Río.
- Gorguet Pi, I. C. (2015). *La violencia: un mal curable*. Santiago de Cuba: Oriente.
- Jares, X. (2001). *La educación para la paz en el umbral del nuevo siglo: retos y necesidades*. En Centro Pignatelli (Ed.), *La Paz es una Cultura: Seminario de Investigación para la Paz* (págs. 507-536). Zaragoza: Octavio y Félez, S. A.
- Núñez García, N. A. (2015). *De lo vivencial a lo creativo en la educación para la paz en secundaria básica. Estrategia educativa*. Universidad Agraria de La Habana. CD Memorias del Congreso Internacional Pedagogía 2015. La Habana: Educación cubana.
- Proveyer, C. (2015). *Violencia de Género*. Granma.
- República de Cuba. Ministerio de Educación. (2010). *Resolución Ministerial 151/2010*. La Habana: MINED.
- República de Cuba. Ministerio de Educación. (2015). *Normativas e Indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas: curso escolar 2014-2015*. La Habana: MINED.
- Roque, M. O. (2009). *La educación para la paz y los derechos humanos en Cuba: ¿una tradición pedagógica? Evento de los Organismos de la Administración Central del Estado*. CD del Congreso Internacional de Pedagogía 2009. La Habana: Educación cubana.
- Torres Díaz, N. (2012). *La formación de una cultura de paz desde la educación artística en la secundaria básica*. Tesis doctoral. Villa Clara: UCP Félix Varela.
- Tuvilla Rayo, J. (2006). *Cultura de Paz y educación para la ciudadanía democrática*. Recuperado de <http://www.aecidcf.org.co/documentos/MI%2011.669.pdf>
- Viciedo Domínguez, C. (2009). *La Educación para la Paz: teoría y práctica*. Ponencia en el III Taller de EP. Movimiento Cubano por la Paz. La Habana.

20

UN ENFOQUE CURRICULAR A LA ASIGNATURA MEDIOS DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA. APOORTE ANALÓGICO (MANUAL) PARA EL DISCURSO PROYECTUAL DEL ARQUITECTO

A CURRICULAR APPROACH TO THE SUBJECT: MEANS OF ARTISTIC EXPRESSION. ANALOGICAL CONTRIBUTION (MANUAL) FOR ARCHITECT'S PROJECT DISCOURSE

MSc. Manuel Iván Paredes Navarrete¹

E-mail: iparedes54@yahoo.es

Dr. C. Raúl Alpízar Fernández¹

Dra. C. Lilia Martín Brito²

¹Universidad de Guayaquil. República del Ecuador.

²Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Paredes Navarrete, M. I., Alpízar Fernández, R., & Martín Brito, L. (2016). Un enfoque curricular a la asignatura Medios de expresión artística. Aporte analógico (manual) para el discurso proyectual del arquitecto. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 129-134. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La arquitectura sustenta su enseñanza aprendizaje en la complementaria combinación de dos esenciales aspectos: el lenguaje gráfico técnico, referente a la física, la matemática, resistencia de materiales con sistemas constructivos; y el lenguaje arquitectural, referido a la representación de elementos propios del plano de arquitectura, la planta arquitectónica, la perspectiva axonométrica, la visualización de puertas, vanos, ventanas. Si bien aquello significa punto primordial de la expresión proyectual del arquitecto, sin embargo, no se ha considerado el aspecto gráfico artístico analógico o manual, que se constituye en un Lenguaje Gráfico Artístico que permite concebir y expresar en su totalidad el objeto proyectual del arquitecto.

Palabras clave:

Lenguaje, gráfico, artístico analógico, técnico, arquitectural.

ABSTRACT

Architecture supports its teaching learning process in complementary combination of two essential aspects: technical graphic language, related to physics, mathematics, materials resistance with building systems; and the architectural language, referred to the representation of elements of architecture plan, architectural plant, the axonometric projection, display of doors, openings, windows, etc. That means a primary point of expression of the architect project, however, artistic analogical graphic appearance or manual which constitutes an artistic graphical language and which allows designing and expressing entirely the architect project has not been considered.

Keywords:

Language, graphic, analog artistic, technical, architectural.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza aprendizaje de la arquitectura, en la Universidad ecuatoriana, atraviesa por circunstancias mediáticas preocupantes en sus facultades de arquitectura, pues se ha producido un abandono de la relación Bellas Artes- Arquitectura, génesis de esta carrera, con el consiguiente deterioro del Lenguaje Gráfico Artístico, elemento esencial para el discurso del arquitecto.

Los momentos actuales, sin embargo, se caracterizan por un gran dinamismo, a partir de los avances tecnológicos, tanto en las llamadas redes sociales, como para quienes aplican la tecnología en sus campos profesionales. En aquellas especialidades que se expresan por medio de gráficos o imágenes, como se manifiesta en la arquitectura, cabe resaltar que no es aconsejable abandonar la formación de habilidades analógicas o manuales durante el entrenamiento del arquitecto en formación, léase, estudiante de arquitectura, quien debe realizar la mayor parte de su discurso arquitectural de manera gráfica, lo que se sustenta con el dominio de habilidades gráfico-artísticas. En este sentido, resulta gravitante para la formación del futuro arquitecto, el desarrollo manual de lo gráfico-artístico. En la carrera de Arquitectura, lo gráfico-artístico es esencial, pero a pesar de ello, la aparición de las TICS planteó consigo el dilema: ¿Se puede enseñar o aprender arquitectura, sin el uso del dibujo manual y su componente artístico? Obviamente, debe responderse que no. Lo gráfico-artístico no es solamente trazar o pintar una línea en el papel, es un sistema de habilidades basadas en acciones del pensamiento, es un reflexionar sobre el papel y transformar la idea en algo cierto. Después que se fija en el pensamiento la idea, lo gráfico-artístico, por medio del dibujo, la pintura, es el primer acercamiento visual a esta.

Como consecuencia es sustancial la revisión del contenido curricular de las asignaturas artísticas, y retomar la perdida dualidad Bellas Artes-Arquitectura, en beneficio del contexto social y los usuarios del objeto arquitectural.

DESARROLLO

Esta asignatura forma parte fundamental del currículo de las facultades y escuelas de Arquitectura, en varios países de Europa, América del Norte, Latinoamérica y en Universidades del Ecuador, desde las cuales se imparten los conocimientos sobre la teoría y práctica de las técnicas de expresión gráfico artísticas, con el objetivo de formar y desarrollar habilidades para configurar el discurso gráfico o proyectual del arquitecto y se ubican entre las materias de formación básicas específicas.

Como lo señalan documentos del Centro Universitario José Antonio Echeverría de La Habana, CUJAE: “en

cualquiera de las etapas de producción de arquitectura y urbanismo, resulta imprescindible contar con conocimientos y habilidades para la interpretación de la realidad objetiva, la representación, comunicación y expresión gráficas de ideas, con el uso de los medios que se tengan a mano. Por tanto, la vigencia de técnicas tradicionales (manuales, a mano libre y con instrumentos de dibujo) es innegable”. (República de Cuba. Centro Universitario José Antonio Echeverría, 2007)

El enunciado transcrito forma parte del sustento curricular de dicho centro universitario cubano CUJAE, el mismo que apoya la importancia de que el arquitecto en formación, adquiera las habilidades que posibilitan desarrollar un Lenguaje Gráfico Artístico analógico o manual, para la adecuada comprensión, representación y exposición del proyecto de arquitectura.

En la Facultad de Arquitectura de la Universidad de Guayaquil, se imparten las habilidades gráfico artísticas desde la asignatura Medios de Expresión Artística, y todo su contenido se desarrolla de manera analógica o manual, esta asignatura se encuentra en el área de Expresión y es una de las materias que tributa al área del taller de proyectos, eje central de la carrera.

Innovador auge tecnológico

Con el advenimiento de las tecnologías, la enseñanza aprendizaje de las habilidades gráfico artísticas manuales fueron perdiendo espacio, mas por la novedad que por una condición esencialmente pedagógica, lo cual indujo a restar los fundamentos estéticos y artísticos al proyecto de arquitectura, priorizando el hecho constructivo sobre el fin natural de la arquitectura, prestar espacios habitables y amigables con el ser humano.

Es esencial sin embargo que las habilidades gráfico artísticas manuales no se pierdan, pues estas han constituido siempre, un importante soporte gráfico para la consecución del objeto proyectual de la arquitectura, y en ningún momento se rechazan por lo contrario se vuelven complementarias y las habilidades gráfico artísticas recuperan su esencia en la formación del arquitecto como lo señala Kaplan Frost: *“la incorporación de la computadora se demora hasta un momento en que la actividad de la ideación decae. Es importante no olvidar que este es un período de transición -entre lo analógico y digital, lo material y lo virtual-, donde se deberá trabajar “con uno y otro, sin exclusiones ni substituciones recíprocas”, por consiguiente la pedagogía debe asumir “la tradición del oficio, a la vez de participar de los impulsos de una época innovadora”.* (Kaplan Frost, 2007).

En el proceso proyectual del arquitecto debe considerarse, los diferentes factores conceptuales, cognitivos y de contexto que asisten al alumbramiento con la idea y trasladarla al soporte sea en papel (analógico o manual) o digital, en una tablet o monitor como lo propone Kaplan Frost (2007); *“la abstracción del pensamiento creativo, aplicada al proceso de diseño, no es una actividad ni analógica ni digital. Las herramientas que éstas generan para su expresión y comunicación pueden complementarse indiscriminadamente. Incluso las posibilidades lúdicas del proceso creativo no se ven condicionadas por una técnica exclusiva, ya que a mayor conocimiento sobre éstas, se generan mayores posibilidades para su desarrollo”*.

Bocetando a mano en tres dimensiones

La idea inicial debe ser un boceto desarrollado a mano, las ideas se van mejorando analizando llegando a su síntesis final por medio de lo gráfico artístico con habilidades como dibujar, pintar y modelar en tres dimensiones, no es muy creíble el hecho de que una vez generada la idea en la mente se pasa directamente al computador, donde no tiene que buscar, ahí va a encontrar todo resuelto y como estudiantes no tendrá ningún estímulo, dedicándose a copiar y disimular cambiando ciertas cosas no esenciales.

El profesor Álvaro Díaz, de la Universidad de Montreal, especialista en informática aplicada al campo del diseño, en su reciente visita a la Universidad de Palermo en Argentina, valorizaba al dibujo a mano alzada (habilidades gráfico artísticas) como instrumento ineludible de la instancia inicial del proyecto, justo en el momento donde surgen las ideas (Citado por Kaplan Frost, 2007).

Si en la actualidad se encuentran discrepancias con los que utilizan las herramientas digitales y los que priorizan el dibujo manual o a mano alzada, se debe afirmar que estas son elementos esenciales de la formación de los nuevos profesionales como lo afirman diferentes autores.

En la imagen a mano, cada marca es una decisión tomada por el arquitecto, un acto de análisis seguido por un acto de síntesis, ya que las marcas se construyen, uno por uno. En la imagen de la computadora dibujado, cada marca es lo mismo una decisión, pero una hecha por el software, el programa que la computadora pasa en la máquina, el equipo, y no implica al arquitecto directamente. En resumen, en este último caso, el arquitecto sigue siendo sólo un testigo de los resultados de un proceso de los controles de la computadora, el aprendizaje sólo en términos de resultados. En el primer caso, el arquitecto no sólo aprende el método de decisiones, sino también las conexiones íntimas entre decisiones y resultados, un

conocimiento que es esencial para el desarrollo de la conciencia de ambos (Paiz, 2014).¹

Es innegable que todos estos programas digitales que van germinando con mucha rapidez, suministran diferentes apoyos gráficos que resuelven algunos temas en la idea proyectual de la arquitectura, más lo esencial en este proceso de enseñanza aprendizaje de la arquitectura, es como lo indica Siza (2014), *“que el dibujo inicial debe ser un boceto a mano, las ideas se van puliendo se van analizando, y se van sintetizando por medio del dibujo, (analógico) se me hace difícil creer que alguien conceptualiza una idea en su mente -se deja en duda ese inicio- y pasa directamente a la computadora, donde va encontrar ya todo realizado en extensas librerías, terminara creando algo genérico, efímero o en el peor de los casos va agarrar algo ya hecho y solo le va cambiar dimensiones”*. Concordando con lo expuesto, es la realidad negativa a la que se enfrentan los colectivos de profesores que imparten las asignaturas gráfico artísticas y que utilizan como preferencia el recurso digital. En estas el estudiante rehúye el tratamiento manual de la idea proyectual de arquitectura por considerarlo de difícil ejecución.

Herramientas para pensar proyectos de manera automática

Por tanto se hace imperioso considerar estas tecnologías basándose en lo propuesto por Siza (2014),² *“es una herramienta para pensar, un instrumento, una manifestación humana. Ahora, la tendencia es hacer todo con el ordenador. Aunque es utilísimo, algunas de las posibilidades que ofrece el dibujo a mano y su diálogo con la mente no se consiguen con él. El dibujo es algo instintivo. Cancelarlo, olvidarlo, es un desastre: los niños lo usan instintivamente y dibujan bien, tanto que, a veces, los artistas mayores se acercan a su forma de expresión tan directa”*.

Por consiguiente la informática o herramientas digitales, están a la orden y sin mayores restricciones como lo asegura Nouvel: *“ahora todos los parámetros están disponibles. Por tanto, se puede diseñar un edificio en unas horas a partir de los elementos preestablecidos: da igual que sean viviendas, oficinas o centros comerciales. Se escoge entre lo que hay, se modifica algún parámetro y ya está todo hecho. Por desgracia, falta materia gris. No hay suficiente pensamiento, ni suficiente intención, ni suficiente amor en cada proyecto, por lo que los proyectos llegan de forma automática, así, sin alma”*.

¹ Arquitecto guatemalteco.

² Ganador del premio PRITZKER, 1992.

La arquitectura es un medio de comunicación gráfico artístico

Para Sapir (1984), el lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada, lo que deja claro que el lenguaje es un fenómeno exclusivamente humano, que utiliza un sistema de signos articulados a partir de normas declaradas o formadas por el contexto.

En consecuencia la formación de las habilidades analógicas se tornan esenciales, es en el aprendizaje y desarrollo de estas, que el estudiante le otorga al dibujo y a la expresión, el carácter esencial que posee en la enseñanza de la arquitectura, varios autores profundizan sobre la importancia de formar habilidades. Para el presente trabajo, las habilidades gráfico artísticas son abordadas como un sistema para los estudiantes de Arquitectura, puesto que en el discurso proyectual del arquitecto es esencial lo gráfico, lo que se perfecciona y enriquece con el componente artístico.

De esta manera, cobra certeza y vigencia la aseveración: ***“arquitectos y artistas han logrado el éxito mediante sus obras, que han sido, entre diversos aspectos, medios para comunicar un momento histórico. Debemos tener claro que nosotros, los arquitectos, somos comunicadores, y la arquitectura es un medio de comunicación”***. (Coto, 2012) y, lógicamente, toda comunicación se sirve de un lenguaje, en el caso de la Arquitectura, del Lenguaje Gráfico Artístico, apoyado en un sistema de habilidades gráfico artísticas.

“Con la valoración del arte puro, en el primer tercio del siglo XX, la arquitectura, como arte, adquirió una doble significación, la expresión en sí de la forma y la expresión del fin, mediante la forma” (Botella, 2003). Aquí se observa, simultáneamente, el significante y el significado de los elementos esenciales de representación gráfico artístico de manera analógica o manual.

Dichos aspectos van vinculados con el manejo adecuado de los principales elementos de expresión gráfico artísticas: la línea y el color; la línea posee un potencial expresivo único en su contexto, no se podría hablar de la expresión por medio del dibujo y prescindir de la línea, inclusive, cuando se agrega el color, cada espacio de color mantiene una línea intrínseca, que divide y sugiere la expresividad de la línea en las formas.

A ello se une la Cromática, desde todos sus aspectos, empezando por la conceptualización del color, las armonías de colores y su influencia psicológica sobre el ser humano (significado y significante) con los espacios que

habita, las texturas, la relación del entorno. Todos estos elementos son una conjunción intrínseca en el Lenguaje Gráfico Artístico analógico o manual, para la exposición del discurso proyectual de arquitectura.

Lo anteriormente enunciado, no significa un anquilosamiento en las habilidades artísticas, solo supeditadas al papel y la tradicional mesa para dibujar manualmente o un retroceso que desecha las nuevas tecnologías, por el contrario, estas habilidades son básicas y enriquecen perfectamente el proceso creativo, para abocetar o diseñar totalmente un proyecto arquitectónico, a mano libre o desde una tableta digital con su respectivo lápiz óptico y diferentes aplicaciones prácticas, que traen los actuales programas de computación.

Las habilidades del lenguaje gráfico artístico analógico o manual para el discurso proyectual del arquitecto

La Arquitectura, como disciplina, se ha desarrollado, paralelamente, con los diferentes lenguajes que se deben emplear para la total comprensión del proyecto de arquitectura. Aquellos lenguajes tienen sus propias características y particularidades, que a su vez los diferencian, estos se traducen en lenguajes técnicos, constructivos y artísticos, cada uno de ellos con aportes específicos para el discurso gráfico arquitectural.

El Lenguaje Gráfico Artístico analógico o manual reviste una marcada importancia para la expresión del diseño de arquitectura, pues lo gráfico técnico y lo gráfico arquitectónico se verán fortalecidos por el componente gráfico artístico analógico o manual, lo que se asocia con el manejo de las habilidades de contenido gráfico artístico, como: dibujar, pintar, modelar en tres dimensiones, permite al estudiante de arquitectura y al arquitecto, expresar de manera oportuna y profesional, el génesis de la idea arquitectónica y desarrollarla a mano libre o con medios digitales, y así enfatizar que estos últimos se verán beneficiados por las habilidades gráfico artísticas analógicas o manuales, lo que permitirá al estudiante apropiarse de ellas con mayores fundamentos y seguridad.

Juan Antonio Ramírez, en la introducción del libro ***“El Dibujo de arquitectura: Teoría e Historia de un lenguaje”***, de J. Saíz, se refiere a lo esencial del dibujo (analógico o manual) para la representación de la idea de arquitectura: Es ***“evidente que la arquitectura, como se ha entendido a lo largo de la Historia, ha tenido en el dibujo (analógico o manual) un instrumento esencial como la misma construcción”***, y a renglón seguido argumenta, lo que el autor de esta propuesta pedagógica investigativa también comparte: ***“no se concibe un edificio, de cierta complejidad, sin una representación previa, más o menos esquemática, sin un proyecto... ni siquiera experimentadores geniales***

pensaron en prescindir del trazado de sus ideas sobre el papel". (Saíz, 2005)

En esta parte es necesario hacer énfasis en el enfoque gráfico artístico analógico o manual de las habilidades, que debe contener el currículo de la asignatura Medios de Expresión Artística

Álvarez de Zayas (1997), al definir la habilidad *"como la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propio de la cultura de la humanidad. Es, desde el punto de vista psicológico, el sistema de acciones y operaciones dominado por el sujeto que responde a un objetivo"*. Esta definición considera la habilidad como parte del contenido y la analiza, desde el punto de vista psicológico, en correspondencia con el modo de actuación del sujeto, el autor se adscribe a la definición de Álvarez por entender que es más completa, para el presente trabajo.

Álvarez de Zayas (1997), define las habilidades en el plano didáctico como *"las acciones que el estudiante realiza al interactuar con el objeto de estudio, con el fin de transformarlo, humanizarlo"*.

Por otra parte, Álvarez de Zayas (1990), las define como *"la relación del hombre con el objeto que se realiza en la actividad, o sea, el hombre interactúa con el objeto en el proceso activo: la actividad, las técnicas de esta interacción son las habilidades. La habilidad es pues el dominio de las técnicas y ésta puede ser cognoscitiva o práctica"*.

Según Brito Fernández & González Maura (1987), *"las habilidades constituyen la sistematización de las acciones y como estas son procesos subordinados a un objetivo o fin consciente, no pueden automatizarse, ya que su regulación es consciente"*.

Algunos autores como Danilov & Skatkin (1981), consideran la habilidad como un concepto pedagógico extraordinariamente complejo y amplio *"es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente los conocimientos y hábitos, tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica"*.

Una habilidad constituye un sistema complejo de operaciones necesarias, para la regulación de la actividad. Formar una habilidad consciente, según Petrovski (1980), *"es lograr un dominio de un sistema complejo de actividades psíquicas y prácticas, necesarias para la regulación conveniente de la actividad, de los conocimientos y de los hábitos que posee el sujeto"*.

Según Savin (1976), es *"la capacidad del hombre para realizar cualquier operación (actividad), sobre la base de la experiencia anteriormente recibida"*. Mientras que para

Maximova (1962) es *"un sistema complejo de acciones conscientes, las cuales posibilitan la aplicación productiva o creadora de los conocimientos y hábitos en nuevas condiciones, en correspondencia con su objetivo"*.

Para que se logre la efectividad de las habilidades gráfico artísticas, es necesario que se forme a través de las acciones, una secuencia de pasos, de forma sistemática y consciente (regulación consciente), con un objetivo específico (conocimientos), que se desarrollan en la actividad.

CONCLUSIONES

Se resalta de todos estos planteamientos teóricos, una consecuencia lógica y similar en lo referente a las habilidades, la manera de asumirlas, tratarlas y desarrollarlas, y que están presentadas de manera generalizada a un comportamiento sobre lo cognitivo o psicológico del estudiante, sin profundizar en características específicas de implementación didáctica de estas habilidades. Resumiendo: no se refieren a la formación de habilidades para el Lenguaje Gráfico Artístico analógico o manual, tema que ocupa esta propuesta de investigación.

Pero se debe dejar sentado que: las habilidades gráfico artísticas analógicas o manuales no dejan de tener vigencia en la enseñanza aprendizaje de arquitectura, en todo el transitar de esta propuesta se ha destacado, el hecho analógico o manual. Lo que no impide el uso de las tecnologías digitales, estas pueden coexistir dependiendo de las habilidades adquiridas por el estudiante y la necesidad de resolver los diferentes temas del discurso proyectual de la arquitectura.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, C. (1997). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Pueblo y educación.
- Álvarez, R. (1990). *Desarrollo de Habilidades en la enseñanza de la Historia*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Botella, J. (2003). *Del lenguaje de la arquitectura*. Papeles para el progreso.
- Bruto Fernandez, H., & Gonzalez Maura, V. (1987). *Psicología para los Institutos Superiores Pedagógicos*. La Habana: Pueblo y educación.
- Cárdenas, S. (1995). *El Dibujo de los arquitectos*. Revista Escala 170. Bogotá, Colombia: Escala. Coto, A. (2012). Hablemos de arquitectura. Revista ARQHYS.com. Recuperado de <http://www.arqhys.com/articulos/arquitectura-hablemos.html>

- República de Cuba. Centro Universitario José Antonio Echeverría. (2007). Plan de estudios de carrera de arquitectura y urbanismo. La Habana: CUJAE.
- Danilov, M., & Skatkin, A. (1981). *Didáctica de la Escuela Media*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Kaplan Frost, O. (2007). *Dibujo Analógico + Dibujo Digital*. XV Jornadas de Reflexión Académica. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Maxinova, V. (1962). *Problemas Actuales de la Didáctica*. Leningrado: Inédito.
- Paiz, C. (2014). *¿Dibujar a mano o por computadora?*. Recuperado de <https://mrmannoticias.blogspot.com/2014/7/dibujar-mano-o-por-computadora.html>
- Petrovsky.A. (1980). *Psicología General*. Moscú: Progreso.
- Saíz, J. (2005). *El Dibujo de Arquitectura Teoría e Historia de un Lenguaje*. Barcelona: Reverté.
- Sapir, E. (1984). *El Lenguaje*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Savin, M. (1976). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y educación.
- Siza, Á. (2014). *Arte + Blog de Arte y Arquitectura*. Recuperado de <https://mrmnnoticias.blogspot.com>

21

VALORES ÉTICOS Y GESTIÓN EDUCATIVA

ETHICAL VALUES AND EDUCATIONAL MANAGEMENT

MSc. Edith Simona Rodríguez Astudillo¹

E-mail: edithsimonar1@gmail.com

¹Universidad de Guayaquil. República del Ecuador.

¿Cómo referenciar este artículo?

Rodríguez Astudillo, E. S. (2016). Valores éticos y gestión educativa. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 135-138. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

La ética busca la rectitud de los actos humanos, es decir una actitud responsable, que respete derechos, demuestre honestidad, sinceridad, compromiso, confianza, justicia, solidaridad e integridad, valores que deben estar presentes en su actuación personal, profesional y social. Esto implica relacionar la ética con la educación como la gran fuerza en época de crisis de valores, imprescindible para la transformación progresiva de la visión del mundo, con conciencia e identidad nacional; apoyada en esta relación, la gestión educativa debe orientarse hacia la búsqueda de nuevos horizontes para la formación integral del hombre guiado por valores éticos que le permitan consolidar en contexto sus valores existenciales, que lo haga coherente consigo mismo y con la sociedad.

Palabras clave:

Gestión educativa, valores éticos, contexto, formación.

ABSTRACT

Ethics seeks the righteousness of human acts, i.e. a responsible attitude, respecting rights, demonstrating honesty, sincerity, assuming commitments, sell Trust Act with justice and solidarity and integrity, identifying your personal, professional and social action. This implies the ethics related education as the great strength in time of crisis of values necessary and indispensable for the progressive transformation of the vision of the world, of our national identities and of our conscience; This relationship-based educational management should be directed towards the search for new horizons for the integral formation of man guided by ethical values that will enable it to consolidate its examples existential values that do so consistent with itself and the society.

Keywords:

Educational management, values ethical, context, training.

INTRODUCCIÓN

La gestión educativa para que esencialmente cumpla con su función orientadora y transformadora en el proceso educativo debe considerar la aplicación de valores éticos o instrumentales que según (Dolan, 1997); son modos de conductas adecuados o necesarios para llegar a conseguir los valores existenciales; es decir que, debe promoverse la transformación y desarrollo del ser humano a través de una gestión educativa coherente y fundamentada en valores éticos, que haga posible su permanencia en las organizaciones y dé vitalidad al proceso de aprendizaje en todos los contextos de su vida.

El presente trabajo tiene como finalidad, fortalecer la ética de manera didáctica, a través de una estrategia didáctica para la formación integral de los estudiantes de la Carrera de Administración Educativa de la Facultad de Filosofía de la Universidad de Guayaquil. Se debe estar consciente de esta gran problemática social y asumir con responsabilidad el reto de transformar y revitalizar las instituciones con proyección global, familiar, laboral y social.

Las universidades e institutos de educación superior se enfrentan a grandes retos y para ello, deben desarrollar programas educativos basados en los múltiples cambios con criterios de calidad, responsabilidad y eficiencia. Por consiguiente tienen el compromiso ineludible de constituirse en la primera fortaleza para promover el cambio, para ser capaces de formar personas que sepan desenvolverse y enfrentarse con éxito en la incertidumbre, tomar decisiones, desarrollar sus competencias básicas y afianzar su identidad en la pluralidad. Estas instituciones educativas requieren de docentes responsables comprometidos en la práctica, dirección y supervisión de proyectos éticos y para la democracia, que logren constituirse en modelo de aprendizaje humano y social.

Ante lo expuesto se requiere de manera urgente abordar la ética como reflexión de estudio y sus implicaciones en las acciones y toma de decisiones para orientar con eficiencia la gestión en las instituciones educativas. Aunque los conocimientos implícitos en el hecho educativo son todo lo científico que se desee, pero con ello no se justifica la vida, para ello se requiere de los valores, que nos ayudan a dar las significaciones a nuestro contexto real, a fin de que nos sintamos fortalecidos por un proyecto vital; a partir de allí que el docente trascienda más por actitud, valores y empatía con el alumno, que por los contenidos curriculares que haya impartido, siendo lo más llamativo de toda praxis escolar aquello que le confiere sentido a la misma (Ibarra, 1998).

La escuela efectiva debe facilitar tanto el aprendizaje individual como el aprendizaje cooperativo, el cultivo de la

autonomía, el ejercicio del diálogo reflexivo y el esfuerzo personal para superar las dificultades que le va presentando la vida. Para ello debe estar integrada a la cotidianidad y no sólo en los documentos legales que la regulan, sino en los valores propios de una comunidad democrática, equitativa y justa, basada en derechos y deberes de sus miembros para una convivencia respetuosa y feliz.

La labor educativa de hoy requiere de docentes con grandes retos en la práctica, la dirección y supervisión de proyectos de educación fundamentados en valores éticos y para la democracia. Esta labor requiere de un conjunto de acciones que hagan posible una mayor profesionalización que dignifique la tarea del docente, la promoción de su autoestima, su mayor responsabilidad profesional y moral.

DESARROLLO

En este nuevo milenio, la sociedad está experimentando una dialéctica impresionante, los cambios culturales, sociales, educativos, políticos y económicos, se producen de manera acelerada y constante, lo que toma siempre por sorpresa a la humanidad, generando por consiguiente angustia y desconcierto, provocando alteraciones en la dimensión volitiva del hombre y la mujer; lo que los precipita a liberar sentimientos de incertidumbre y desesperación, es allí donde se generan actitudes y comportamientos negativos, sin brújula ni dirección. *“Cuando los seres humanos se olvidan de su compromiso con los principios y valores humanos, comienza un proceso de desintegración en el cual la voz de la conciencia se calla, se oscurece el sentido de la decencia y los conceptos de responsabilidad, solidaridad, reciprocidad y lealtad se desvían. Esto se evidencia en la lasitud ética y la corrupción entre los funcionarios en todos los niveles de la sociedad”*. (Hernández, 1998)

A través de la historia el hombre ha tratado de fundamentar sus actitudes y comportamientos. En este sentido, la ética desempeña un papel fundamental en el propósito de transformar de manera positiva al individuo, en quien la moral actúa como regulador de la conducta y los valores como desarrolladores armónicos del ser humano.

Las tendencias globalizantes y cambiantes del mundo impactan y afectan de diversas formas los contextos económicos, políticos, sociales y culturales. Hoy es más evidente que los procesos globales han desatado fuertes contradicciones y que lo que debería ser el surgimiento de sociedades más justas y libres se traduce en caos, en trastorno o malestar moral en el comportamiento del hombre; se generan crisis de valores éticos, evidenciándose un debilitamiento en su convivencia.

Dentro de este contexto global, surge el gran reto de formar al ser humano en valores y el ámbito educativo es uno de los más propicios para conseguirlo (Álvarez, 1998); se necesita que en este ámbito la ética transforme y revitalice las instituciones, que su proyección y aplicación trascienda y abarque la vida existencial del hombre en su contexto global, (familia, escuela, empresa, sociedad), es urgente una educación comunitaria que tenga como finalidad una democracia que funcione basada en el trabajo, la participación, el respeto, donde los deberes y derechos de los ciudadanos sean la guía permanente de las acciones colectivas, de modo que garantice a todos una vida con dignidad.

Para que la gestión educativa cumpla con su función de orientar y transformar el proceso educativo, debe considerar la aplicación de valores éticos. Ante estos retos que debe enfrentar la educación en el siglo XXI a nivel mundial la UNESCO ha propiciado avances importantes. Tal es el caso del informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI en el cual se señala que “en el contexto de la sociedad contemporánea caracterizada por incertidumbres y tensiones, todo convida a revalorizar los aspectos éticos y culturales de la educación”.

Algunos ejemplos al respecto podrían ubicarse en el ámbito de la conservación y utilización adecuada del medio ambiente, el respeto a los derechos humanos, la no discriminación y la promoción de formas de pensar basadas en el compromiso interpersonal, en la responsabilidad individual y colectiva, el respeto al pluralismo, la inversión en educación, la escuela y su entorno, el docente y su formación, los valores y las estructuras curriculares, entre otros.

Es así que, los rápidos avances científicos y tecnológicos alteran el orden de la vida individual y colectiva, y trastornan las conductas morales interfiriendo en la construcción del futuro, donde muchos factores se apoyan en esta sensación de vértigo: el temor a las catástrofes o los conflictos que pueden perjudicar su integridad, su sentimiento de vulnerabilidad ante fenómenos tales como el desempleo a causa del cambio de las estructuras del empleo, o un sentimiento de impotencia ante una mundialización en la que sólo parece poder participar una minoría privilegiada; ante este panorama cabría preguntarse: ¿Hacia dónde vamos?, ¿Qué debe hacer la sociedad para poder abordar esta complejidad? ¿Cuáles son los retos del hombre ante el déficit ético?

La educación ha de atender, como misión preferente, a la formación cultural y ética de la persona (Llano, 1994), delineando estrategias que faciliten su humanización al desarrollar y perfeccionar sus facultades intelectuales

y morales (Ibarra, 1996). Para que el hombre pueda comprender la complejidad creciente de los fenómenos mundiales y dominar el sentimiento de incertidumbre que suscita, en primer lugar debe adquirir un conjunto de conocimientos para poder contextualizar los hechos y agudizar un espíritu crítico frente a estos eventos; la educación manifiesta aquí, más que nunca, su carácter insustituible en la formación de juicios, favoreciendo una real comprensión de los hechos más allá de la visión simple o deformante que a veces dan los medios de comunicación, la educación con conciencia ética puede ayudar en la formalidad del sujeto moral.

Por consiguiente, las universidades e institutos de educación superior se enfrentan a grandes retos y para ello, deben desarrollar sus programas educativos basados en los múltiples cambios que se están dando a nivel mundial. Es por esto que, la comprensión del mundo exige de las interrelaciones entre los seres humanos con su esencia, con su origen, de sacarlo de su egocentrismo, para hacerlo consciente de su entorno, de la biodiversidad y del cual él, como único ser humano hasta ahora declarado, es responsable de conservar. De allí el gran reto que la educación enfrenta al requerir organizar la enseñanza a partir de una visión de conjunto de los vínculos que lo unen con su hábitat, sembrando una conciencia ecologista donde el criterio internalizado descansa en el lema de “salvar el ambiente es salvar la vida”.

La tendencia de la gerencia hasta ahora, ha sido centrarse en la tecnología, la estructura, los sistemas y procedimientos, más que en las personas. Según Díaz, (1999), esto ha llevado a que los principios éticos no jueguen un papel primordial en el quehacer gerencial, y los valores derivados de esa ética sean considerados, incluso, ejercicios retóricos. Sin embargo, la gerencia que se visualiza para el nuevo milenio, es una gerencia centrada en la persona, como ente protagónico del proceso.

Ante el fenómeno descrito, urge la necesidad de reflexionar sobre el papel de la educación construida en base a valores éticos, como centro de formación de nuevos conocimientos, transformaciones y cambios sociales. Para el logro de un nuevo paradigma centrado en los valores humanos, es necesaria la introducción de la ética como reflexión para orientar con efectividad la gestión educativa.

CONCLUSIONES

El desarrollo científico y tecnológico es un factor que influye en la sociedad contemporánea, tanto en los aspectos económicos, políticos, sociales y también en la vida del ciudadano común.

Los valores éticos y la gestión educativa son temas importantes para la educación, puesto que el primero, regula las relaciones complejas del hombre en sociedad, es la fuerza capaz de intervenir en la toma de decisiones adecuadas, armónicas que se torna más significativa mientras mayor sea la gestión.

En lo concerniente a la gestión educativa, esta debe ser coherente, y fundamentada en valores éticos, para que cumpla con su función de orientar y transformar el proceso educativo. En la relación valores éticos y gestión educativa analizada en el campo CTS. SWE necesita trabajar para la innovación planteando objetivos sociales, en búsqueda de nuevos horizontes para la formación del hombre, que lo haga más coherente consigo mismo y con la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Anello, E., & Hernández, J. (1998). *Liderazgo Educativo*. Quito: Ministerio de Educación.
- Antolinez, R., Gadna, P. (1997). *Ética y educación*. Bogotá: Cooperativa Magisterio.
- Carrillo B., & Álvarez C., Pedro. (1998). *Los valores el reto de hoy: orientaciones para la implementación del Proyecto de Ética*. Bogotá: Cooperativa Magisterio.
- Cornejo, M. (1997). *Tiempos de competir*. Bogotá: Norma.
- Cortina, Y., & Conill, J. (1998). *Democracia participativa y sociedad civil. Una ética empresarial*. Bogotá: Fundación Social.
- Díaz, J. (1999). *La ética en la gerencia, vista a través del desarrollo organizacional*. *Revista Venezolana de Gerencia*. Luz. Vicerrectorado Académico, 5 (10).
- Drucker, P. (1997). *La sociedad pos capitalista*. Bogotá: Norma.
- Escobar, G. (1986) *Ética*. México: Mc-Graw Hill.
- Froebel, P. (1944). *La vida y las obras del fundador de los jardines infantiles*. Buenos Aires, Editorial Americalee.
- García, S., & Dolan, S. (1997). *La dirección por valores*. Madrid: Mc-Graw Hill.
- García, C. (1996). *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*. CENDES. Caracas: Nueva Sociedad.
- Ibarra, C. (1998). *Elementos fundamentales de la ética*. México: Jogman.
- López, Cerezo J. (1999). *Los estudios de ciencia, tecnología y sociedad*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 20. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/salactsi/cerezorie20.htm>
- Núñez, J. (2009). *La Ciencia y la Tecnología como procesos sociales*. La Habana: Félix Varela.
- Siliceo, A., & Casares, D. (1999). *Liderazgo, valores y cultura organizacional*. México: Mc-Graw Hill.
- Stavenhagen, R. (2000). *Educación para construir el sueño: ética y conocimientos en la transformación social*. VIII Simposium de Educación. México.
- Thunerman, C. (1998). *Los valores y la educación*. *El Nuevo Diario*. Managua.

22

LEER TODOS. UN PROYECTO DE PROMOCIÓN Y ANIMACIÓN DE LA LECTURA

LET'S READ: A PROMOTION AND ANIMATION READING PROJECT

MSc. Luis Orestes Oliva Quintana¹

E-mail: loliva@ucf.edu.cu

MSc. Lourdes María Brunet¹

E-mail: lourdesmaria@ucf.edu.cu

MSc. Ernesto Javier Gutiérrez Dueñas¹

E-mail: ejgutierrez@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Oliva Quintana, L. O., Brunet, L. M., & Gutiérrez Dueñas, E. J. (2016). Leer todos. Un proyecto de promoción y animación de la lectura. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 139-144. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El trabajo recoge las experiencias de un proyecto de promoción y animación de la lectura que se ha desarrollado en varios espacios de la ciudad, entre los que se encuentra el hospital pediátrico y la clínica de salud mental. Ha realizado tres coloquios, uno provincial y dos de carácter nacional y ha involucrado a estudiantes y docentes de la Universidad. Se ha presentado además en la propia Sede Conrado Benítez con carácter sistemático y este año 2015 ha iniciado una experiencia en las brigadas de la Federación de Estudiantes Universitarios (FEU) incluido en los proyectos educativos y con la sugerencia de más de 900 libros entre los que se encuentran clásicos de diferentes literaturas. Desde él se defendió una tesis de maestría y otras dos se encuentran en listas para su defensa, antes del próximo mes de octubre. También contiene seis temas de tesis doctorales a defender hasta el 2018. Cuenta con un boletín digital que divulga el trabajo realizado.

Palabras clave:

Promoción de la lectura, coloquios, proyectos educativos, boletín digital.

ABSTRACT

The current paper includes the experiences of a promotion and animation-reading project that has been developed in several spaces of the city of Cienfuegos, among them the pediatric hospital and the clinic of mental health. One provincial and two national discussions involving university students and professors have also been carried out. The project has been presented systematically on Conrado Benítez García Campus; and this year 2015 it has begun an experience in groups of students at the university, as part of their educational projects with the suggestion of more than 900 books, among them those that are considered classics of different literatures. Three master's thesis have been derived from this experience, one of which has already been defended and the other two will be submitted around next October. It has also generated six major papers to be presented in the year 2018. The project has a digital bulletin to publish the most recent results.

Keywords:

Promotion of reading, discussions, educational projects, digital bulletin.

INTRODUCCIÓN

Leer todos: Un proyecto de promoción y animación de la lectura es una aspiración encaminada a promover y animar la lectura. Es además una parte del merecido homenaje a dos educadoras del departamento, quienes entregaron su salud y dedicaron su vida a la tarea de educar.

Desde el presupuesto teórico de Saramago (2009), que continúa: *“uno saca de la lectura lo que necesita”*. Y considerando que *“no se debe concebir un mundo sin libros”* según Borges (1992), consideramos que:

El intento de convertir a Cuba en un país culto, tiene necesariamente que pasar por el libro. El libro es ese artículo indispensable para satisfacer infinitas necesidades, tanto del saber como del disfrutar. No se cumpliría ese compromiso de elevar la cultura de la nación, si sus ciudadanos no leen ávidamente. Es cierto que la actualidad es cada día más propensa a abandonar estas prácticas, pero no es posible renunciar a la lectura. El insigne escritor argentino Borges (1992), declaró que: *“no concibe un mundo sin libros”*. El proyecto por la animación y promoción de la lectura está encaminado a que sea acariciado el hábito de leer por todas las personas y se dirige a una diversidad cultural que va desde el niño que se ingresa en el hospital pediátrico y que requiere del consuelo que no le proporcionan los medicamentos, elemento que ha sido comprobado por los integrantes de este plan cuando se ha acudido a la sala de ingreso en que los infantes han declarado que sienten el tedio del aislamiento del medio en que se desenvuelven, sea la escuela o los juegos del barrio, y la lectura de relatos afines a su edad, les ha devuelto la risa y/o la meditación acerca del contenido de la lectura.

También la clínica de salud mental de la ciudad, ha sido testigo del cambio de ambiente que se ha producido en los pacientes, niños y jóvenes y cómo tanto estos, padres y los trabajadores del lugar, han solicitado que se mantenga el programa de asistencia al local, por el efecto positivo observado en el momento de presentarles lecturas acordes con sus intereses. En el hogar de ancianos de Punta Gorda, los resultados se muestran favorables de la misma manera, así como en espacios distintos de la Universidad de Cienfuegos.

Es motivo de este empeño, acudir a otros espacios de la localidad en que quienes los habitan, necesiten de la lectura para beneficio de la salud o de la higiene mental, toda vez que es divisa que *“si el libro no cura, sí alivia las penas del alma”*. (Montaño, 2006)

DESARROLLO

En el proyecto se encuentran involucrados docentes de la Universidad de variadas carreras, alumnos, a los que se abre el espacio para que participen cuantos se sientan impulsados a tan noble empeño como leer y forma parte de sus retos investigativos.

“Saber leer es saber andar”. Martí (1980), sentenció el más universal de los cubanos todos, y empeñó gran parte de su sabiduría y de su tiempo así como de su descanso y hasta de su salud, en difundir la lectura entre sus más cercanos y menos cercanos correligionarios. Para los de menos edad, fundó incluso una revista de publicación mensual en la que pretendió saciarlos de conocimientos y que por no traicionar a los niños a la que fue dirigida, no pudo continuar editándola, pero que hoy puede ser el libro cabecera de muchos hombres de la cultura y hasta de la ciencia.

“Cuando alguien está en una lectura y levanta la mirada como si estuviera aprendiendo con mucha más intensidad lo que acaba de leer, es el momento en el que ese alguien está totalmente involucrado, como si pensara: esto es mío, esto tiene que ver conmigo”. (Saramago, 2009). Así refirió el Premio Nobel de Literatura José Saramago, y esta reflexión no puede abandonar a cualquier lector con independencia del tipo de lectura y del porqué se haya insertado en ella.

Es que *“leer es comprender”* (Cassani, 2006). Y comprender lo que se lee, no significa que cada lector necesariamente arribe a las mismas conclusiones. Es que pueden diferentes lectores, hacer su propio mundo de lo que lee. No coincidir con el resto es parte de la inteligencia de cada uno de los participantes en el acto de leer. Servirse del libro para poder discutir sus criterios con el resto de los consumidores sería la más productiva manera de emplear el tiempo que se dedique a esta actividad, y a observar el mundo desde la lectura.

En la novela *La noche del aguafiestas*, premio Alejo Carpentier en el género Novela, Arrufat (2000), escritor cubano, se pronuncia sobre elementos propios de la lectura, entre los que resulta conveniente y útil citar los siguientes:

1. *“La lectura busca soledad y apartamiento”*.
2. *“Alrededor del lector se tiende una especie de halo, un círculo luminoso que lo aparta del resto de los mortales”*.
3. *“Va de viaje el lector, sin pasaporte y sin maleta”*.
4. *“Si ya usa (el lector) de la silla, cuando es mayorcito, se vuelve voladora”*.

5. *“Para él (el lector) no existen fronteras ni policía de inmigración”.*
6. *“El lector es un testigo que asoma nariz y ojos en cualquier lugar y en cualquier época”.*

Tal vez reflexionar sobre los argumentos anteriormente expuestos, sea un ejercicio necesario y útil para todos los que de cualquiera forma se relacionen con el proyecto, pues vale la pena tanto por el placer que pueda proporcionar el acto de leer, como por la información que este mismo acto pueda llevar a cada uno de los interesados en el libro.

El proyecto que se presenta resulta de interés por las direcciones que atiende, pues sale de las paredes universitarias, aunque en ellas cosecha frutos también, y se inserta en diversos espacios de la ciudad, tan heterogéneos como necesarios para expandir por ellos la razón de su existencia que está signada por el beneficio a la persona en todos los órdenes casi, y sobre todo, sin imponer un texto que hayan seleccionado sus patrocinadores, sino propiciando la selectividad de sus beneficiarios.

Teniendo en cuenta las razones expuestas con anterioridad el colectivo de profesores que conforman el equipo de trabajo de Leer todos: proyecto de promoción y animación de la lectura, se encaminó a la tarea de establecer un conjunto de prioridades a partir de una interrogante: ¿Cómo propiciar la promoción y la animación de la lectura en diferentes espacios de la ciudad de Cienfuegos, para que se favorezca la necesidad de esta, en variadas situaciones en que se encuentren los beneficiarios del proyecto?

Prioridades declaradas:

- La vinculación de docentes y estudiantes de diferentes carreras de la Universidad, a la realización de las actividades planificadas para la promoción y animación de la lectura en diferentes espacios de la ciudad de Cienfuegos.
- La realización de actividades de lectura en los espacios seleccionados, atendiendo a los intereses específicos de los lectores.
- La intencionalidad en el diseño, planificación y ejecución de las actividades curriculares y extracurriculares, en función de contribuir a la formación de un lector que pueda ser portador de valores humanos, éticos, estéticos y revolucionarios que le permitan disfrutar, y comprender los textos a los que se enfrente.

Objetivo general

Implementar un conjunto de acciones, de intervención sociocultural, dirigidas a la promoción y animación a

la lectura desde diferentes espacios de la ciudad de Cienfuegos, propiciando con ello la formación de lectores dados al disfrute de los beneficios que ofrece la asiduidad de esta práctica desarrolladora.

Objetivos específicos

1. Diagnosticar, desde el punto de vista sociocultural, la situación de las instituciones y organizaciones objeto de interés para las actividades de promoción y animación lectoras.
2. Implementar una concepción pedagógica de la promoción y animación lectoras que considere diferentes direcciones para el accionar en correspondencia con las características e intereses lectores de los participantes en cada uno de los espacios en que se presente.
3. Delinear un sistema de acciones para la promoción y animación lectoras como elemento de deleite instructivo entre los lectores participantes y que propicien la transformación de concepciones en torno a los beneficios y potencialidades que ofrece la lectura, así como el despliegue de iniciativas en este sentido.
4. Desarrollar un sistema de actividades dirigidas a la promoción y animación lectoras que respondan a las necesidades de los públicos específicos en cada espacio de incidencia.
5. Redimensionar las estrategias de promoción y animación lectoras en las instituciones y organizaciones sobre las que se incide, con el fin de la diversificación del consumo cultural.
6. Proponer la creación, desarrollo e implementación de espacios digitales dirigidos a la promoción y animación lectoras con el fin de la amplificación de esta actividad hacia y desde las tecnologías de la informática y las comunicaciones.

Resultados:

Formación del potencial científico: En el proyecto participan 17 investigadores del Departamento de Español-Literatura; 1 del Departamento de Educación Primaria de la Facultad Ciencias de la Educación y 1 del Centro Universitario de Palmira.

Como resultado del proyecto se formarán cinco Doctores y dos Másteres, de la Universidad.

Se han defendido tres tesis de maestría desde las experiencias del Proyecto, se espera la defensa de cinco tesis de doctorado entre el 2016 y el 2018.

Se han desarrollado tres coloquios de promoción y animación de la lectura, el primero provincial y los dos restantes de carácter nacional en los que investigadores del

país presentaron y debatieron sus experiencias en la materia, ponencias que se atesoran por la Universidad y se emplean como materiales de consulta para clases y otras investigaciones y suman más de doscientas, todas en soporte magnético o impreso.

También al Fórum municipal de ciencia y técnica, se seleccionaron ocho trabajos derivados del proyecto.

Se edita en la Universidad el boletín digital, *Verso Amigo*, que tiende a la promoción de la lectura desde bases de este empeño.

Impacto

El proyecto contribuye al desarrollo de un potencial de lectores en diferentes espacios de la ciudad de Cienfuegos, desde la Universidad, que lo lidera, y otros centros en que la lectura será siempre un beneficio para la salud mental y el desarrollo de una cultura general integral que propiciará la evolución de los participantes hacia estadios mejores en su condición de ciudadanos. Estos espacios son el hospital pediátrico, la clínica de salud mental, el círculo de abuelos de Punta Gorda, la propia universidad en pasillos y en las brigadas de la FEU.

Estudio de mercado

El resultado planteado al término de la ejecución del proyecto permite la aplicación del diseño en espacios similares y/o diferentes a los explorados y propiciará nuevamente la formación y desarrollo de actitudes y habilidades lectoras entre los beneficiarios, en la consecución de un mejor ciudadano.

Metodología a aplicar

La metodología a aplicar en la investigación está condicionada por las peculiaridades diferenciadoras de los beneficiarios del proyecto, y particularmente, en la utilización de textos que sean de valor para los públicos de cada espacio.

Se creó una biblioteca digital con más de nueve mil textos, en los que no faltan los clásicos más importantes de la literatura universal, con espacios para la española, la latinoamericana y especialmente la cubana.

Se entregó a los colectivos de año, una propuesta de libros a leer, la biblioteca antes mencionada, y propuestas para la realización de libro-debates, presentación de obras literarias ante diversos públicos, y redacción y publicación de artículos de crítica sobre esta propuesta en la revista *Verso Amigo*, a editarse por el Departamento de Español-Literatura.

Todos estos materiales ocupan espacios además, en la red de la Universidad.

Siempre se trabaja con la selección de textos de forma libre por cada uno de los beneficiarios, lectura inteligente de estos textos, el diálogo entre lectores y patrocinadores del proyecto, la lectura a viva voz de textos narrativos, poéticos, dramatizados, etc. y además la realización de conversaciones dirigidas sobre los mensajes de cada lectura, los debates de estas, así como técnicas de búsqueda de principios y/o finales diferentes en los textos seleccionados, introducción, sustitución o supresión de personajes.

Esta metodología está basada en la selección libre y la voluntad de participación de los usuarios que en los diferentes espacios en que se aplique el proyecto muestren su deseo de participación.

Fases del trabajo

Fase de planificación (de marzo a junio de 2015), la cual consta de los siguientes momentos:

- Estudio bibliográfico de trabajos de investigación que hayan asumido la lectura como elemento sustantivo para su gestión.
- Estudio del contexto escolar y extraescolar en el que se desarrolla la investigación.
- Creación y preparación de grupos de investigación para la aplicación del trabajo a desarrollar.
- Reflexión y toma de decisiones con respecto a la estructuración y diseño del proceso de investigación.
- Determinación de los instrumentos que se van a aplicar.
- Determinación y selección de los espacios en que se desarrollará la investigación.
- Coordinación y creación de las condiciones objetivas y subjetivas para aplicar la investigación

Fase de acción-observación (de marzo a julio de 2015)

Tiene como escenario fundamental los espacios seleccionados en que se lleva a cabo la investigación, con los usuarios que se encuentran en estos. Se utilizará una combinación de métodos y técnicas: métodos observacionales y narrativos, técnicas no observacionales, métodos basados en la resolución de problemas, y métodos crítico-reflexivos y de evaluación, con el propósito de recoger la mayor cantidad de información posible y propiciar un proceso de análisis, reflexión y cambio en el que se tienen presente los criterios y valoraciones, por lo menos, de los grupos de personas que mayor interés tienen en que se produzcan mejoras de los espacios

seleccionados como población y muestra del trabajo investigativo.

Metodología utilizada.

I. Métodos observacionales y narrativos.

Estudios observacionales no estructurados.

1. El estudio de campo.
2. La observación participante.
3. Las notas de campo.
4. El diario.

Técnicas observacionales estructuradas.

1. Listados.
2. Escalas de estimación.

II. Métodos no observacionales, de encuesta y autoinforme.

3. La entrevista.
4. El cuestionario.

III. Métodos basados en la resolución de problemas.

1. El debate de grupo.
2. Estudio de documentos.

IV. Métodos de evaluación crítico-reflexivos-evaluativos.

1. La retroalimentación de las lecturas de libros seleccionados.
2. El libro-debate.
3. La evaluación del trabajo por profesores y estudiantes.
4. La triangulación.

Durante esta segunda fase, se realizarán bimestralmente momentos de reflexión parcial, los cuales permitirán, a través del intercambio con participantes y del análisis de los resultados de los instrumentos utilizados hasta ese momento para la recogida de la información, discutir sobre el curso de los acontecimientos, así como valorar la efectividad de los cambios observados en la muestra seleccionada.

Se propician además otros espacios de intercambio y reflexión, sin que necesariamente esté la totalidad del grupo, solo los que resulten implicados con ese momento.

Fase de estudio y reflexión (De julio de 2015 a marzo de 2017)

Se llevará a cabo un proceso de análisis y reflexión a partir de los datos recogidos en la etapa anterior, incluidas por supuesto, las memorias de los debates de grupo, lo que permitirá arribar a conclusiones. Al cierre de este proceso se procederá a la redacción del informe final de la investigación.

CONCLUSIONES

Leer todos. Un proyecto de promoción y animación de la lectura, ofrece el resultado de fomentar el interés por la lectura en diferentes públicos, en cuanto a edades, profesiones, intereses lectores, y permite que los beneficiarios, integrantes o no del Proyecto, desarrollen el pensamiento lógico desde esta actividad.

Facilita el intercambio de opiniones y de experiencias, así como atenúa situaciones de salud y de estados de ánimo.

BIBLIOGRAFÍA

Arrufat, A. (2000). *La noche del aguafiestas*. La Habana: Gente Nueva.

Baranov, S. P., & Slastioni, V. A. (1989). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Borges, J.L. (1992). *Entrevista para televisión*. México.

Cascante Fernández C. A. (2002). *Etnometodología. Curso de Doctorado: Teoría y Práctica de la Investigación Acción*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Cascante Fernández C. A. (2002). *Psicoanálisis. Curso de Doctorado: Teoría y Práctica de la Investigación Acción*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Cascante Fernández C. A. (2002). *El currículo: una cuestión de saber, poder e identidad. Curso de Doctorado: Teoría y Práctica de la Investigación Acción*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Cascante Fernández C. A. (2002). *La comunicación didáctica y las nuevas tecnologías. Comunicación presentada en el III Encuentro Iberoamericano de Economía Política*.

Cascante Fernández C. A. (2002). *Significado y sentido de la obra de Freire. Curso de Doctorado: Teoría y Práctica de la Investigación Acción*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

- Cascante Fernández C. A. (2002). Un proyecto curricular de investigación en la acción. *Cuadernos de Pedagogía* 181, pp.80-83.
- Cascante Fernández, C. A., & Braga, G. (2002). Una guía práctica. *Cuadernos de Pedagogía* 224, p.20-23.
- Cassani D. (2006). *De tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Chávez Rodríguez J. A. (1996). *Tendencias contemporáneas para transformar la educación en los países iberoamericanos*. México D.F: Ediciones INAES.
- Chávez Rodríguez J. A. (1996). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Elliott J. (1990). *La investigación acción en Educación*. Madrid: Ediciones Morata S.A.
- Félix Angulo, R., & Blanco N. (1994). *Teoría y desarrollo curricular*. Málaga: Aljibe.
- Klingberg, L. (1988). *Introducción a la Didáctica General*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Konstantinov ,N. A., Medinski E. N., & Shabaeva, M. F. (1974). *Historia de la pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1980). *Obras Completas. Tomo VII. Folleto Guatemala. 1878*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño Calcines, J. R., & Abello, A. (2010). *Renovando la enseñanza – aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño Calcines, J. R. (2006). *La literatura en y desde para la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pérez López, I. A. (2006). *La clase de Lengua Española, un proyecto de reflexión y cambios basados en una estrategia de principios. Tesis Doctoral*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Rozada, J. M., & Cascante Fernández, C. A., & Arrieta J. (1988). *Desarrollo curricular y formación del profesorado*. Asturias: Dyan.
- Saramago, J. (2009). *Caín*. México. Alfaguara.
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Ediciones Morata S.A.

23

EL PROGRESO CIENTÍFICO TÉCNICO DE LA LITERATURA Y SU IMPACTO SOCIAL

SCIENTIFIC TECHNICAL PROGRESS OF LITERATURE AND ITS SOCIAL IMPACT

MSc. Marianela Utrera Alonso¹

E-mail: mutrera@ucf.edu.cu

MSc. María Mercedes Consuegra Cheng¹

E-mail: mmconsuegra@ucf.edu.cu

Dra. C. María Cristina Tamayo Váldez¹

E-mail: mctyamayo@ucf.edu.cu

¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Utrera Alonso, M., Consuegra Cheng, M. M., & Tamayo Váldez, M. C. (2016). El progreso científico técnico de la literatura y su impacto social. *Revista Conrado* [seriada en línea], 12 (56), pp. 145-151. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El siguiente artículo está enmarcado en el proceso evolutivo de la literatura y tiene por objetivo general: exponer una periodización acerca del devenir histórico de la literatura a partir del desarrollo CTS. Al tener en cuenta los cambios históricos que atravesó la humanidad y que constituyen hito por razón del avance de la ciencia, la tecnología y la sociedad. En este interés, se aplicaron métodos como el histórico lógico y la educación comparada para realizar un análisis exhaustivo y corroborar lo distintivo de cada época. En los resultados obtenidos después de un análisis profundo se arrojó, un impacto social, impercedero y significativo de cada etapa acerca de los conocimientos literarios.

Palabras clave:

Literatura, técnica, ciencia, sociedad.

ABSTRACT

This work is framed in the evolutionary process of literature and its general objective is to expose a periodization of the historical development of literature starting from the development of Science Technology and Society (STS), considering the historical changes humanity underwent which constitute milestone for reasons of science development, technology and society. In this interest, there were applied historical-logic and compared education methods to make an exhaustive analysis and corroborate what is distinctive of each period. After a deep analysis, in the results obtained it was identified a significant and everlasting of each period about literary knowledge.

Keywords:

Literature, art, science, society.

INTRODUCCIÓN

La literatura es un fenómeno social sumamente complejo cuyo carácter histórico concreto y, a la vez contradictorio, está íntimamente vinculado con el resto de los fenómenos que conforman la vida misma de la sociedad; estrechamente asociado a las diversas manifestaciones materiales y espirituales del hombre que es el centro generador y constructor de credos, ideas, representaciones y tendencias políticas, morales y sociales, surgidos en situaciones históricamente determinadas.

Cuando se habla de literatura, no nos referimos únicamente a la que está escrita en la lengua de un país determinado o en alguno de sus dialectos, sino que tenemos que entrar a considerar aquella que refleja los rasgos modulares de los acontecimientos históricos y naturales que sirven de contexto, las huellas de sus creencias, de su ambiente de su paisaje (Montaño, 2010).

La historia de la literatura es tan vieja como la ciencia, sus problemas y enfoques han variado considerablemente en el curso del tiempo. Para comprender bien el origen de la literatura es necesario entender que surge unida al arte como resultado de una *necesidad social*.

La literatura estuvo vinculada siempre al acontecer histórico; cada estado trae su expresión a la misma de tal modo, que por las diversas fases de ella pudiera contarse la historia de los pueblos con más verdad que por sus crónicas y sus décadas de ahí su principal importancia.

Desde las eras más primitivas el hombre utilizó todas las materiales disponibles para la creación de sus obras literarias, como: la tinta, el papiro, las tablillas de arcillas, el periódico y la imprenta con un grado de sofisticación asombroso. Estas herramientas evolucionaron a través del desarrollo científico y técnico que alcanzó cada civilización, como es el caso del apareamiento de la fotografía, el cine y otros recursos que se utilizan hoy en día.

Pero cabría entonces preguntarse: ¿Cómo nace y evoluciona la literatura a partir del desarrollo CTS? El artículo que continuación se presenta pretende dar respuesta a la interrogante que aquí se plantea para ello tiene como objetivo: exponer una periodización acerca del devenir histórico que ha tenido la literatura desde el desarrollo CTS y se aplicaron métodos como el histórico lógico y la educación comparada.

DESARROLLO

Autores como: Espinosa (2011); Tamayo (2011); Núñez (1999); y Lóriga (2003), se refieren en cada uno de sus escritos al problema del surgimiento de la literatura; así como a los diferentes factores económicos, políticos y

sociales que están estrechamente ligados a su aparición desde el surgimiento de la comunidad primitiva.

Indudablemente el uso de herramientas en el hombre primitivo aceleró el desarrollo del lenguaje oral en el año 500 000 AC, el grito debió servir en un principio para coordinar los movimientos de los integrantes del grupo. Progresivamente estos sonidos se fueron articulando cada vez mejor, hasta llegar a recitar o entonar por el colectivo, en forma coral.

Al surgir el arte, el modo de vida se reflejó en las diferentes manifestaciones, aparece en el año 100 000 a.n.e. la pintura como nuevo recurso expresivo, artístico y literario de cada civilización; de manera que los rasgos propios de las literaturas de los distintos pueblos están condicionados por las características de su vida social y por su idiosincrasia.

El hombre primitivo ante la imposibilidad de explicarse las causas de los fenómenos que lo rodeaban, recurrió a la fantasía, pues por su ignorancia no podía recurrir a la ciencia y basándose en lo que conocía, en sus particularidades y limitadas experiencias, fue usando un lenguaje más elevado, diferente al habla sencilla que utilizaba como instrumento de comunicación cotidiana. Se basaba en el sentido figurado de las palabras, usado con una definida intención expresiva y en él encontramos los inicios de la poesía.

La poesía primitiva incluye las llamadas canciones de trabajo, los proverbios, los mitos y leyendas. Estas primeras canciones artísticas integraban en un todo armónico poesía, música y danza. Se transmitían oralmente, de padres a hijos y de generación en generación. Eran anónimas, pues se creaban en el grupo y cualquiera de sus integrantes podía aportar alguna modalidad esa herencia cultural que sí se iba conservando y enriqueciendo. Las canciones de trabajo poseían carácter mágico, pues mediante la innovación el conjuro, la exhortación, se proponían influir en el trabajo que debían realizar. La canción entonada sirvió como estimulante de las palabras y los movimientos.

El vínculo de las ciencias a las diferentes actividades del hombre data desde el propio surgimiento de la humanidad, se puede decir que las ciencias (específicamente las básicas) han surgido para que el hombre encuentre la explicación científica a cada uno de los aspectos de la vida a los largo de la evolución de la humanidad.

En las nuevas sociedades se destacan las literaturas del Oriente Antiguo, primeramente la egipcia, la mesopotámica, la india, la hebrea. Esta nueva aparición del conocimiento literario unido a los adelantos que se iban

alcanzando en la época formó parte indispensable del contexto social donde se acrecentaban los nuevos conocimientos de la narrativa.

La primera noticia escrita sobre la narración oral de cuentos proviene de la colección de papiros egipcios que se conoce con el nombre de *Cuentos de los magos* que data del año 4000 AC y escribían sus primeras historias que luego eran contadas en tabletas de arcilla. Podría decirse de los primeros contadores que coleccionaban leyendas con la misma avaricia que sus reyes amontonaban piedras y metales preciosos.

Papiro, que proviene del latín papyrus, y este del griego nánupoc, es el nombre que recibe el soporte de escritura elaborado a partir de una planta acuática, también llamada papiro, muy común en el río Nilo, en Egipto, y en algunos lugares de la Cuenca Mediterránea, una hierba palustre de la familia de las ciperáceas, el *Cyperuspapyrus*. El papiro fue ampliamente utilizado por los escribas de la civilización egipcia, y hoy día se conservan disímiles de estos que han subsistido a través de los años y los siglos.

El primer papiro fue encontrado en la tumba de un funcionario en Saqqara, que data del 3035 A.N.E. Sin dudas este descubrimiento tecnológico tuvo gran influencia social, pues el surgimiento del papiro promovió a su vez el nuevo desarrollo de la ciencia.

Otro descubrimiento importante en este período es el surgimiento de la *tinta* en el año 2500AC por los chinos. Los antiguos chinos conocían el uso de la tinta negra la cual la escribían con plumas o pinceles. Se escribía antiguamente con tinta colorada las letras mayúsculas, para los títulos y sinopsis de los capítulos de leyes, cuyo resumen facilitaba la memoria y la inteligencia.

En esta etapa también aparecen los *contadores de cuentos* que no sólo plasmaban la obra literaria a través de un papel o con ayuda de la tinta sino que utilizaban el lenguaje como recurso expresivo para contar sus cuentos a la luz de una vela o de un fuego de turba y la mayoría de las veces el fuego de turba alumbraba la escena, las paredes se cubrían de sombras, las imágenes que evocaban no tenían que ser visualizadas, sus auditorio era reducido.

Estos progresos de la ciencia y la tecnología en tan poco tiempo debería superar una mayor capacidad para resolver los grandes enigmas humanos de aquella época, tal es el caso de la muerte. Cada nueva tecnología surgida en la historia de la humanidad ha significado un cambio importante en la cultura y en la ciencia.

Con el avance de la ciencia es preciso comprender la conexión entre los conocimientos y el contexto social y

cultural en que florecieron estas literaturas. La ciencia y mucho más la tecnociencia no es sólo actividad teórica es una actividad social. En esta etapa se encuentra la influencia que tienen los intereses económicos políticos y sociales para ser reflejados en cada una de sus obras.

Los conocimientos *literarios orientales* fueron creados y compartidos en grupos de seres humanos; por tanto el conocimiento científico es esencialmente conocimiento social. La literatura como nuevo conocimiento que surge como producto de una historia y de un proceso que ocurrió en el tiempo y espacio y donde involucra actores humanos. Estos actores tienen vida no sólo dentro de la ciencia, sino en las sociedades más amplias de las cuales son miembros.

La literatura clásica latina no aparece hasta el siglo III: sigue a los clásicos griegos en los géneros literarios principales su mayor avance estuvo en lograr originalidad en la sátira, la oratoria y la historia, modalidades que resultaban muy útiles dentro de la vida social y política de Roma. Lo más sobresaliente de esta época es que crea el teatro nacional el cual por primera vez introduce recursos escénicos en el difícil arte de reír. En cuanto a innovación y nuevo desarrollo científico técnico estos recursos se convierten en grandes desafíos para otras literaturas nacientes de la época. Todos estos elementos reconceptualizar la nueva ciencia y técnica.

La literatura clásica griega entre los (siglos V y IV): un rasgo notable de esta literatura es el cultivo de los géneros literarios como: el épico, lírico y dramático. En el género épico se destaca la *Ilíada* y la *Odisea*. La época reflejada en la *Ilíada* ofrece un cuadro de la Grecia Arcaica, ofreciendo un hecho de índole económica mediante una leyenda en la cual se cuenta que la guerra de Troya es una consecuencia del rapto de la bella Helena por Paris. En esta leyenda se inspiró Homero para componer la más grande epopeya de la historia de la literatura universal apoyado en el mundo imaginario de los dioses. En la difusión de los poemas épicos desempeñaron un papel importante los *aedas y rapsodas*, poetas primitivos que componían narraciones heroicas (epopeyas) y que iban de pueblo en pueblo contando historias.

Resulta interesante y vital para la comprensión de la relación ciencia y literatura la perspectiva de Núñez Jover (2003), respecto al concepto de literatura, por los niveles de coherencia con los conceptos manejados por los organismos e instituciones internacionales rectoras de estos procesos cuando apunta: en el enfoque CTS, la literatura deberá pensarse como el proceso de asimilación, producción, difusión y asentamientos de ideas y valores en que se funda la sociedad, es el conjunto de

representaciones colectivas, creencias, uso del lenguaje, difusión de tradiciones y estilos de pensamientos que articulan la conciencia social, es el ámbito donde se producen nuestras formas de vida y nuestra ideología y es un mecanismo de regulación social.

El avance de la ciencia y la nueva tecnología ha permitido que obras importantes de la literatura de aquellos años se conozcan en la actualidad como: La *Ilíada* de Homero obra que fue leída y transmitida de generación en generación hasta nuestros días. Es difícil al pensar en la literatura, separar lo ético y lo estético, porque son dos categorías que se mezclan, se entrelazan y es prácticamente imposible separarlas.

La literatura medieval (siglos X-XII): las primeras manifestaciones literarias del Medioevo, se encuentran: El cantar del Mío Cid, La Divina Comedia y Decamerón estas obras reflejaban la vida y los sentimientos de aquellos hombres. En esta etapa se destacan además los cantares de gesta, los cuentos y surge el denominado trovador que era una cultura superior a la de los juglares, actuaban por afición y tenían elevada posición social. También debutaron en esta etapa los imitadores y el bufón.

La autora puntualiza que el avance más significativo de la ciencia en este momento fue el cantar de gesta del Mío Cid como primera obra más importante de la literatura española, de su autor no se tienen noticias, por tanto, es una obra anónima, fue escrito en un castellano muy primitivo y en versos irregulares. Su forma predominante es la narración y su estilo presenta frecuentes repeticiones, propia de los juglares. Refleja una España que sufrió la ocupación de gran parte de su territorio por los árabes hasta el siglo XV.

La Literatura del renacimiento (XIII-XV): en esta época los hombres crearon, descubrieron e inventaron obras que nunca antes se habían concebido como: Don Quijote de la Mancha. Surgen los juglares o poetas, que se pasaban la vida actuando ante un público para recrearlo con música, literatura, acrobatismo, mímica, etc., por lo que se valían de numerosos recursos para llamar la atención. A veces contaban historias ajenas y otras veces contaban sus propias composiciones.

En el contexto de descubrimiento a América tuvo influencia en la aceptación, justificación del conocimiento. Las distintas literaturas alcanzan un gran desarrollo, esta época fue llamada era de los descubrimientos geográficos, porque entre los hechos notables en 1492 se descubre América. En el caso particular de algunas culturas indígenas, las de Mesoamérica, el área andina y el ámbito tupí-guaraní, los antiguos testimonios literarios que han llegado hasta el presente son más numerosos y puede

decirse que reflejan una escasa contaminación con expresiones posteriores o de origen europeo. Entre las culturas mesoamericanas que dejaron mayor abundancia de composiciones literarias sobresalen la náhuatl y la maya.

Surge la imprenta hacia 1455 DC Gutemberg, su inventor alemán, imprimió por medio de este procedimiento, el primer libro: la Biblia. Esto posibilitó la difusión de la literatura. Se destacan en esta etapa figuras notables de la ciencia y la técnica como: Nicolás Copérnico y Galileo Galilei quien vivió en una sociedad que planteaba nuevas demandas y logró producir una ciencia eficaz, racional, de base experimental, matemática y mecanicista.

Con el avance de la ciencia y la técnica en este siglo aparece una de las primeras obras escritas pensando en los niños: Mundo visible en dibujos (1658), del humanista Comenio, que presentaba una novedad de enorme importancia para el futuro, pues acompañaba cada palabra de una figura. De alguna manera, puede considerarse que producto del surgimiento de la imprenta aparece el primer libro ilustrado para niños en la historia de la literatura infantil.

Retomando nuestra periodización por los diferentes siglos sobre el avance de la literatura y el desarrollo CTS, la autora plantea que en el siglo XV de los medios culturales que hacen crecer el nuevo público lector, lo más importante es la invención de los periódicos, como nuevo recurso tecnológico para transmitir la ciencia literaria de la época, trayendo consigo la renovación del vocabulario poético, pues de ellos saca la burguesía su educación, tanto literaria como social.

Ya para el siglo XIX, el periódico sufre una gran evolución y un tremendo desarrollo en los países más desarrollados. Esto se debió principalmente, a quien inventó (Otto Mergenthaler) la máquina de linotipo. **En la actualidad**, se ha desarrollado el periódico electrónico. Publicaciones independientes o dependientes de las ediciones impresas, que aparecen en la Internet.

A fines del siglo XVI y principios del XVII comenzaban a observarse, en varios países europeos cambios muy profundos como:

- » La Revolución Científica de los siglos XVI y XVII que dio origen a la ciencia moderna.
- » Las Revoluciones Industriales y los profundos cambios tecnológicos que las acompañan. (Inglaterra, Francia España, Alemania)
- » El ascenso del capitalismo y su dominio planetario a partir del siglo XVII, reafirmado luego de la crisis del socialismo europeo.

- » El surgimiento, afirmación y crisis del sistema mundial del socialismo.

La idea anterior posibilitó llevar a cabo un nuevo movimiento cultural: *el Barroco que surge durante los años 1600-1700*. Si en el renacimiento el artista aspiraba a crear una belleza serena, armoniosa, agradable, en consonancia con su modo de ver la vida, el artista barroco tiende a dar la sensación de movimiento de retorcimiento en sus creaciones, porque para él nada es tranquilo ni constante.

En esta etapa en América brilló con luz propia Sor Juana Inés de la Cruz. El idioma español con el Barroco tomó nuevos bríos, por ejemplo ya en el habla corriente se utilizaba la palabra ancla, incorpora la voz áncora, que según pensaban, comunica más musicalidad y elegancia. Todos estos aportes hicieron crecer el conocimiento literario.

Literatura del clasicismo: nace y se desarrolla en el último tercio del siglo XVII bajo la tutela oficial y las trabas intelectuales que se imponían a los creadores. Pero no obstante, el freno que esto representaba para la labor creadora, indudablemente, el estímulo oficial y las normas contribuyeron al desarrollo del mejor clasicismo. Estableció leyes propias para la distinción de los géneros, mantuvo una actitud pedagógica, su estilo aspiraba a conseguir un ideal de belleza basado en la medida, el orden, las normas o reglas clásicas de la antigüedad y el predominio de la razón. El *teatro* es sin dudas el aporte literario principal del clasicismo, también se destaca la narrativa y el ensayo.

En esta etapa, John Newberry abrió en Londres la primera librería y editorial para niños: *La Biblia y el Sol*, y en 1751 lanzó la primera revista infantil del mundo. Durante los siglos XVII y XVIII apenas existían puestos científicos remunerados: la ciencia era una actividad de aficionados que durante el siglo XVII fue dominada por la aristocracia y durante el siglo XVIII se convirtió fundamentalmente en una actividad de clase media, lo cual redundó en una mayor presión por su profesionalización.

Desde el renacimiento hasta fines del siglo XVIII, la ciencia y el arte habían interactuado constantemente; los grandes descubrimientos científicos habían tenido su contrapartida en el arte, en especial en la literatura pues las máquinas alimentaron sobre todo la fe en el progreso de la humanidad. *La literatura de Julio Verne* da cuenta de esa fe, al presentar héroes que con la ayuda de invenciones milagrosas podían transformar cualquier entorno en función de sus deseos. La literatura de sus grandes obras inspiró a

muchos hombres a crear algunos de los elementos que se narraban como (el submarino, cohete, máquinas perforadoras).

La novela se convierte en un género literario predominante del siglo XVIII porque expresa el modo más amplio y profundo, del problema cultural. La técnica se había hecho autónoma y producía. En esta etapa se produjo la revolución industrial nacida en Inglaterra a fines del siglo XVIII, lo que posteriormente se reflejó en la Literatura.

En la primera del siglo XIX el hombre experimenta la inseguridad propia del mundo capitalista y, sobre todo, la soledad a que este régimen va condenando al individuo. La nueva conciencia que se va formando indudablemente influye en la manera de pensar y, por supuesto, en la de expresarse literalmente, lo que unido a factores de orden estético, la literatura no sólo responde a una necesidad social, sino, lo más importante, a una necesidad espiritual del ser humano permiten el surgimiento de un nuevo movimiento literario y artístico: el romanticismo.

La novela *Las cuitas del joven Werther*, del escritor alemán Johann Wolfgang, constituyó una de las primeras manifestaciones del romanticismo. El más famoso de los románticos franceses, Víctor Hugo, cultivó todos los géneros literarios con éxito. Sus novelas más célebres son: *Los miserables* y *Nuestra señora de París*, las cuales en la actualidad por los niveles alcanzados en la ciencia y la tecnología han podido ser llevadas a la televisión.

El realismo literario del siglo XIX, es un movimiento estético que busca crear obras literarias a imitación de la realidad fue un resultado de la renovación de las concepciones ideológicas, políticas, sociales y culturales, provocadas por el afianzamiento de la burguesía y de las transformaciones económicas que se originaron a partir del triunfo de las revoluciones burguesas de Inglaterra y Francia; en estas nuevas condiciones también desempeñó un papel importante los avances de la ciencia y la técnica que influyeron con gran fuerza en la evolución del pensamiento científico y filosófico de la época.

El realismo crítico surge en la sociedad capitalista la cual genera necesidades. Europa vivió un período de notable crecimiento económico, vinculado al auge de varias ramas productivas, económicas y tecnológicas que impulsan la ciencia; por lo que a partir de la década del 30 sobresale esta corriente literaria.

Durante la primera mitad del siglo XIX se sientan las bases para el engrandecimiento industrial: comienzan a explotarse las minas de hierro y de carbón, se perfecciona la técnica para producir acero e irrumpe el ferrocarril, aparecen los grandes centros urbanos. La era moderna,

la era de las máquinas, aparece a partir de (1844-1897) el teléfono Morse en, la máquina de escribir, el fonógrafo, el motor de cuatro tiempos, la lámpara incandescente, la bicicleta, la primera transmisión de señales de radio, el cinematógrafo y la telegrafía. Todos estos progresos propician el nacimiento de la ciudad moderna. La literatura y en especial la poesía, reprodujeron, según sus propios medios expresivos, las experiencias de este mundo cambiante.

Los años finales del *siglo XIX* sitúan *al cine* como la técnica de la época que revolucionó todos los modos anteriores de producción de imágenes y comunicación trayendo un nuevo espíritu de experimentación en la literatura. En películas, la literatura se ha convertido en protagonista al mostrarnos las vivencias de un escritor o escritora, real o ficticio.

En este período también surgen otros medios importantes que revolucionan el desarrollo científico técnico tales como: la invención y el desarrollo de la fotografía a mediados del siglo XIX, representó uno de los mayores logros técnicos y culturales del siglo. La cámara fotográfica fue el primer dispositivo tecnológico del que se apropiaron los artistas para darle vida y colorido a las obras que ya eran impresas y leídas por muchos lectores en 1800.

Cuando se inaugura el siglo XX, aparece la televisión como uno de los adelantos técnicos más importantes hasta el momento para el desarrollo expresivo y cultural la literatura.

En la actualidad, la aplicación de los logros de la ciencia vinculados a la literatura están en el empleo de medios técnicos como la informática, medios eléctricos y máquinas que posibilitan al hombre plasmar sus obras y de esta forma ser conocidas mundialmente.

Se destaca lo acogedor de las salas de exposiciones de libros, las bibliotecas, la feria del libro, donde se logra apreciar las amplias potencialidades del ser humano para alcanzar cada vez mayores resultados incrementando la motivación hacia la literatura por parte de jóvenes lectores y público en general.

En la segunda mitad del siglo XX, a partir de la revolución electrónica, el desarrollo de los medios digitales fue estrechando el vínculo entre el arte, la literatura, la ciencia y las nuevas tecnologías. Actualmente el uso de las *computadoras y de internet* como instrumento para la creación, reproducción y difusión de la expresión artística literaria, constituye un nuevo nexo entre la literatura y las nuevas tecnologías.

Se denomina “nuevas tecnologías” de representación y producción de imágenes a aquellas tecnologías que

incorporan la *máquina como intermediario* entre el hombre y la realidad, o entre el hombre y la imagen representada.

Por lo que se puede destacar la relación que se establece entre las diferentes manifestaciones del arte, en especial la literatura con el desarrollo tecnológico se ilustra desde la integración de:

La fotografía del siglo XX con la literatura a partir de su surgimiento en 1800, la primera sustenta la información que se trasmite a través de la observación visual del medio el cual está siendo partícipe de la historia y la cual se vive de una forma más real. En la actualidad se evidencia la calidad de la misma en los diversos libros donde las ilustraciones que en ellos aparecen quedan con mayor calidad por el empleo de las cámaras digitales.

La cinematografía se ejecuta a partir de las obras escritas por importantes autores que reflejan en sus obras realidades de un mundo que existió hace muchos años o que aun no ha transcurrido. La literatura y el cine siempre han establecido buenas y recíprocas relaciones. Esta vinculación ha tenido y tiene distintas formas de expresarse. En ocasiones, la literatura se ha convertido en cine a partir de la adaptación fílmica de obras literarias, donde el argumento de éstas se ha transformado en un guión cinematográfico, con mayor o menor fortuna.

Las computadoras permiten a los escritores poder redactar sus textos incorporar imágenes, crear representaciones artísticas para enriquecer sus obras, emplear con calidad lenguaje de relevancia que permita dominar la atención del lector. Por otra parte este medio posibilita la realización real de la cinematografía pues mediante ella es que se crean los diferentes escenarios que se muestran en los filmes de ficción que hoy se pueden apreciar.

Los medios digitales; Internet permiten mostrar los resultados de enviar informaciones, textos, poesía, cartas en brevedad de tiempo. La relación literatura-tecnología se ha vuelto más estrecha en las últimas décadas, con la aparición y difusión de los medios y nuevos medios de comunicación (new media) y la telemática en 1980. De dicho encuentro han surgido una serie de “*nuevas*” manifestaciones de la literatura unidas al arte como el computer art, media art, CD-ROM art, multimedia, digital art, CD-ROM, Diccionario de la literatura cubana libro que contiene las fichas biográficas de los escritores cubanos más relevantes hasta el momento de su publicación, fichas bibliográficas y fichas correspondientes a géneros literarios cultivados principalmente en Cuba, las bibliotecas virtuales, Cuba Educa Revista afuera. etc. Algunas de éstas ya “*han muerto*”, al encontrarse nuevos dispositivos y aplicaciones técnicas de mayor eficacia.

A partir de 1900 hay un gran desarrollo de las tecnologías de la informática y las comunicaciones que influyen grandemente en la telefonía, la televisión. Uso de la fibra óptica en las telecomunicaciones: fax, multimedia, internet, correo electrónico, telefonía digital (móvil).

El recién siglo XXI llega a la Literatura Cubana con un alma nueva aparecen los diferentes *portales literarios* donde todos los escritores del país tienen acceso para publicar sus obras y da la posibilidad de que los lectores accedan a las ellas y pueden emitir sus valoraciones y reconocimientos, *el chat y el blog* (sitio web actualizado periódicamente que recopilan cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores).

CONCLUSIONES

El estudio realizado por cada una de los cursos que marcaron el surgimiento de la literatura, corroboro que con el avance científico técnico adquirido por los diferentes territorios, como: el empleo de nuevo recursos expresivos, artísticos y literarios posibilitó un incremento considerable en la aparición de los nuevos conocimientos de la narrativa, parte indispensable del contexto social donde se acrecentaban.

BIBLIOGRAFÍA

- Calcines Montañó, J. R. (2010). Renovando la enseñanza aprendizaje de la lengua, el español y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1970). Español-Literatura 3. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1974). Español-Literatura 2. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (1991). Español-Literatura 1. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2001). Universidad para todos, Seminario de Apreciación Literaria. La Habana: Ciencias Sociales.
- Colectivo de autores. (2011). Introducción a los estudios literarios. La Habana: Pueblo y Educación.
- Espinosa Cordero, C. (2011). Ciencia Tecnología y Sociedad en la Universidad de hoy. Quito: UMET.
- Lóriga Socorro, J. (2013). El desarrollo de la CTS y el arte en la construcción visual del medio social, en ponencia presentada ante el tribunal de Examen de Problemas sociales de la Ciencia y la Tecnología. Cienfuegos. Universidad de Cienfuegos.

Núñez Jover, J. (1999). La ciencia y la tecnología, como procesos sociales. La Habana: Félix Varela.

24

LA PREPARACIÓN TEÓRICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LUCHA OLÍMPICA

THEORETICAL PREPARATION IN THE TEACHING LEARNING PROCESS OF WRESTLING

MSc. Ramón López Torres¹

E-mail: rlltorres@uclv.cu

Dra. C. Mailet Perera Lavandero¹

E-mail: mperera@uclv.cu

Lic. Yurisán Tamayo La O²

¹Universidad Central de Las Villas. Santa Clara. Cuba.

²Sectorial Municipal de deportes. Santa Clara. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

López Torres, R., Perera Lavandero, M., & Tamayo La O, Y. (2016). La preparación teórica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lucha olímpica. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 152-1158. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

En el trabajo que se presenta se proponen acciones didácticas en la preparación teórica para mejorar la efectividad de realización en los luchadores de la categoría 13-15 años del estilo Libre de la EIDE provincial a partir de haberse observado dificultades relacionadas con el desconocimiento del reglamento del deporte y el Programa Integral de Preparación del Deportista. A través de la investigación se pretende mejorar la efectividad en los combates de Lucha olímpica teniendo en cuenta la preparación teórica.

Palabras clave:

Acciones, efectividad, preparación teórica.

ABSTRACT

This research proposes didactic actions, in the theoretical training, in order to improve the execution effectiveness dealing with freestyle 13 to 15 year wrestlers, all of them belong to Villa Clara's EIDE (Sports Initiation School) as there is a lack of knowledge about this sport's discipline regulations and the Comprehensive Program for athlete's preparation. By means of the results of this research, we expect to improve the effectiveness in wrestling combats, considering the theoretical training.

Keywords:

Actions, effectiveness, theoretical training.

INTRODUCCIÓN

La Lucha es una disciplina deportiva y un deporte de combate existente desde milenios. Se conoce un enorme número de variedades pero se pueden distinguir tres principales: la Lucha Libre o Lucha Libre Olímpica (LL), la Lucha Greco-romana (GR) y la Lucha Femenina. Las tres se engloban dentro del término Lucha Olímpica o Luchas Olímpicas. Es un deporte en el cual cada participante intenta derrotar a su rival sin el uso de golpes.

El objetivo de este deporte consiste en ganar el combate haciendo caer al adversario al suelo y manteniendo sus dos hombros fijos sobre el tapiz o ganando por puntos. Existen sin embargo, reglas particulares según los distintos estilos. Todos los estilos de Lucha olímpica reconocidos por la Federación Internacional mencionados anteriormente se desarrollan en dos posiciones fundamentales: de pie y en cuatro puntos.

Cada día en el deporte de alta calificación aparecen nuevos problemas con exigencias extremadamente complejas, al punto que se hace necesaria la búsqueda, por medio de la investigación, de formas más adecuadas de dirección del entrenamiento deportivo de manera que se logre mayor efectividad que asegure resultados deportivos satisfactorios.

En la búsqueda de la efectividad se hace necesario el despliegue de cada uno de los componentes de la preparación, sin embargo, en la experiencia del investigador aunque todos los componentes guardan una estrecha relación, la forma de planificarlos desde el entrenamiento puede ponderar a unos sobre otros; y específicamente ocurre con la preparación teórica, aun cuando queda explícito en la teoría y metodología del entrenamiento deportivo la importancia de este componente de la preparación.

Según Morales (2011), *“uno de los problemas más actuales en la teoría y metodología del entrenamiento deportivo lo representa la preparación teórica (...) que en muchos de los casos no resulta solo influyente sino también determinante”*. (p. 116), en el alcance de los resultados satisfactorios en el deporte; lo cual coloca al entrenador ante “otra de las interrogantes a tener en cuenta dentro de la preparación teórica y gira en torno al sistema de conocimientos que el deportista debe no solo asimilar sino también saber utilizar en la práctica con vista a la obtención de resultados deportivos ascendentes”. (Morales, p. 118)

Es por lo anterior, que se coincide con el autor antes mencionado, sobre todo porque es el proceso de entrenamiento en el que se ponen de manifiesto las relaciones, no solo de los componentes de la preparación sino también entre cada uno de los componentes didácticos

del mismo que llevan una actualización permanente por parte del entrenador para lograr sus objetivos y metas, es decir, que el atleta desarrolle y alcance la efectividad en los eventos competitivos.

En busca de estos resultados la Federación Cubana de Lucha Asociadas (FCLA), ha planteado retos a los investigadores en función de mantenernos como una de las potencias en este deporte y para ello establece sus demandas tecnológicas para dar soluciones a temáticas que afectan el proceso de preparación del deportista y entre ellas se encuentran; las insuficiencias en el proceso de enseñanza a todos los niveles, otra demanda se refiere a la preparación teórica de profesores y alumnos.

La Lucha olímpica en Villa Clara en particular, ha exhibido logros satisfactorios a lo largo del proceso revolucionario, esta provincia desde la creación de los Juegos Escolares ocupó un 5to lugar histórico que la ubicaba como una de las potencias a nivel nacional; sin embargo, los resultados del cuatrienio 2009-2012 no se comportaron a la altura de lo esperado al obtenerse un 10mo lugar por provincias, incumpléndose con los pronósticos competitivos en varios eventos.

A partir de esta situación se declara en la Estrategia de las Luchas en Villa Clara entre otros aspectos y coincidiendo con las demandas de la FCLA; dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje y en la preparación teórica de entrenadores y atletas.

Estas cuestiones permiten afirmar que existen limitaciones en la preparación teórica que afectan la efectividad de realización en los luchadores de la categoría 13-15 años del estilo Libre de la EIDE provincial, lo que lleva a mejorar la preparación teórica para lograr la efectividad de realización en los luchadores de la categoría 13-15 años del estilo Libre de la EIDE provincial, con el objetivo de diseñar acciones didácticas en la preparación teórica para lograr la efectividad de realización en los luchadores de la categoría 13-15 años del estilo Libre de la EIDE provincial.

DESARROLLO

En la investigación se trabaja con una muestra de 15 luchadores del estilo Libre que integran el equipo 13-15 años de la Escuela de Iniciación Deportiva Escolar (EIDE) “Héctor Ruiz Pérez”; en el contexto del entrenamiento deportivo y la competencia, a través del análisis documental, la encuesta, la observación y el criterio de especialistas; así como el método analítico- sintético, inductivo- deductivo y el enfoque de sistema.

Todo lo anterior se realizó a partir del análisis de varios textos; se partió de la filosofía la cual entiende que acción

proviene del latín actio, de agere, obrar, realizar. En sentido amplio, es toda actividad emprendida por un sujeto humano con miras a un fin, alrededor de un suceso o un proceso determinado y que revela la alteración o modificación recibida por un sujeto.

Desde el punto de vista psicológico es el proceso de ejecución de la actividad que lleva a cabo el hombre con una instrumentación consciente, que está determinada por la representación anticipada del resultado a alcanzar.

Según lo pedagógico es la interrelación dialéctica de operaciones y actos de carácter educativo, que con un fin determinado y consciente se manifiestan en determinados tipos de actividades del proceso pedagógico.

Por su parte el concepto Didáctica, que proviene del griego "didaskhein" - enseñar, supone un análisis genérico del término.

En el orden genérico la palabra "didáctica" se refiere a actividades relacionadas con la enseñanza, a la transmisión de ideas a las que se pretenden que los receptores presten atención, o sea, lo didáctico refleja la aplicación de un cierto criterio sobre la forma de hacer las cosas. En Real Diccionario de la Lengua Española (2006), define a la Didáctica como el arte de enseñar. Enseñar didácticamente es un modo de desarrollo de una actividad de manera didáctica, propia para enseñar. Es didáctico aquello que es adecuado para enseñar o instruir. La Didáctica está centrada en la enseñanza, en lo que facilita el aprendizaje.

Por tanto las acciones que se proponen se consideran didácticas debido a que se concretan en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lucha olímpica y están dirigidas al profesor, al alumno y al grupo como componentes personales de este proceso. Las acciones se estructuran de la siguiente manera.

Acción-objetivo-técnica-desarrollo y observaciones.

Acciones con el profesor: En esta primera parte se proponen acciones teórico-prácticas que consisten en la interacción e intercambio de ideas, opiniones sobre los aspectos de la preparación técnico-táctica de los luchadores.

Acción #1-Estudio del Reglamento Internacional a través de la observación de videos de eventos provinciales, nacionales e internacionales

Objetivo: Detectar dificultades en la realización de los elementos técnico-tácticos y su efectividad

Técnica: Debate

Desarrollo: Los entrenadores observarán los videos y posteriormente se realizarán debates donde se discutan las principales deficiencias observadas para trabajar en los entrenamientos sobre esas deficiencias y corregirlas en función de lograr una mayor efectividad técnico-táctica en la realización de las acciones. Se deben establecer comparaciones entre el reglamento anterior y las modificaciones realizadas. Deben tomarse acuerdos sobre las acciones a seguir en la preparación en función de las adecuaciones realizadas al Reglamento Internacional.

Observaciones: En el debate se debe lograr la participación de todos los entrenadores y ejemplificar sobre las formas de resolver estas situaciones en cada área o en el centro provincial, según sea el caso.

Acción #2-Análisis de topes de entrenamiento.

Objetivo: Interiorizar las deficiencias de los luchadores.

Técnica: Discusión

Desarrollo: Los entrenadores llevarán el control de los combates realizados, así como de los elementos técnico-tácticos empleados por cada luchador, las técnicas más empleadas y las más efectivas para discutir las mejores estrategias a emplear en la preparación individualizada de cada luchador en aras de lograr una adecuada efectividad de realización. Se debe realizar un resumen de los resultados para debatir en el colectivo técnico.

Observaciones: La discusión debe enfocarse al trabajo individual por divisiones y también al estudio de los contrarios en cada caso para llegar a acuerdos sobre la preparación.

Acción #3-Profundización teórico-práctica de los elementos técnicos y tácticos

Objetivo: Definir la forma de realización de las acciones técnicas así como las acciones tácticas a emplear.

Técnica: Taller

Desarrollo: En el colchón de Lucha los entrenadores demostrarán las diferentes formas de ejecución de los elementos técnico-tácticos para definir la forma correcta para su realización, se pueden emplear a luchadores aventajados o al capitán del equipo. Se trabajarán los diferentes tipos de táctica en función de las categorías de edades, teniendo en cuenta las modificaciones más recientes al Reglamento Internacional, para tomar acuerdos en cuanto a esta preparación y lograr una mayor efectividad en la realización de las acciones.

Observaciones: Los entrenadores deben ejemplificar y realizar las técnicas y las diferentes tácticas del combate de forma práctica.

Acción #4- Tratamiento del tema de la efectividad de realización en preparaciones metodológicas provinciales.

Objetivo: Profundizar los conocimientos sobre la temática de la efectividad de realización de los elementos técnico-tácticos de la Lucha olímpica.

Técnica: Conferencia

Desarrollo: Se impartirá la conferencia sobre la temática haciendo referencia a los resultados de observaciones realizadas en diferentes eventos provinciales y nacionales para lograr interiorizar las dificultades que trae para los resultados deportivos la baja efectividad de realización de los elementos técnico-tácticos. Después de un análisis profundo los entrenadores deben hacer intervenciones sobre el comportamiento de la efectividad de su equipo. Se orientará el estudio de la efectividad en cada equipo del evento provincial para profundizar en la temática.

Observaciones: Se debe intencionar la participación de los entrenadores implicados en investigaciones sobre la temática.

Acciones con el alumno: En esta segunda parte se proponen acciones didácticas relacionadas fundamentalmente con los componentes de la preparación del deportista.

Acción #1- Elaboración del diario del atleta.

Objetivo: Autovalorar el estado de la preparación individual de cada luchador.

Técnica: Análisis individual

Desarrollo: El profesor debe orientar una autorreflexión individual sobre las deficiencias en la preparación de cada luchador. Posteriormente en cada diario los luchadores deben plasmar de acuerdo con sus entrenadores, en un proceso de negociación, los elementos físicos, técnicos y tácticos en los que deben centrarse para su preparación. Al finalizar cada semana de entrenamientos se debe analizar y evaluar el cumplimiento de este diario para realizar los reajustes necesarios en función de su perfeccionamiento y logro de la efectividad de realización.

Observaciones: Para lograr un desarrollo consciente de la actividad el profesor debe dar margen a la iniciativa de cada luchador.

Acción #2- Estudio individual del Reglamento Internacional de la FILA.

Objetivo: Identificar las modificaciones realizadas al Reglamento Internacional.

Técnica: Análisis individual.

Desarrollo: Cada luchador debe hacer un estudio de las adecuaciones realizadas al reglamento. Deben trazarse estrategias de trabajo individual atendiendo a las características de cada luchador para su preparación teniendo en cuenta las adecuaciones realizadas al Reglamento Internacional para lograr una adecuada efectividad técnico-táctica. Deben plasmarse las estrategias individuales en el diario del atleta. Los entrenadores controlaran el desarrollo de la actividad.

Observaciones: En el análisis se debe lograr que todos los luchadores interioricen sobre las formas de adecuar su preparación en función de las modificaciones realizadas al Reglamento Internacional para mejorar sus resultados.

Acción #3- Estudio individual de situaciones prácticas simples y complejas.

Objetivo: Determinar en cada luchador cuáles son los elementos técnicos y tácticos que influyen en el logro de su efectividad.

Técnica- Heurístico

Desarrollo: El profesor debe orientar a los luchadores sobre cuáles son los tipos de acciones simples y complejas y seguidamente guiarlos en la medida en que surjan las situaciones técnico-tácticas de manera individual y debe poner tareas teniendo en cuenta esas diferencias así como las preferencias técnicas y las posibles respuestas en cada caso en aras de lograr una mayor efectividad de realización de las acciones. Los luchadores deben plasmar en el diario del atleta a partir de sus estilos y preferencias técnicas, las estrategias a seguir y el profesor las debe controlar de forma teórica y práctica.

Observaciones: Para lograr un desarrollo consciente de la actividad el profesor debe dar margen a la iniciativa de cada luchador.

Acción #4- Observación de videos de eventos provinciales, nacionales e internacionales.

Objetivo: Analizar diferentes formas de vencimiento de obstáculos que se pueden presentar en las competencias.

Técnica: Análisis individual

Desarrollo: Los luchadores observarán los videos y posteriormente se realizarán análisis donde determinen las principales deficiencias observadas para trabajar en los entrenamientos sobre ellas y corregirlas para lograr una mayor efectividad de realización de las acciones. Deben

trazarse metas sobre las estrategias a seguir en la preparación en función de sus resultados deportivos. Se debe hacer hincapié en el estudio de los contrarios en cada caso. Estas estrategias deben plasmarse en el diario del atleta para su control.

Observaciones: En el análisis se debe lograr la concientización de las deficiencias que persisten en la preparación y que pueden constituir obstáculos para la obtención de los resultados individuales y del equipo.

Acciones con el grupo: En esta tercera parte se proponen acciones didácticas relacionadas fundamentalmente con los componentes de la preparación del deportista.

Acción #1-Estudio grupal del Reglamento Internacional de la FILA.

Objetivo: Debatir sobre las modificaciones realizadas al Reglamento Internacional

Técnica: Análisis grupal.

Desarrollo: Un miembro de la Comisión Provincial debe orientar al equipo acerca de las modificaciones realizadas al Reglamento Internacional. Luego se debe hacer un estudio de estas adecuaciones realizadas. Se debe ejemplificar con situaciones reales que se presentan en el combate. Los luchadores pueden opinar sobre propuestas para la preparación del equipo para trazarse estrategias de trabajo en la preparación teniendo en cuenta estas adecuaciones para lograr una adecuada efectividad. Se realizará una encuesta para corroborar lo estudiado.

Observaciones: En el análisis se debe lograr que todos luchadores interioricen sobre las formas de adecuar su preparación en función de las modificaciones realizadas al Reglamento Internacional para mejorar sus resultados.

Acción #2-Observación a competencias de categorías superiores o inferiores.

Objetivo: Debatir sobre las dificultades observadas en la realización de los elementos técnico- tácticos por divisiones de peso.

Técnica: Debate

Desarrollo: Los entrenadores darán orientaciones previas a los luchadores sobre los elementos a observar en la competencia. Luego los luchadores observarán las competencias y posteriormente se realizarán debates donde se discutan las principales deficiencias observadas para trabajar en los entrenamientos sobre esas deficiencias y corregirlas para lograr una mayor efectividad de realización de las acciones. Se deben establecer comparaciones entre las maneras de realización de los elementos

realizados en las diferentes categorías para su posterior estudio en los entrenamientos en aras de lograr la efectividad. Los entrenadores controlarán el desarrollo de la actividad ofreciendo ideas y alternativas para la preparación.

Observaciones: En el debate se debe lograr la participación de todos los luchadores y ejemplificar sobre las formas de resolver estas situaciones en cada área o en el centro provincial, según sea el caso.

Acción #3-Juego de roles

Objetivo: Desarrollar la dinámica de grupo en función de la preparación teórica.

Técnica: Juego

Desarrollo: El equipo se divide en dos grupos; el número uno asumirá los roles de entrenadores y atletas y el dos tomará roles de árbitros, jueces y presidentes del colchón. Se realiza una ronda de combates donde los que pertenecen al grupo uno realizan combates dirigidos por sus entrenadores y los del grupo dos evalúan las acciones técnico tácticas. Concluida la primera parte del juego se intercambian los roles de los dos grupos. Al finalizar la actividad debe hacerse un análisis para evaluar el desempeño de cada luchador por cada uno de los roles asumidos. Para evaluar los roles deben seleccionar a los luchadores que mejor se hayan desenvuelto aplicando el Reglamento Internacional y a los que mejor hayan dirigido a sus alumnos y teniendo en cuenta estos aspectos se determinará el equipo ganador. En estos juegos se desarrollan el espíritu crítico y autocrítico, la iniciativa, las actitudes, la disciplina, el respeto, la responsabilidad, el compañerismo, la cooperación y la seguridad en sí mismos.

Observaciones: Se deberá ser imparcial en la interpretación de los roles ya que, aunque se determina un ganador, lo más importante es el análisis y el esparcimiento

La aplicación de los diferentes métodos empíricos arrojaron los siguientes resultados:

- Resultados del análisis documental.
- Programa de preparación del deportista (PPD) para el nivel IV 13-15 años.
- Dentro de los objetivos generales se encuentra:
- Desarrollar conocimientos sobre las reglas del deporte.
- Dentro de los específicos no aparece ninguno dirigido a la preparación teórica.
- Entre los métodos para trabajar la preparación teórica aparecen el oral expositivo, la elaboración conjunta y el heurístico.

- Los procedimientos a los que se hace referencia para dar cumplimiento a estos métodos son: conversatorios, lecturas, manuales con estas temáticas, trabajos, escritos, concursos sobre temáticas teóricas sobre el campeón y el reglamento.
- Sin embargo no aparecen contenidos para trabajar en la categoría objeto de investigación.

Planes de entrenamiento.

En esta se apreció que en el plan gráfico y el escrito se destina un 5% del tiempo total de cada microciclo de la preparación del luchador a la preparación teórica, sin embargo, en la planificación de las clases no se aprecian actividades dirigidas a la preparación teórica.

Resultados de la observación.

Esta se realizó con el objetivo de determinar durante el desarrollo de la competencia los porcentos de efectividad alcanzados en cada división de peso a partir de los grupos de llaves: Derribes, proyecciones y empujones en la posición de pié y las viradas y proyecciones en la posición de cuatro puntos.

Al analizar los resultados de esta se puede apreciar que en los derribes se obtuvo solo un 35% de efectividad lo que se evalúa de regular, las proyecciones tuvieron un 44% de efectividad y también se evalúan de regular, sin embargo los empujones se comportaron a un 100% porcentaje al intentarse y lograrse 3 de ellos.

En el resumen de los elementos técnicos realizados en la posición de cuatro puntos se aprecia lo siguiente: las viradas se comportaron a un 83% y se evaluaron de muy bien al ser efectivos 15 de los 18 intentos y las proyecciones también se comportaron muy bien a un 75% al ser 3 efectivas en 4 intentos.

- Resultados de la encuesta a los luchadores del equipo 13-15 años de la EIDE.
- Esta se realizó para Constatar los conocimientos teóricos que tienen los luchadores del equipo 13-15 años estilo Libre de la EIDE acerca del Reglamento y el Programa de Preparación del Deportista (PPD).

Al analizar los resultados de la aplicación de este instrumento se vieron las siguientes regularidades:

- Los luchadores conocen las palabras empleadas en idioma inglés que se emplean en el desarrollo de los combates
- El 80% de los encuestados desconoce el grupo y subgrupo al que pertenecen las llaves empleadas en la Lucha olímpica

- El 86% reconocen al árbitro como el encargado de dirigir los combates, el 45% identificó al juez y el 20% identificó al presidente del colchón.
- El 80% de los encuestados mencionó que el entrenador es quien realiza la reclamación en caso de inconformidad en las decisiones.
- Con respecto al procedimiento para para el otorgamiento de puntos a partir de reclamaciones solo el 14% respondió correctamente.
- Sobre el procedimiento para determinar quién gana un combate empatado el 33% respondió correctamente

Al analizar los resultados de estos instrumentos se aprecia que desde los Planes y Programas de entrenamiento teniendo en cuenta el Reglamento de la Lucha se debe profundizar en el trabajo de la preparación teórica para lograr la efectividad de realización, esto unido a la falta de conocimientos teóricos que evidencian tanto luchadores como sus entrenadores.

- » Valoración de la propuesta según el criterio de especialistas.

Este método se aplicó con el objetivo de conocer la valoración de los especialistas sobre las acciones didácticas para lograr la efectividad de realización técnico- táctica en los luchadores de la categoría 13-15 años del estilo Libre de la EIDE provincial.

Los especialistas valoran las acciones atendiendo a la siguiente escala: Muy adecuado (5), Bastante adecuado (4), Medianamente adecuado (3), Poco adecuado (2) e Inadecuado (1).

Los resultados de la consulta se pueden apreciar en el anexo #7 y se describen de la siguiente forma:

El aspecto uno, acerca de si considera usted adecuada la fundamentación de las acciones didácticas para lograr la efectividad de realización de los elementos técnico-tácticos de la Lucha olímpica, 4 de los especialistas respondieron que era muy adecuada, 2 bastante adecuada y los restantes 2 adecuada. En cuanto al aspecto número dos, expresado a si es adecuada la estructura organizativa de las acciones didácticas, 5 expresaron que muy adecuada y 3 bastante adecuada. En el aspecto número tres, referente a cuál es su valoración sobre las indicaciones metodológicas para desarrollar las acciones didácticas, 5 dijeron que muy adecuada, 2 bastante adecuadas y 1 adecuada. En el último aspecto referido a qué apreciación tienen sobre la forma de evaluar las acciones didácticas, 4 expresaron que muy adecuadas y 4 bastante adecuadas.

Al final de la encuesta a los especialistas se les realizó una pregunta abierta sobre qué sugerencia ellos podían

brindar para mejorar la estructura de dichas acciones y teniendo en cuenta esos criterios se reestructuraron algunas de las acciones, principalmente en el desarrollo de las mismas.

CONCLUSIONES

Se aprecia en los documentos oficiales el escaso tratamiento que se le da a la preparación teórica; sin embargo sí se reconoce en la bibliografía la importancia de este componente de la preparación y su relación con la efectividad de realización.

Se pudo constatar que existen dificultades en todos los aspectos teóricos que deben dominarse en la categoría objeto de investigación.

La elaboración de las acciones didácticas en la preparación teórica está orientada a disminuir la problemática de la preparación teórica declarada en las demandas tecnológicas de la provincia.

La valoración de las acciones didácticas en la preparación teórica por parte de los especialistas enriquecieron aspectos metodológicos de las acciones y las consideraron como adecuadas.

BIBLIOGRAFÍA

- Colectivo de autores. (2013). Programa Integral de Preparación del Deportista de Lucha. La Habana: Deportes.
- Federación Internacional de Luchas Asociadas. (1976). Aspectos fundamentales del entrenamiento de la Lucha. Yugoslavia: Buducnost Zrenjanin.
- González, C. S. (2000). Desarrollo de las capacidades motrices en la Lucha Deportiva. La Habana: Félix Varela.
- López Torres, R. (2010). Factores que intervienen en la efectividad técnico táctica en La Lucha Deportiva. La Habana: Material de estudio.
- Mazur A. G. (1985). Lucha clásica. Manual metodológico. La Habana: Científico-Técnica.
- Morales Águila, A. (2001). Teoría y metodología del entrenamiento deportivo. Material en soporte digital.
- Real Academia Española. (2006). Diccionario de la Lengua Española. Recuperado de <http://www.rae.es>

25

MÉTODOS ACTIVOS DE ENSEÑANZA APLICADOS AL ESTUDIO DE LA GEOPOLÍTICA DESDE LA ASIGNATURA: SEGURIDAD NACIONAL

ACTIVE TEACHING METHODS APPLIED TO THE STUDY OF GEOPOLITICS FROM THE SUBJECT: NATIONAL SECURITY

Lic. Erwin Guerra Domínguez¹
E-mail: edomínguez@ucf.edu.cu
¹Universidad de Cienfuegos. Cuba

¿Cómo referenciar este artículo?

Guerra Domínguez, E. (2016). Métodos activos de enseñanza aplicados al estudio de la geopolítica desde la asignatura: Seguridad Nacional. Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 1159-163. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El método activo de enseñanza basado en el problema en la asignatura: Seguridad Nacional, estimula en el estudiante el autoaprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales e investigativas desde la asignatura y valorativas actitudinales, otras como el pensamiento crítico, el análisis y el aprendizaje significativo. Fomenta la responsabilidad, el compromiso, la toma de decisiones y el trabajo colaborativo. Desarrolla otros tipos de habilidades como la localización y el análisis de los hechos internacionales y nacionales que el profesor determine mediante problemas del mundo real, que interesen y despierten la inquietud en los alumnos por resolverlos. Puede ser utilizado con éxito en todas las disciplinas y niveles educativos dando como resultado excelentes dividendos al hablar de aprendizaje integrador, pues el estudiante es quien asume con responsabilidad las tareas de su autoaprendizaje, dirigido, claro está, por el profesor como guía del proceso enseñanza aprendizaje, quien elabora, controla y evalúa la actividad dentro de la clase.

Palabras clave:

Métodos activos de enseñanza, geopolítica, seguridad nacional.

ABSTRACT

The active method based on the problem in the subject National Security fosters in the students self-learning and the development of cognitive, procedural, research and valuing abilities of the subject as well as others such as critical thinking, analysis and significant learning. It fosters responsibility, commitment, decision making and collaborative work. It develops other types of abilities such as allocation and analysis of national and international events determined by the teacher through real world issues that might interest the students to solve them. It can be successfully used in all disciplines and educational levels bringing about excellent results in terms of integrated learning since the student assumes responsibility on the self-learning tasks, directed of course by the teacher as the guide of the teaching-learning process, who designs, controls and assesses the activity in class.

Keywords:

Active teaching methods, geopolitics, national security.

INTRODUCCIÓN

Un verdadero reto para los profesores noveles es enfrentarse en las aulas a las disímiles situaciones problemáticas que se presentan dentro del Proceso Docente Educativo en la asignatura: Seguridad Nacional.

Se imparte en el primer año de las carreras con perfil pedagógico de la Universidad de Cienfuegos (UCf), particularmente en la Sede Conrado Benítez García, tanto en el Plan D como en el nuevo Plan E de estudio para las dos modalidades de cursos según Artículo 16 de la Resolución 210/2007.

En los diferentes programas de estudio de las carreras, y el nuestro particularmente, está previsto que el estudiante tenga un desempeño notable y participativo en la elaboración de sus propios conocimientos, acción que realiza por diferentes formas de enseñanza e instrucción.

La principal entre ellas y que utilizamos es mediante el desarrollo de las habilidades básicas durante las diferentes formas de organización de la docencia y los tipos de clases, desde la conferencia, clases prácticas, seminarios, hasta los talleres de Preparación para la Defensa.

Según el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior, refiere en su artículo 131 que *“en todas las formas organizativas del proceso docente educativo, el profesor debe utilizar los métodos y medios de enseñanza que garanticen la participación activa de los estudiantes, asegurando que se estructuren de forma coherente con el fin de alcanzar los objetivos propuestos”*.

Pero, cuando vamos a la realidad educativa y durante el diagnóstico inicial sobre la disciplina, los estudiantes refieren que: *“la Preparación para la Defensa es lo mismo que recibieron en nivel medio superior”*; *los profesores estamos llamados a la reflexión del por qué la antipatía a nuestra disciplina, tan esencial en la continuidad del futuro como nación soberana y del socialismo sostenible y participativo en Cuba.*

¿Qué deficiencias se encontraron en el diagnóstico inicial que suscitó alarma?

No reconocen como uno de los valores importantes el antimperialismo. La inercia existente en los estudiantes referente a la realidad política regional y global suscitado por lagunas en el conocimiento sobre asuntos geopolíticos y geoestratégicos, falta de análisis político sobre hechos nacionales e internacionales, y con respecto a las medidas anunciadas por los presidentes de los EE.UU y Cuba sobre el restablecimiento de las relaciones diplomáticas el pasado 17 de diciembre de 2014 sobre, ¿qué implica

para nuestra sociedad cubana? y las verdaderas intenciones cuando se habla del cambio de métodos pero no de los objetivos históricos hacia Cuba.

DESARROLLO

La clase como elemento fundamental del Proceso Docente Educativo es el motor impulsor para los cambios y transformaciones en el pensar y el actuar de los estudiantes universitarios que transitan curricular y extracurricularmente por nuestra disciplina y en particular por la asignatura Seguridad Nacional y en los cuales la adquisición de conocimientos y análisis de la sociedad y la política los hacen factor decisivo en la continuidad histórica de nuestro proceso social socialista y de lograr alcanzar una cultura general integral.

Esto implica por parte de los profesores del departamento de PPD aprovechar todas las posibilidades pedagógicas, didácticas y metodológicas que brinda la clase como uno de los más importantes recursos educativos dentro del Proceso Enseñanza Aprendizaje.

Conociendo de antemano que estos estudiantes provienen de diferentes formas de ingreso y que de los instrumentos aplicados se extraen diferentes carencias para el engorroso y pausado proceso de cultura general integral que deben alcanzar al egresar de nuestra alta casa de estudios, se propuso utilizar en las clases diferentes variantes en los métodos activos de enseñanza aplicados a la asignatura: Seguridad Nacional, tema del cual ya se ha hablado con anterioridad, pero no había sido aplicado en nuestra Universidad.

Entonces aparece una pregunta que se impone como situación problemática en este proceso tan abarcador: ¿Qué métodos activos de enseñanza, métodos activos de enseñanza aplicados al estudio de la geopolítica desde la asignatura: Seguridad Nacional se podrían implementar?

Dentro de los métodos aplicados existen:

- » La elaboración de mapas conceptuales (Novak (nacido en 1932).
- » El método proyecto (Kilpatrick, 1871-1965).
- » El aprendizaje basado en problemas. (evoluciona del método de estudio de casos utilizado en la escuela de leyes de Harvard y el enfoque de aprender por descubrimiento definido por Bruner. El ABP tiene sus primeras aplicaciones y desarrollo en la escuela de medicina en la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos, a principios de la década de 1950).

En el documento elaborado por el MES y titulado: “Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el

eslabón de base”, aprobado por el Consejo de Dirección del MES, celebrado el 30 de agosto de 2013 se planteaba que en la Educación Superior, la formación integral debe dar como resultado graduados universitarios preparados para la vida en la Cuba revolucionaria con una sólida conciencia política e ideológica del momento histórico que les ha tocado vivir, amplia cultura social, humanística y económica, siendo competentes para el desempeño profesional y comprometidos socialmente con los intereses de la nación y preparados para defender a la Revolución en el campo de las ideas con argumentos propios.

Consecuentemente se ha formulado que la calidad de la formación en la Educación Superior Cubana se sustenta en el trabajo educativo, con énfasis en lo político ideológico, y más a aquellos estudiantes con perfil pedagógico.

La formación en valores es insuficiente, puesto que el proceso de formación integral se ha desarrollado en un contexto adverso por cuanto ha tenido que enfrentar: la subversión político ideológica hacia el sector académico cubano y jóvenes universitarios, pérdida de valores en una parte de la sociedad, y el negativo impacto de la crisis económica mundial sobre Cuba, y de la guerra económica y el bloqueo que por más de 57 años azota a nuestro país y causa penurias y necesidades, incrementada a partir de la década de los 90 del siglo pasado.

Formar patriotas comprometidos con la Revolución y el Socialismo en el desfavorable contexto actual es una batalla imperecedera e incansable que afrontan los profesores del departamento de Preparación para la Defensa por lo que conlleva el trabajo político –ideológico y la irrestricta e invariable autopreparación del profesor frente a los estudiantes y es ahí donde en las clases de la asignatura de Seguridad Nacional tiene un papel preponderante el método a aplicar si recordamos que el método didáctico es de naturaleza puramente objetiva y de las circunstancias pedagógicas.

Existen innumerables definiciones de métodos, como autores se han dedicado al estudio de los mismos. Algunos separan los métodos de enseñanza de los métodos de aprendizaje. La clasificación de los métodos de enseñanza es un problema aún no resuelto en la Ciencia Pedagógica.

Entre las diversas clasificaciones existentes acerca de los métodos de enseñanza, basadas en el criterio de diferentes autores, podríamos citar como ejemplo, el siguiente:

Por la fuente de obtención de los conocimientos, pueden ser: orales, visuales y prácticos.

Dentro de los orales tenemos; la narración (describir hechos), el diálogo (intercambio mediante preguntas),

explicación (el docente muestra la lógica del razonamiento), trabajo con texto (encontrar lo esencial, hacer apuntes, resumir ideas, hacer cuadros).

Dentro de los visuales están: la observación y la demostración.

Dentro de los prácticos está: el trabajo en laboratorios y talleres y la realización de tareas prácticas.

Algunos antecedentes de los Métodos Activos en Cuba son los de:

- José Agustín Caballero (1762- 1835) de formación eclesiástica, planteó ideas relacionadas con la autopreparación de los estudiantes y combatió el dogmatismo.
- Padre Félix Varela Morales (1788-1853) expresó: *“si se conduce a un niño por los pasos que la naturaleza indica, veremos que sus primeras ideas no son tan numerosas, pero sí tan exactas como las del filósofo más profundo”*.
- José de la Luz y Caballero (1800-1862) niega el ejercicio memorístico como una vía efectiva para la obtención eficaz de conocimientos y le propone a la juventud *“que estudie antes de fallar, que no repita y aprenda de memoria”*.
- Enrique José Varona (1849-1933) insistía en la necesidad de instrumentar métodos científicos en la enseñanza con el objetivo de desarrollar a los individuos y prepararlos para la vida”.

Los estudiosos de los Métodos Activos en Cuba han sido hasta la fecha:

- Aguayo & Amores (1959), dedicaron un capítulo al método de problemas y expresaron en una de sus partes que el pensamiento surge siempre de una situación problemática.
- En Cuba, desde 1960 hasta la fecha muchos pedagogos se han dedicado al estudio de la Enseñanza Problemática como una vía para activar el pensamiento de los estudiantes. Entre otros, se puede mencionar a:
- Martínez Llantada (1987); Álvarez de Zayas (1995); Torres Fernández (1996); Hernández Mujica (1997); Guanche Martínez (1997).

¿Por dónde anda el mundo en los métodos?

El modelo educativo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), propone dos objetivos principales, el “saber hacer” y “aprender a aprender”.

Prieto (s.a) profesor de la Facultad de Biología de la Universidad de Alcalá, ha expresado “Si creemos que aprender es más que memorizar contenidos, tenemos que cambiar el modo en que enseñamos nuestras

asignaturas". "Los métodos motivan a los estudiantes para aprender, mejoran la calidad del aprendizaje", resume el especialista anteriormente señalado.

Desde hace diez años todas las universidades de España han adoptado estas nuevas formas de enseñanza.

¿En qué consiste el fallo principal de estos métodos?

Que no se desarrollaba el análisis, que no se desarrollaba el instinto de observarlo todo, de indagarlo todo, de analizar, de investigar, no tenía nada que ver con el desarrollo de ese pensamiento inquisitivo, pensamiento analítico y pensamiento de observación.

El tema de nuestra investigación es la aplicación de métodos activos en la asignatura: Seguridad Nacional.

Si les preguntáramos a los estudiantes, ¿qué es la geopolítica mundial o regional? ¿Estarían en condiciones de darle respuesta, conociendo de antemano y por el diagnóstico inicial que no reconocen los centros de poder mundial por la falta de preparación y análisis político con que cuentan pero por lagunas en su formación a lo largo de su desarrollo cognitivo hasta llegar a la Universidad?.

Categorícamente y sin temor a equivocarnos la respuesta sería negativa.

El aprendizaje basado en problemas (ABP), método al cual se acoge nuestro artículo, propone revertir el proceso de aprendizaje tradicional: en vez de exponer la información y después buscar su aplicación en la resolución de un problema, se comienza por el planteamiento del problema y se implica al alumno en las tareas y pasos que hay que dar para resolverlo.

¿Qué gana el alumno?

Estimula el autoaprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales de la asignatura y valorativas actitudinales, otras como el pensamiento crítico, el análisis y el aprendizaje significativo.

Fomenta la responsabilidad, el compromiso, la toma de decisiones y el trabajo colaborativo. Desarrolla otros tipos de habilidades como la localización en mapas geopolíticos y el análisis de los hechos internacionales y nacionales que el profesor determine. Para que resulte más efectivo es preciso que se presenten problemas del mundo real, que interesen y despierten la inquietud en los alumnos por resolverlos.

Este método se puede utilizar con éxito en todas las disciplinas y niveles educativos dando como resultado excelentes dividendos al hablar de aprendizaje integrador basado en que el estudiante es quien asume con responsabilidad las tareas de su autoaprendizaje, dirigido, claro

está, como guía del Proceso enseñanza aprendizaje por el profesor, quien elabora, controla y evalúa la actividad dentro de la clase. No se aprende lo que simplemente se lee, o se escucha; ha de provocarse por tanto el dialogo reflexivo y participativo que fortalezca la creatividad, la conciencia crítica; dialogo siempre cercano a la realidad histórico concreta.

El método activo de la enseñanza en la asignatura de Seguridad Nacional se enfocan en cinco aspectos esenciales: Trabajo en los elementos formativos que ayudan al estudiante a lograr una organización racional y efectiva en todas las materias que cursan por el plan de estudio de la carrera, la investigación como medio responsable en su propia formación científica, dejando de ser estudiantes pasivos, establece vínculos con hechos y fenómenos de la vida cotidiana a través de situaciones polémicas y problemas que deben resolver, desarrollo del debate y la polémica estudiantil en las clases para el desarrollo del pensamiento crítico-analítico, y la participación individual y colectiva (trabajo cooperativo).

Lo recomendó Martí a los revolucionarios que agrupó en un partido único para los momentos en que debían esclarecerse ellos mismos mediante reuniones de estudio que llamó "conversaciones políticas", que complementarían las habituales conferencias. Dijo: *"la conferencia es monologo, uno hablará sobre un tema y todos luego preguntarán y responderán sobre él. Unas veces por lo alto del asunto, será la conferencia sola. Otras será el trato en conjunto de nuestras ideas esenciales, para acallar una duda, para entender una instrucción política, para conocer el alcance de un problema social y todo con el objeto de encender el patriotismo en la razón y de salvar la tierra de los errores del entusiasmo ciego, del interés frío, de las sectas egoístas de los peligros de la ignorancia"*. (Martí, 1975)

CONCLUSIONES

La importancia del método activo de aprendizaje basado en problemas (ABP), implica al alumno en las tareas y pasos que hay que dar para resolverlo. Se le incita a que tenga un pensamiento crítico y analítico, asumido, claro está, desde una postura científica, con ayuda del profesor y de los medios de enseñanza dentro de la clase para el logro del objetivo que no es más que desarrollar en el estudiante una cultura general integral, y ser un futuro profesional competente y revolucionario al servicio de su patria, con un alto grado de conciencia política basado en el análisis pausado y crítico de los problemas que se le puedan presentar en su vida laboral como privada.

BIBLIOGRAFÍA

- Colectivo de autores. (1990). Enfoques y Métodos para la capacitación a dirigentes. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2013.) Texto para el curso básico: Seguridad Nacional y Defensa Nacional para los estudiantes de Educación Superior. La Habana: Félix Varela.
- González Ulloa, L. (2009) Vademécum. Para profesores de Preparación para la Defensa. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos.
- Klineberg, L. (1972). Introducción a la didáctica general. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1975). Obras Completas., Tomo 12. La Habana: Pueblo y Educación.
- Prieto, A. (s.a) Los métodos para aprender a mejorar la calidad del aprendizaje. Alcalá: Universidad de Alcalá.
- Quesada Romero, R., Gálvez García, L. G., Miranda Crespo, E. H., Argüeso Fernández, P. E., & Carmenate García, A. M. (2013). Seguridad Nacional y Defensa para los estudiantes de la Educación Superior. La Habana: Félix Varela.
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2007). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior. La Habana: MES.
- República de Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2014). Resolución No. 66/14 Educación Superior. La Habana: MES.

26

SITIO WEB APRENDER MODELO ENTIDAD-RELACIÓN

WEB SITE LEARN ENTITY-RELATIONSHIP MODEL

Lic. Andrés Echevarría Díaz¹
E-mail: ahdiaz@ucf.edu.cu
MSc. Margelys Hernández Delgado¹
E-mail: mhdelgado@ucf.edu.cu
MSc. Dianelys Munguía Álvarez¹
E-mail: dmalvarez@ucf.edu.cu
¹Universidad de Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Echevarría Díaz, A., Hernández Delgado, M., & Munguía Álvarez, D. (2016). Sitio Web "Aprender Modelo Entidad-Relación". Revista Conrado [seriada en línea], 12 (56), pp. 164-168. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

El empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en el ámbito escolar es un reto en el que están implicados todos los docentes, pues debe lograrse una inserción armónica de las aplicaciones informáticas que favorezca el aprendizaje y desarrolle habilidades a lo largo de la vida de los egresados. En ese sentido, la presente investigación pone a disposición de docentes y estudiantes, el sitio Web Aprender Modelo Entidad-Relación con los contenidos de la asignatura Base de Datos I, que se imparte en las carreras de la especialidad Informática, propiciando la realización de las actividades que se planifiquen dentro y fuera de la clase.

Palabras clave:

Sitio Web, Modelo Entidad-Relación, base de datos.

ABSTRACT

The use of Information Technology and Communications in schools is a challenge that are involved all teachers, for a harmonious integration of applications conducive to learning must be achieved and develop abilities throughout life of graduates. In that sense, this research offers teachers and students, Learning Model Entity - Relationship website with the contents of the database I course, which is taught in racing Informatics specialization, promoting the realization activities that are planned inside and outside of the classroom.

Keywords:

Website, Entity Relationship Model, database.

INTRODUCCIÓN

En nuestros días las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) constituyen elementos fundamentales para el desarrollo de un país; por lo que su crecimiento está basado en la aplicación y programación estratégica de las herramientas computacionales. Ante el nuevo entorno económico mundial, los países emergentes están obligados a preparar profesionales en áreas de la Informática y las Telecomunicaciones, capaces de enfrentar los retos que se tienen hoy en día. Asimismo, la presencia de la computación en los sectores productivos es un factor determinante para su funcionamiento. En tal sentido, las instituciones educativas deberán aportar a la sociedad recursos humanos preparados y competentes en esta rama del saber, acorde con los países del primer mundo.

Este fenómeno ha traído consigo una serie de transformaciones en todas las esferas de la sociedad, cambiando muy profundamente la forma de pensar y actuar. Sin lugar a dudas, un papel determinante en todo este inmenso cambio, le ha correspondido al uso intensivo y extensivo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

Los problemas actuales de la sociedad y los efectos de la evolución de las TIC que se manifiestan en el sector económico, social, cultural y educacional, entre otros, han abierto nuevas expectativas respecto a la formación de las nuevas generaciones. Los beneficios y desafíos de la “Sociedad de la Información” o “Era del conocimiento”, no repercuten por igual en todos los habitantes del planeta, por el contrario, han marcado más la diferencia entre los ricos y los pobres, tanto en el orden material como en la gestión de la información.

En Cuba, país subdesarrollado y bloqueado, se tiene la visión y voluntad política de diseñar e implementar una estrategia que conduzca a la “Informatización de la Sociedad Cubana”, poniendo las TIC al servicio de todos, a través de diferentes programas que se desarrollan en diversas instituciones a lo largo de todo el país, en la que el Sistema Educativo juega un papel preponderante.

El empleo de la computadora juega un decisivo papel en la conformación de la sociedad y cultura actual cubana, pues la digitalización de la información está cambiando el soporte primordial del saber y el conocimiento y con ello cambian los hábitos y costumbres con relación al conocimiento y la comunicación. Es por eso que la sociedad actual se basa principalmente en la elevación de la calidad de la educación, para cubrir sus expectativas en un proceso del cual no puede excluirse el uso de la

computadora, si se pretende que ayude al estudiante en su aprendizaje.

Por tanto es fundamental, mirar a largo plazo y prestar mayor atención al empleo de la computadora en el proceso de enseñanza – aprendizaje, a partir de la preparación de los maestros y profesores en todos los niveles educacionales, lo cual fue puesto de manifiesto por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz en diversas oportunidades desde 1984 y que llevó a la introducción del estudio de la Informática, primero en los centros universitarios, para luego extenderse a las demás educaciones.

La introducción de la enseñanza de la computación en todos los niveles del Sistema Nacional de Educación, conlleva la preparación de una gran cantidad de profesionales de la educación en Informática, en la que se forman profesores, no solo para los centros educacionales, sino también para otras instituciones cuyo objetivo es acercar las TIC a otros sectores de la sociedad cubana.

La formación de profesores requiere la utilización de cuantiosos recursos, los que no siempre están al alcance de los estudiantes o se pueden adquirir en el mercado internacional, donde se aplican los códigos del bloqueo impuesto por el gobierno de los Estados Unidos, además, hay que considerar que la mayoría de los textos que hoy se emplean con estos fines son publicados en ese país y que los esfuerzos, que en Cuba hacen las editoriales, no tienen la actualización que necesita un profesional de la Informática. En las asignaturas técnicas de la carrera Informática existe déficit de información actualizada, lo que conlleva a que los estudiantes que reciben estas asignaturas se vean limitados a la hora de superarse y realizar proyectos colaborativos.

Por tal motivo se desarrolla este trabajo que tiene como objetivo la elaboración de un sitio web con contenidos y ejercicios relacionados con la asignatura Base de Datos I que se imparte en las carreras de la especialidad Informática propiciando la realización de las actividades que se planifiquen dentro y fuera de la clase.

DESARROLLO

Un *Sitio Web*, es una aplicación informática, que soporta sobre una bien definida estrategia pedagógica, apoya directamente el proceso de enseñanza – aprendizaje, constituyendo un efectivo instrumento para el desarrollo educacional del alumno.

Una aplicación Web en la actualidad, resulta un excelente medio de aprendizaje, en tanto que puede presentarle a un estudiante, un material proveniente de diferentes fuentes, incluyendo gráficos, audio, vídeo, animaciones, simulaciones, fotografías, mapas conceptuales, esquemas,

etc. Cuando estos recursos se combinan, a través de la interactividad, se crean las posibilidades para el desarrollo de un entorno educativo realmente efectivo, más que llamarlo medio de enseñanza, resultaría más correcto denominarlo medio de aprendizaje.

Para lograr una educación controlada por el estudiante, en la que el mismo use la computadora para desarrollar y probar sus propios modelos de aprendizaje, es necesario que el profesor utilice una serie de estrategias heurísticas basadas en psicología cognitiva, que promuevan el desarrollo de la capacidad de autogestión del acto de aprendizaje. Estas incluyen:

1. Aprender a lidiar con los fracasos. El proceso educativo debe proponerse ayudar al estudiante a enfrentar estos fracasos parciales, identificar qué puede hacer al respecto, intentar diferentes alternativas, depurar el proceso que condujo al fracaso, concebir como un reto, la creación de una conciencia que combine con claridad lo que la persona es capaz de hacer y lo que no.
2. Distinguir entre transmitir la experiencia acumulada y transmitir las interpretaciones de dicha experiencia. La importancia de ayudar al estudiante a construir sus propios modelos del mundo, se hace evidente.
3. Esperar lo inesperado dando la oportunidad al estudiante de recorrer por sí mismo el camino. Es importante que un maestro aprecie a sus estudiantes como seres humanos, para aclarar, inspirar, guiar y estimular al estudiante.
4. Usar ambientes educativos ricos, placenteros, con claros propósitos y buena guía. Aprendizaje y juego van de la mano.

El sitio Web "*Aprender Modelo Entidad - Relación*" se realizó para facilitar el aprendizaje y mejorar las habilidades de los estudiantes en la elaboración de las bases de datos desde la asignatura Base de Datos I. Es por ello que sus contenidos se ajustan a los objetivos de esta asignatura y siguen un enfoque eminentemente práctico, aunque sin dejar de abordar los aspectos teóricos que fundamentan y formalizan todos los temas que se presentan. Además se ajusta a la modalidad semipresencial, pues permite la orientación del estudio individual y trabajo independiente de los estudiantes.

Este sitio Web ha sido elaborado utilizando Joomla, que es una herramienta de desarrollo Web, clasificado como Content Management System (CMS), que en su traducción al español significa Sistema de Administración de Contenidos. Es una aplicación de código abierto, construida fundamentalmente en PHP bajo una licencia GPL. El gestor de aplicaciones Web Joomla, permite la elaboración de productos portables, que facilita su distribución

y permite su empleo en ambientes en los que solo se cuenta con ordenadores aislados, pues sus herramientas convierten a una PC ordinaria en un servidor Apache e inicia los servicios MySQL necesarios para el uso de la Web. Las posibilidades que ofrece Joomla para la actualización y la inclusión de nuevos temas en la Web que se construye, hace que sea de preferencia de personas que no tienen un amplio dominio de los códigos de programación que se requieren en otras aplicaciones que gestionan Web.

El sitio Web "Aprender Modelo Entidad - Relación" brinda información de interés y actualizada a los estudiantes de las carreras de Informática, relacionadas con temas del Modelo Entidad - Relación y cuenta con una interfaz agradable.

Para representar su estructura se utilizó la metodología de Rodríguez Lamas, quedando de la forma siguiente:



En la página principal se encuentra el banner, que identifica el sitio Web, el que se confeccionó de forma sencilla y con un diseño agradable, sin elementos llamativos y en el que se incluye un buscador local que permite encontrar temas de interés para los usuarios de la aplicación. Cuenta también con un Menú principal, en el que se encuentran todos los contenidos necesarios para el estudio de la asignatura, los que se pueden visualizar en el Área de Contenidos. Los contenidos están agrupados en varios temas, que permiten acceder a la información de forma sencilla y rápida. Al acceder a ellos, se incluye en la parte superior de la página, un menú secundario que

facilita la navegación dentro del sitio. Y en el desarrollo de los contenidos, las explicaciones están ilustradas con ejemplos y figuras que facilitan la comprensión.

El primer tema "Introducción" aborda de forma general, aspectos relacionados con las bases de datos desde su surgimiento hasta la actualidad. El segundo tema "Conceptos Básicos", aborda los términos, definiciones y elementos iniciales que es preciso conocer para poder comprender los temas siguientes. El tercer tema "Modelación Conceptual", presenta las características de la modelación conceptual y de la herramienta más empleada para realizarla: el Modelo Entidad-Relación, sobre el que se hace un amplio estudio. Al finalizar este tema se presentan dos enlaces: "Ejercitación" y "Resumen". En el primero se muestran ejercicios resueltos, debidamente explicados, y se proponen otros, algunos de los cuales se podrán realizar en clases, de modo que los alumnos puedan alcanzar habilidades en la aplicación de las técnicas estudiadas y los demás se podrán orientar para que los realicen independientemente, fuera de clases. El segundo muestra las conclusiones más importantes acerca de los contenidos tratados en este tema. El cuarto tema "Modelo Relacional", aborda las características de este modelo de datos, las técnicas que se emplean para lograr un excelente diseño de bases de datos, se propone una metodología que combina estas técnicas apropiadamente y, además, se ofrecen los elementos del álgebra y el cálculo relacionales.

El menú principal, aporta también dos páginas, una de Descargas y otra de Videos, las cuales brindan información ampliada sobre bases de datos y videos tutoriales de cómo aprender a trabajar con bases de datos, respectivamente.

Por otra parte, para el correcto funcionamiento y puesta en práctica de este sitio, es necesario garantizar una serie de requerimientos técnicos en las computadoras donde será ejecutado. Ellos son:

- Sistemas operativos Windows 2000, XP, Linux (en cualquier distribución).
- 128 Mb de RAM.
- 100 Mb de espacio libre en disco duro.
- 64 Mb de RAM en la tarjeta de video.
- My SQL Server, en caso de utilizarse en un servidor Linux, pues en Windows no es necesario ya que el sitio cuenta con ese servicio portable.
- Apache Server, en caso de utilizarse en un servidor Linux, pues en Windows no es necesario ya que el sitio cuenta con ese servicio portable.

- Contener cualquier navegador Web.
- Resolución de pantalla de 800 x 600 pixeles.

Si se desea hospedar el sitio en un servidor de dominio o en el servidor de red del municipio se sugiere que el ordenador disponga de las siguientes características técnicas.

- Microcomputadora con microprocesador de 32 o 64 bits basado en Intel Pentium Dual a 1600 MHz.
- 128 MB memoria RAM como mínimo y recomendado 256 MB de RAM.
- Tarjeta adaptadora de red de 100 MegaBit.
- My SQL Server.
- Apache Server.
- Sistema Operativo de Red multitarea y multiusuario.
- Uno o más discos duros con un mínimo de espacio libre de 10 GB para el disco que contendrá los archivos del sistema de dicho servidor.

CONCLUSIONES

El sitio Web "Aprender Modelo Entidad-Relación" es un medio de enseñanza, elaborado a partir de los fundamentos de la docencia universitaria, responde a los objetivos de la formación de profesionales de la educación en la especialidad Informática.

La adecuada utilización del sitio Web que se propone, propicia el aprendizaje de los temas de la asignatura Base de Datos I en las carreras de la especialidad Informática.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. (1999). *Aproximación a la sistematización y contextualización de los contenidos didácticos y sus relaciones*. La Habana: Cátedra de pedagogía y Didáctica. ISP: Enrique José Varona.
- Addine, F. (2004). *Didáctica, Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1988). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio*. La Habana: MES.
- Fernández, V. P. (1994). *La enseñanza de la computación más allá de la computadora*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí, L. T. (1989). *Se aprende a aprender*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Reyes, A. G. (2003). *Un sitio Web para el estudio de la estadística descriptiva*. Trabajo de Diploma. Cienfuegos: Instituto Superior Pedagógico.

- Reyes, G. L. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ruz, F. C. (1997). El trabajo de la educación es quizás la cosa más importante que debe hacer el país. *Granma*, p. 5.
- Sierra, M. (2006). *Aprender a Programar*. Recuperado de http://www.aprenderaprogramar.com/index.php?option=com_attachments&task=download&id=500

27

BORDER CROSSING: THE IMPACT OF CROSS-CULTURAL EXPERIENCES ON TEACHER CANDIDATES'. VIEW OF MULTICULTURALISM IN THE CLASSROOM

FRENTE A LA FRONTERA: EL IMPACTO DE LAS EXPERIENCIAS CULTURALES EN LOS CANDIDATOS A DOCENTES. VISTA DEL MULTICULTURALISMO EN EL AULA

Ed. D. Jackie Greene¹

E-mail: jgreene@fgcu.edu

Ph. D. Elia Vázquez-Montilla¹

E-mail: evazquez@fgcu.edu

¹ Florida Gulf Coast University. United States of America.

Suggested citation (APA, sixth edition)

Greene, J., & Vázquez-Montilla, E. (2016). Border crossing: the impact of cross-cultural, experiences on teacher candidates' View of multiculturalism in the classroom. *Revista Conrado*, 12(56), 169-173. Retrieved from <http://conrado.ucf.edu/cu/index.php/conrado>

ABSTRACT

This paper will explore short-term cross cultural experiences in which undergraduate teacher candidates attending a Southwest Florida higher education institution are challenged to reflect on educational and social justice issues impacting culturally and linguistically diverse (CLD) populations. One experience occurs during the initial semester of the program and one, as a culminating experience, during their last semester. Initially, teacher candidates engage in research to explore the socio-cultural and the educational environment of a CLD student and family. In the final culminating experience, teacher candidates have the opportunity to travel, live and teach in another country incorporating their learned pedagogical practices into the curriculum of another culture. Using data and voices of teacher candidates, this paper will report on the impact of these experiences on both candidates and their professors. Results chronicle the power of cross-cultural experiences to challenge long-held beliefs about "the other", help teacher candidates recognize the cognitive and affective changes involved in the cross-cultural experience, and to support candidates' development of intercultural knowledge.

Keywords:

Cross-cultural experiences, teacher candidates, sociocultural relationships.

RESUMEN

Este artículo explorará las experiencias interculturales a corto plazo en las que los candidatos de maestros de pregrado que asisten a una institución de educación superior de Southwest Florida tienen el desafío de reflexionar sobre temas educativos y de justicia social que afectan a poblaciones culturalmente y lingüísticamente diversas (CLD). Una experiencia ocurre durante el semestre inicial del programa y una, como una experiencia culminante, durante su último semestre. Inicialmente, los candidatos a docentes se dedican a la investigación para explorar el ambiente socio-cultural y educativo de un estudiante y familia de CLD. En la última experiencia culminante, los profesores candidatos tienen la oportunidad de viajar, vivir y enseñar en otro país incorporando sus prácticas pedagógicas aprendidas en el currículo de otra cultura. Utilizando los datos y las voces de los candidatos a los profesores, este documento informará sobre el impacto de estas experiencias en los candidatos y sus profesores. Los resultados ponen de relieve el poder de las experiencias interculturales para desafiar las creencias de largo plazo sobre "el otro", ayudar a los candidatos a docentes a reconocer los cambios cognitivos y afectivos involucrados en la experiencia intercultural y apoyar el desarrollo de los candidatos de conocimiento intercultural.

Palabras clave:

Experiencias interculturales, candidatos a docentes, relaciones socioculturales.

INTRODUCTION

Florida Gulf Coast University (FGCU), located in Southwest Florida, through its integrated education program provides theoretical, cultural and pedagogical knowledge related to culturally and linguistically diverse (CLD) student populations (Flores, et al., 2003). As a result, FGCU's graduates would be more inclined to emphasize the importance of language enriched environments and to respect and value cultural differences and heritage of their students (Siwatu, 2007). The integrated program fuses Early Childhood, Elementary, Secondary, and Special Education teacher preparation majors in their courses and field experiences. In addition, the program includes full Reading endorsement and endorsement for English to Speakers of Other Languages (ESOL). Full-time teacher candidates move through semesters known as Blocks and in cohort groups. Multiple field experiences and internship opportunities are integrated into courses.

As a result of the many complexities in today's student population, teacher candidates must challenge and change their thinking about the core concepts and approaches of different disciplines, to see issues from multiple perspectives, and to apply the approaches, concepts, and tools of various disciplines and professions to solve real-world problems. Through the program core courses, students explore a topic or theme in depth by working on projects that call for intellectual inquiry, physical exploration, and community service. The projects result in valuable products that have the potential to extend the knowledge and work of individuals far beyond the scope of the students who created them. Students explore diversity in its broadest view throughout the program, so that they begin to expect each student to be distinctive and individual. Whatever the diversity --- apparent skin color, language, physical differences; blurred cultural mores or behavior patterns, family structure, learning styles; or indistinguishable deep cultural values, students will be guided toward knowing about, accepting and, hopefully, promoting acceptance of the value and promise of each individual.

DEVELOPMENT

This rigorous scholarly experience is focused towards providing opportunities for future teachers to directly engage in research (*critical thinking*) by exploring the socio-cultural environment of a CLD student. Future teachers interview a CLD student and his/her parents, as well as visit his/her school when possible. This research aims to offer details about the student's culture (*intercultural knowledge*), the student's expectations, experiences and performance in the learning environment of an American school, parents' expectations regarding the student's

academic performance and the teacher's reflections on CLD student's school experiences in the light of his/her cultural and linguistic background. Therefore besides developing relevant questions for the interview, future teachers are required to analyze data collected (*critical thinking*) as well as identify relevant quality sources (*information literacy*) that support findings based on the analysis of responses. Finally, a research paper (*written communication*) is developed offering in addition recommendations for future teachers in terms of how the socio-cultural context in which a CLD student grows up can contribute to the learning environment, and ultimately to the student's academic performance. Therefore through the active engagement in this applied experience, future teachers put into practice essential content specific knowledge and dispositions in order to understand CLD families' diversity of human experiences (*intercultural knowledge*).

Study Abroad Student Teaching Experience

In exploring the best practices for preparing new teachers to meet the challenges of the changing demographics present in contemporary classrooms, cross-cultural internship experiences emerge as an important component to teacher training curriculums (Dennis, 2003; Lane, 2003). According to Bruce, Podemski & Anderson (1991), incorporating a global perspective into teacher education ensures that educators have the knowledge and skills to promote the development of a global perspective in their students. First person experience has been shown as critical to intercultural development. Intercultural experiences (or lack thereof), have a major influence on how one responds to diversity and multicultural education (Anderson, Lawton, Rexeisen & Hubbard, 2006; Bennett, 1993).

In order to provide study abroad experiences for its teacher candidates the College of Education (COE) at FGCU initiated in 2008 an international agreement for student teaching exchanges with Szent István Egyetem in Hungary. The focus of the exchange initiative is to encourage student teachers to think about who they are and what factors have influenced their identities. Several other aims are: to strengthen and extend the use of research based ESOL teaching strategies, place the issues of cultural diversity in a broader global context, and live the experience of an "immigrant" student. The program consists of American student teachers spending three weeks teaching English and American Culture in Szent Istvan's Practice School; making presentations to local clubs, churches, libraries and travel throughout Hungary. This program presents opportunities to conduct a study related to exploring the impact of student teaching abroad on their teaching dispositions and understanding of working within a culturally

and linguistically diverse environment. Cultural realization, the power of language, perspective consciousness, and pedagogical understanding emerged from this study as significant themes. This paper represents the analysis of five study abroad experiences (2008-2016) and numerous semesters of the Family Research project (2008-2016). The following discussion includes themes to emerge from the projects and authentic student voices which articulate and highlight the extent of individual, cultural, and professional transformations.

Cultural Realization

"I couldn't believe it, we just pulled out of the Budapest airport and the first thing I saw was a billboard for House of Cards, then the next day we went to Eger and there was a billboard for 'The Good Wife,' I saw Julianna Margulies' face all over Hungary!" (Student 1, 2012, Study Abroad).

The above remarks are examples of observations which were unique to the study abroad experience. They represent a cultural realization that emerged as a key theme in reflections and interviews. Participants articulated their amazement and discomfort with the extent to which American culture shaped and influenced the interests and habits of Hungarian youth and their culture. Adler (1975); Bodycott & Crew (2001), suggested that time spent abroad places participants in contexts that challenge their cultural beliefs, attitudes of their home country and serve as an important element in the growth of intercultural awareness. Immersion in the culture led to broadened and deeper awareness of Hungarian culture; however, immersion also significantly deepened their awareness of the impact American culture has on other cultures.

The Power of Language

"The only word I understood was my name, when they started to laugh I got paranoid and I dropped really low". (Student 3, 2012, Study Abroad)

"Thank you very much for such an informative class! It challenged me and pushed me out of my comfort zone. The family analysis helped me realize how hard I will have to work to effectively reach out to my students' families". (Student 2, 2016, Family Research)

Language as a form of discourse and a negotiation of power emerged as a theme in participants' responses; this is supported by the seminal work of Bourdieu (1991). Leistyna (2001), stated, *"there is an inextricable relationship between language and culture- language being codified culture"* (p. 437). Participants explored specific examples of the relationship between power and language; multiple examples of social occasions where participants felt "powerless,

helpless, vulnerable, paranoid or confused" because of their inability to understand or use the Hungarian language were shared. Students participating in family research also became aware of the power language affords native speakers. They became immersed in family cultures with rich personal histories of persistence in their journey to assimilate to a culture without the benefit of the power language affords. Participants in both experiences shared unique experiences in their history where they were unsympathetic or showed bias toward a non-English speaking student or person. All articulated a "new understanding of language barriers;" participants were able to project their experiences and connect with "this is how a culturally diverse student must feel". The ability to place oneself in another's life encourages the ability to make isomorphic attributions or similar judgments about another's behavior (Cushner & Brislin, 1996, p. 72). Such a skill is critical to the development of empathy, an essential component in understanding the power of language across cultures.

Perspective Consciousness

"In America I have had to deal with prejudice all my life, elementary school was pretty bad... but here I am loved and appreciated and for the first time treated as a human being". (Student 8, 2012, Study Abroad)

"This was by far the best critical task out of all my blocks so far. This was hand-on and the interview made an impact on me by hearing the parent out and seeing their viewpoint. I learned that everyone's perspective is different!" (Student 5, 2016, Family Research)

Harvey (1982) described perspective consciousness as an ability to understand one's own views, beliefs and experiences are not universally shared. Participants shared examples of "perspective consciousness" in their reflections, *"people kept asking me which stars I knew..."*, *"they thought I was rich because I had a car"*. Statements like these, indicate participants in both experiences were able to reflect on their own culture and examine it from an outside window. They became aware of the misconceptions held by others about Americans, began to question their stereotypes of others, and examine aspects of their own culture that had gone unexamined. Their "awakenings" confirmed findings by Mahon, (2009); Zhai (2000); Cushner & Brislin (1996), concerning the unique opportunity of experiences abroad or with "the other" in one's own culture to foster intercultural development in cognitive, affective and behavioral domains.

Pedagogical Understanding

"As a new student coming here it made me realize how hard it is to function in another language. I felt really stupid

and was often afraid of making mistakes. I began to observe very carefully what others were doing, this helped my anxiety.” (Student 7, 2012, Study Abroad).

“This assignment opened up my perspective on other ELL students. Most teachers only learn about Spanish ELLs, but there are so many more students from other cultures that need help. I truly loved this assignment because it gave the class a different view in education and what it truly means to be an educator in the 21st century.” (Student 6, 2016)

International internships and unique course assignments have great potential to impact teachers’ professional development in the areas of equipping them with new skills, attitudes and knowledge (Mahan & Stachowski, 1990; Clement & Outlaw, 2002; Mahon, 2009). The participants in this study were seeking to gain experience and skill in the use of ESOL strategies by being exposed to an English immersion program and families in Southwest Florida participating in such a program. In their academic coursework and their American internship they were exposed to a range of ESOL teaching strategies and approaches; but, it was expected that they would gain confidence and new understanding about language teaching and differentiated instruction through their work in the Hungarian Immersion program and their work with CLD families. While responses indicated that participants did gain confidence and new understanding about language teaching, it seems to be the experiences of the study abroad group that provided the most powerful professional transformation. Study abroad participants related personal incidents of the power of ESOL strategies to help them navigate the language barriers that existed. Each participant related how these incidents changed their preconceived attitudes about ESOL students in their American classrooms and the importance of ESOL pedagogy to support academic and social transformation.

CONCLUSIONS

The following investigation explored the impact of a family research project and a study abroad experience on teacher candidate’s view of culture, language as a powerful cultural tool and their use of ESOL strategies in classroom practice. Each participant articulated new awareness of and empathy for the immigrant, those who lose the power of language as a cultural tool. Experiences of losing their own power to communicate forced them to confront their bias and assumptions concerning English language learners in their American classrooms. Participants looked at their culture from an outside perspective and began to develop perspective consciousness; becoming aware of misconceptions held by others helped participants

confront their own misconceptions. As participants navigated new family and educational “systems” they became aware of the role of America and the American culture in the world system. More importantly, they began to realize the sacrifices made to the “taker culture” paradigm. Freire (1998) posited that an identity emerges out of one’s cultural upbringing that is carried throughout one’s life and relations with others and serves as the driving force in the classroom. If a teacher has an awareness of herself as a reciprocal learner then “she will work toward the well-being of her students and raise their consciousness of their place in the world as social, historical thinking communicating, transformative, creative persons” (Freire, 1998, p. 45). Each participant in these border crossing experiences became a teacher/learner, each was able to rise above “purely pragmatic training with its implicit or openly expressed elitist authoritarianism” and look at the world through new eyes. Critical practice is connected to the teacher’s ability to see all students as exciting human beings full of curiosity; beings who can give the teacher a view of the world through their eyes. Perhaps that view encompasses a new culture, perhaps that view causes one to look at one’s own culture through a new lens; regardless, this “dynamic relationship between what we inherit and what we acquire enlarges our vision of the world and understanding of those who inhabit it” (Freire, 1998, p. 69). For these students, their lived intercultural border crossings became the catalyst to gain a meaningful understanding of other cultures as well as one’s own place in this interconnected world.

BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

- Adler, P. S. (1975). The transitional experiences: An alternative view of culture shock. *Journal of Humanistic Psychology*, 15 (4), 13-23.
- Anderson, P. H., Lawton, L., Rexeisen, R. J., & Hubbard, A. C. (2006). Short-term study abroad and intercultural sensitivity: A pilot study. *International Journal of Intercultural Relations*, 30 (4), 457-469.
- Bennett, M. (1993). Towards ethnorrelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Cross-cultural Orientation* (pp. 27-69). Lanham: University Press of America.
- Bodycott, P., & Crew, V. (2000). Short term English language immersion: Paradox; culture shock; participant Adjustment. In P. Bodycott, & V. Crew (Eds.), *Language and Cultural Immersion*. Hong Kong: The Hong Kong Institute of Education.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruce, M. G., Podemski, R. S., & Anderson, C. M. (1991). Developing a global perspective: Strategies for teacher education programs. *Journal of Teacher Education*, 42 (1), 21-27.

- Clement, M. C., & Outlaw, M. E. (2002). Student teaching abroad: Learning about teaching, culture and self. *Kappa Delta Pi Record*, 180-183.
- Cushner, K., & Brislin, R. W. (1996). *Intercultural interactions: A practical guide* (2nd. Ed.). Thousand Oaks: Sage
- Cushner, K., & Brennan, S. (Eds.), (2007). *Intercultural student teaching: A bridge to Global Competence*. Lanham: Rowman & Littlefield Education.
- Dennis, M. (2003). Nine higher education megatrends, and how they affect you. *Distance Education*, 6 (1), 44-58.
- Flores, Y., Spanierman, L. B., & Obasi, E. M. (2003). Ethical and professional issues in career assessment with diverse racial and ethnic groups. *Journal of Career Assessment*, 11, (1), 76-95.
- Freire, P. (1998). *Teachers as cultural workers: Letters to those who dare to teach*. Boulder: Westview Press.
- Hanvey, R. G. (1982). *An attainable global perspective. Theory into practice*. Lane, K. (2003). Reports, educators call for more study-abroad programs. *Black Issues in Higher Education*, 20 (22), 11-12.
- Leistyna, P. (2001). Racenicity: Understanding racialized Ethnic Identities. In *Multi/Intercultural Conversations*. S. New York: Lang.
- Mahan, J. (2009). Authority and imposition in the study abroad curriculum. *Journal of Curriculum Theorizing*, 25 (3), 68-90.
- Mahan, J. M., & Stachowski, L. (1990). New horizons: Student teaching abroad to enrich understanding of diversity. *Action in Teacher Education*, 12 (3), 13-21.
- Siwatu, K. (2007). Preservice teachers' culturally responsive teaching self-efficacy and outcome expectancy beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1086-1101.
- Zhai, L. (2000). The influence of study abroad programs on College Student development at the College of Food, Agriculture, and Environmental Sciences at the Ohio State University. Un-published doctoral dissertation. Columbus: Ohio State University.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

Los autores interesados en publicar en la revista Conrado deberán enviar sus trabajos a la siguiente dirección electrónica: conrado-editor@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, referencias bibliográficas 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, no se conjugarán en plural 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.
- Las referencias bibliográficas se ajustarán al estilo de la Asociación Americana de Psicología (APA), 6ta edición de 2009. Al final del documento solo se mencionarán las citadas en el texto.

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



Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

ISSN: 1090-6944

Síguenos en:

<https://universosur.ucf.edu.cu/index.php>

<http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/RCr>



Editorial: "Universo Sur".

Universidad de Cienfuegos. Carretera a Rodas, Km
3 ½.

Cuatro Caminos. Cienfuegos. Cuba.

CP: 59430

ISSN: 1990-8644



EDITORIAL



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