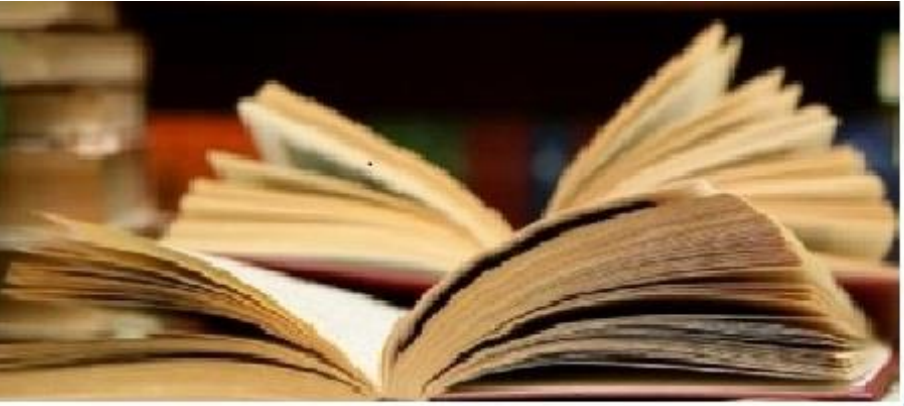

redipe
Red Iberoamericana de Pedagogía

CONTEXTOS INVESTIGATIVOS II

PRÓLOGO

El libro *Contextos investigativos II*, es el resultado de las ponencias presentadas en la modalidad Online en el el III Congreso Internacional de Educación y Pedagogía (CIDEP), realizado por el Nodo Centro-Oriente de la Red Iberoamericana de Pedagogia (Redipe) Capítulo Cuba, en coordinación con universidades cubanas, españolas, colombianas, mexicanas e instituciones Aliadas, los días 9 y 10 de noviembre de 2023. Los contextos y temáticas que se abordan en el mismo son variados con un enfoque pedagógico y didáctico.

El amor por la profesión, la ciencia, la investigación y el desarrollo de la Educación de nuestros investigadores hace posible poder reunir todos los resultados investigativos para plasmarlo como memoria escrita en el presente libro de investigación.

De esta manera, Redipe abre las puertas y brinda oportunidades a sus afiliados para continuar avanzando como educador, investigador e institución, y facilita la contribución de todos a mejorar el proceso educativo en nuestros países. Al formar parte de esta Red Iberoamericana de Pedagogía, nuestros ojos se abren en muchos sentidos, dejamos de pensar tanto en la competencia, en ser los mejores, y empezamos a considerarnos como parte de algo más grande.

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

GENERALIDADES

Título original
CONTEXTOS INVESTIGATIVOS II
Compiladores
Dr. C. Osniel Echevarría Ramírez
Dr. C. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez
ISBN: 978-1-957395-29-6
Libro de investigación: Varios Autores
Primera Edición, enero de 2024
SELLO Editorial: REDIPE (95857440), New York – Cali en condición Editorial Redipe-Evenhock. Cuba.
Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2.
Editor: Julio César Arboleda Aparicio

CONSEJO EDITORIAL
-Red de Investigadores de la Educación y el Deporte (RIED) Evenhock:
Dr. C. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez, Coordinadora Macroproyecto Iberoamericano Evenhock-Redipe, coordinadora del Nodo Centro de Redipe, Capítulo Cuba. Dr. C. Osniel Echevarría Ramírez, Coordinador del Nodo Oriente de Redipe Nodo Cuba. Evenhock. Cooordinador de la Red de Investigadores de la Educación y el Deporte. (RIED). Universidad de Las Tunas. Universidad de Las Tunas
- Universidad de Granma
Dr. C. Juan Luis Noguera Matos, Coordinador del Nodo de Redipe en la universidad de Granma
-Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona":
Dr. C. Milda Lesbia Díaz Massip, Rectora; Nancy Chacón Arteaga, Directora general de Redipe Nodo Cuba; Damián Pérez Guillerme, UCP/Coordinador Macroproyecto Iberoamericano Sentipensante; Gudelia Fernández-Pérez de Alejo, Coordinadora Redipe Cuba
-Universidad de Matanzas:
Dr. C. Leyda Finalé de la Cruz, Rectora Universidad de Matanzas; Bárbara Maricely Fierro Chong, Coordinadora REDIPE Universidad de Matanzas, Capítulo Cuba.
-Universidad de la Habana:
Lidia Ester Cuba Vega, Decana FENHI - Inidia Rubio Vargas, IFAL, Directora del Capítulo Cuba de Ridge/ Redipe: Red Iberoamericana de Gestión, Dirección, Liderazgo e innovación educativa; Odalys Rodríguez Perea, Directora Centro de Estudios en Gestión de Ciencias e Innovación. Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas (InSTEC); Odalis Fundora Arencibia, Directora de Comunicación Institucional en la Universidad de La Habana.
-Escuela Latinoamericana de Medicina:
Antonio López Gutiérrez, Rector de la ELAM
-Universidad Agraria de la Habana
Mario Hernández Pérez, Coordinador del Nodo UNAH. Redipe Cuba
-Universidad de Pinar del Río
Dr. C. Ana Isis Valdés Valdés, Coordinadora del Nodo de la Universidad de Pinar del Río

COMITÉ CIENTÍFICO REDIPE
Manuel Salamanca López, Ph. D. Universidad Complutense de Madrid
Agustín de La Herrán Gascón, Ph. D. Universidad Autónoma de Madrid
José Manuel Touriñán, Ph. D. Coordinador Red Internacional de Pedagogía Mesoaxiológica, Ripeme Redipe
Carlos Arboleda Aparicio. Ph. D. Investigador Southern Connecticut State University (USA)
Mario Germán Gil Claros. Grupo de Investigación Redipe
Valdir Heitor Barzotto. Universidad de Sao Paulo, Brasil
Rodrigo Ruay Garcés, Chile. Coordinador Macroproyecto Investigativo Iberoamericano Evaluación Educativa
Julio César Arboleda Aparicio, Ph. D. Dirección General Redipe. Grupo de investigación Educación y Desarrollo humano, Universidad de San Buenaventura. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia-New York, EE UU.

simposio@redipe.org, direccion@redipe.org www.redipe.org www.facebook.com/redipe, www.twitter.com/redipe

ÍNDICE

CONTENIDO Pág.

1.1 LA ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES EN ESCOLARES CON PROBLEMAS DE HIPERACTIVIDAD
Lic. Lisbeth Aguilar Lorenzo.....6
1.2 LA EXPERIMENTACIÓN EN LAS CIENCIAS NATURALES Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
Enier Riveaux Vázquez.....11
1.3 HACIA UNA RESIGNIFICACIÓN DEL ENFOQUE SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL EN LA DISCIPLINA BIOLOGÍA MOLECULAR Y CELULAR
MSc. Giolvys Basulto González.....21
1.4 CONTRIBUCIÓN DE LA DISCIPLINA BIOLOGÍA CELULAR Y MOLECULAR EN EL DESARROLLO DE LA CULTURA CIENTÍFICA
Lic. Yailin Casamayor Alcantara.....28
1.5 VINCULACIÓN DE LOS ENFOQUES PROBLÉMICO Y SOCIOCULTURAL EN EL TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS BIOLÓGICOS
Yendris Oliva Guilarte.....35
1.6 LA PÁGINA WEB. UN RECURSO EDUCATIVO DIGITAL PARA EL APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS BIOLÓGICOS
Yisneivis Navarro Guilarte.....43
1.7 VISIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA DINÁMICA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE BIOLOGÍA
Lic. Alcides Justiz Expósito.....49
1.8 LACTANCIA MATERNA EXCLUSIVA. FACTORES QUE INFLUYEN EN SU ABANDONO PRECOZ. ÁREA DE SALUD MAYARÍ. 2021
MSc. Ana Leonor Díaz Vargas.....55
1.9 LA OBRA PEDAGÓGICA DE ELOÍNA MIYARES BERMÚDEZ (1928- 2015): UNA REFLEXIÓN NECESARIA
MSc. Lianne Céspedes Villalón.....60
1.10 ASISTENTES DE CUIDADO DE NIÑOS DE PRIMERA INFANCIA. MODALIDAD DE EMPLEO DEL SECTOR NO ESTATAL.
MSc. Briyit Expósito Reyes.....65
1.11 CONCEPTOS Y TÉCNICAS DE LA EDUCACIÓN PLÁSTICA EN EL PROCESO EDUCATIVO DEL CÍRCULO INFANTIL.
Lic. Aquira Duporté López.....71
1.12 LA HISTORIA DE VIDA DEL ARRIERO ORLANDO ESTRADA MANSO
Dr. C. Noemis Gòmez Estrada.....76
1.13 EXPERIENCIA DE ORIENTACIÓN EN LA COMUNIDAD DEL INTSRUTOR DE ARTE A JÓVENES DEVINCULADOS
Lic. Jose Carralero Rodríguez.....82
1.14 LA ORIENTACIÓN DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA METAESCRITURAL ACADÉMICO-PROFESIONAL
Dr. C. Yanara Sarmiento Feraud.....87
1.15 VISIÓN COMUNICATIVA DE LA ORATORIA PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE CARRERAS PEDAGÓGICAS
MSc. Oneida Hernández Reyes.....93
1.16 DIDÁCTICA DE LAS FUENTES ORALES EN EL TERCER MOMENTO DEL DESARROLLO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.
Reynier Ortega Rodríguez.....99
1.17 EDUCACIÓN Y CUIDADO DE MENORES EN GUARDERÍAS INFANTILES. CONCEPCIÓN CULTURAL
MSc. Daineris González Suárez.....106
1.18 CONTRIBUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN PUERTO PRÍNCIPE DURANTE LA OCUPACIÓN DE ESTADOS UNIDOS (1899-1902)
Dr. C. Fernando Miguel Manzo Alonso.....111
1.19 COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES: UN DESAFÍO PARA LOS TRABAJADORES
Lorena de León Jiménez.....118
1.20 FORMACIÓN DEL AUTOCONCEPTO: UNA EXPERIENCIA EN EDUCANDOS DEL NIVEL EDUCATIVO PRIMARIA
Dr. C. Modesta López Mejías.....125
1.21 LA PROFESIONALIZACIÓN DEL TUTOR UNIVERSITARIO: UNA NECESIDAD EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO.
MSc. Rosa Yusnely Pérez Guerra.....131

1.22 RENDIMIENTO ACADÉMICO Y CALIDAD EDUCATIVA: UNA MIRADA DESDE LA APLICACIÓN DE LAS NEUROCIENCIAS.
MSc. Susana Espinosa Pérez.....137
1.23 LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA LECTURA DE TEXTOS ANALÓGICOS Y DIGITALES CON VALOR FORMATIVO.
Lic. Liset Guillén Prieto.....140
1.24 CONCEPCIONES DIDACTICAS PARA PERFECCIONAMIENTO DE LA DISCIPLINA SISTEMAS
Lic. Yandry Rodríguez Aguilera.....145
1.25 EL TRATAMIENTO CORRECTIVO DE ALGUNOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA BÁSICA
Dr. C. Yoandra Fontanills Gimeno.....149
1.26 FORMACIÓN DE UNA COMPETENCIA DIDÁCTICO-DIGITAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL-LITERATURA
Dr. C. Ignacio Delás Colás.....155

1.27 LA COMPRENSIÓN LECTORA CON EMPLEO DE TEXTOS DIGITALES EN FUNCIÓN DEL ANÁLISIS LITERARIO.
Mariam Arco Hernández……159
1.28 LA GESTIÓN DEL PROCESO SUSTANTIVO DE INVESTIGACIÓN EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL- LITERATURA
MSc. Raúl Enrique Pérez Portelles……165
1.29 VARIANTES METODOLÓGICAS PARA EL ANÁLISIS SEMIÓTICO DE TEXTOS ICÓNICO- VERBALES A PARTIR DEL TRABAJO INDEPENDIENTE.
Dr. C. Salma Díaz Berenguer……171
1.30 EL DESARROLLO DE HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA.
MSc.Yadira Reyes Labori……179
1.31 CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LAS HABILIDADES DIRECTIVAS: CLAVES PARA EL ÉXITO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO
Dr. C. Yamileydis Martínez Torres……183
1.32 ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA VINCULACIÓN LINGÜÍSTICO-LITERARIA BASADA EN LA LITERARIEDAD
Dr. C. Yhoan Estilita Lugo Baró……189
1.33 LA FORMACIÓN LABORAL DESDE LAS FORMAS ORGANIZATIVAS FUNDAMENTALES DEL TRABAJO DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
Dr. C. Yulianne Rodríguez Zorrilla……196
1.34 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL LOGOPEDA
Dr. C. Anislucis Montero Álvarez……203
1.35 ENTORNOS PROTECTORES COMUNITARIOS: INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN Y EDUCACIÓN PARA LA VIDA DE NIÑOS SANTIAGUEROS
Dr. C. Arianne Rodríguez González……209
1.36 CURRICULO Y EVALUACION DE LA ASIGNATURA PIANO COMPLEMENTARIO EN UNA ESCUELA ELEMENTAL DE MUSICA CUBANA
Lic. Doralkys Peláez Castellanos……218
1.37 MATERIAL DOCENTE DEL PROCESAMIENTO INDUSTRIAL DE GRANOS Y CEREALES, ASIGNATURA PROCESOS AGROINDUSTRIALES IV Y POSCOSECHA
Francisco Emilio Ojeda Hernández……224
1.38 LA ÉTICA A PARTIR DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN
Lic. Yosdany González Hernández……230
1.39 LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DESDE LA LECTURA INTENSIVA Y EXTENSIVA, UNA NECESIDAD PARA LA FORMACIÓN LECTORA.
Dr. C. Madelaine Cabrera Pernia……236
1.40 LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DEL EDUCADOR DE LA PRIMERA INFANCIA: UN ESTUDIO DE CASO
Dr. C. Yanet Roselló Aldana……240
1.41 SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR DESDE EL ENFOQUE INVESTIGATIVO INTEGRADOR.
MSc. Yorleidis Parra Diburt……248
1.42 ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN A LA MATEMÁTICA
MSc. Idelgradis Batista Osorio……254

1.1

LA ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES EN ESCOLARES CON PROBLEMAS DE HIPERACTIVIDAD

Lic. Lisbeth Aguilar Lorenzo

Psicopedagoga en la escuela primaria Miguel Coyula Llaguno del Municipio Rafael Freyre. Orcid. 0009-0009-6444-5061. Teléfono: +5351714146. aguilarlorenzolisbeth@gmail.com. Holguín. Cuba

Dr. Cs. Leopoldo Hernández Freeman.

Prof. Titular. Universidad de Holguín. Orcid:0000-0002-2633-5517. Teléfono +5353674250. leopoldo@uho.edu.cu. Holguín. Cuba

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo el diseño de una Alternativa Metodológica dirigido a los maestros para que ofrezcan una atención individualizada más eficaz a los escolares del sexto grado de la Educación Primaria Miguel Coyula LLaguno con problemas de hiperactividad. Se parte del diagnóstico realizado en la práctica educativa a través de métodos de investigación como observación, entrevistas, encuestas y técnicas proyectivas. La Alternativa se ejecuta con profesores que imparten el 6to grado, la modalidad de orientación comprende de un sistema de talleres. Los mismos tienen un carácter flexible pues permite incluir o excluir temas según las necesidades básicas de aprendizaje que tengan los docentes y los conocimientos que vayan adquiriendo del tema. La educación cubana trabaja a partir de un diagnóstico profundo del educando, de su familia, el entorno y cómo interactúa con él, para dar una correcta atención diferenciada a los escolares, de acuerdo con sus necesidades y posibilidades tomando en consideración las ayudas y estimulaciones oportunas que cada cual requiere, promoviendo siempre su máximo desarrollo y nunca la exclusión de la segregación en la atención educativa.

Palabras clave: Diferencias individuales, problemas de hiperactividad.

Introducción

El desarrollo de la vida transcurre por caminos diferentes, para ello, se necesita de aprendizajes variados, diferenciados y sistemáticos, de manera que exista preparación para vencer los obstáculos que aparecen y continuar adelante. En la actualidad una de las prioridades de nuestro sistema educacional está en lograr una atención adecuada a las diferencias individuales de los escolares en dependencia de sus necesidades para el desarrollo y que dé respuestas a las necesidades educativas de nuestros escolares, todavía es insuficiente la búsqueda de mecanismos y vías para para hacer más eficiente la calidad del aprendizaje.

Los problemas de comportamiento y sus numerosas consecuencias son un problema de carácter universal que surge muy estrechamente vinculado a los orígenes de la sociedad y a las primeras formas de educación. Determinadas desviaciones comportamentales pueden convertirse en patrones negativos que se cristalizan con el tiempo en trastornos de la conducta.

Al revisar el banco de problemas de la escuela, entrevistar a maestros de experiencia en esta educación, directivos del centro, así como visitas realizadas a diferentes actividades: matutinos, clases, recreos, círculos de interés, trabajo socialmente útil y actividades extra-docentes, entre otras, se pudo comprobar la existencia de trastornos en el comportamiento en los escolares de sexto grado, incidiendo en el desarrollo del proceso docente en las aulas, el aprendizaje y las correctas relaciones interpersonales, puesto de manifiesto en las siguientes insuficiencias:

1-Insuficiente preparación de los maestros para atender las diferencias individuales en escolares con problemas de hiperactividad, privándolos de la participación en algunas actividades importantes para su desarrollo integral.

2-Insuficiente dominio de los indicadores a medir en el cumplimiento de los deberes escolares por los docentes.

3-Insuficiente preparación de los maestros para organizar y dirigir las escuelas de educación familiar y escuela de padres.

Lo antes planteado nos permitió formular el siguiente Problema Científico: ¿Cómo favorecer la preparación de maestros para ofrecer atención a las diferencias individuales en escolares con problemas de hiperactividad de 6to grado de la escuela primaria Miguel Coyula Llaguno del municipio Rafael Freyre?

En busca de solución al problema se propone como objetivo: Diseñar una Alternativa Metodológica para favorecer la preparación de los maestros en la atención a las diferencias individuales en escolares con problemas de hiperactividad, de sexto grado de la escuela primaria Miguel Coyula Llaguno.

La metodología empleada en la investigación se sustenta en una concepción dialéctico-materialista.

Los métodos utilizados en el desarrollo de este trabajo estuvieron determinados por el objetivo y las tareas de la investigación prevista.

En el nivel teórico: se emplearon los siguientes métodos:

Análisis-Síntesis, Inducción-Deducción e Histórico-Lógico

Desarrollo

El término de diversidad proviene del (latín diversitas) es una noción que hace referencia a la diferencia, la variedad, la abundancia de cosas distintas o a la desemejanza. Es aquel que nos permite indicar, marcar o hablar de las variedad y diferencia que pueden presentar algunas cosas entre sí.

Lo normal es la diversidad. La tendencia natural es lo distinto, lo diferente en la naturaleza y en el hombre. La atención a las diferencias individuales presupone un conjunto de acciones educativas con un enfoque personalizado y potenciador del desarrollo humano, que parte del reconocimiento a la individualidad de cada estudiante y sus diferencias en el grupo escolar como fundamento de su educación y para asegurar las condiciones y estrategias que permitan el máximo desarrollo de las potencialidades de cada estudiante.

Abreu, G.N. (2015). Considera que la atención a la diversidad es la organización del sistema de influencias educativas considerando el fin y objetivos de cada nivel y tipo de enseñanza, como máxima aspiración, para ello es preciso movilizar los recursos, apoyos y ayudas que satisfagan las necesidades y demandas de los educandos, para alcanzar dichos propósitos,

Rojas, A.C. (2018) define diferencias individuales como: Disparidades existentes entre los individuos de una especie en correspondencia con las condiciones individuales de su desarrollo concreto como seres biológicos y en el caso de los seres humanos como seres sociales.

La expresión diferencias individuales según Elvira Caballero Delgado (2001) se refiere a aquellos niños que en cualquier contexto educativo necesitan de ayudas especiales que den respuesta a sus necesidades y a las potencialidades que les permitan alcanzar los objetivos educativos propuestos. Entre tales alumnos se encuentran los que están en desventajas sociales, desatención, abandono, abandono pedagógico e inadecuada atención educativa y los que presentan problemas de comportamiento. Se reconoce que cualquier alumno en cualquier escuela o en cualquier contexto educativo, por disímiles causas (dificultades situacionales, tensiones, complejidad del contenido, mal tratamiento pedagógico u otros) en determinados momentos puede presentar dificultades en el aprendizaje y necesitar ayudas especiales, hasta los niños más talentosos que aprenden con mayor facilidad, pero su educación necesita que se garantice el acceso a un óptimo desarrollo.

La pedagogía de la diversidad debe dar respuesta a esta demanda, partiendo de sus postulados.

*La escuela debe estar atenta a las demandas de sus alumnos y responder a todas ellas.

*Cualquier alumno puede tener en un momento dificultades.

*La escuela debe adaptarse a las exigencias de sus alumnos.

*La escuela debe ofrecer una atención y orientación diferenciada a las familias de los escolares.

Según Torres, A.M. (2016): las diferencias individuales (o la variabilidad interindividual) dan lugar a la diversidad en las aulas escolares, es decir, a las diferencias existentes entre los protagonistas fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes, los docentes, los grupos escolares a lo que se designará como diversidad educativa.

La autora de este trabajo se acoge a la anterior definición donde se establece que las diferencias individuales están condicionadas por la forma de manifestación de las premisas biológicas, psicológicas y sociales, (a través de la actividad y la comunicación), que es una categoría que se expresa no solamente en cada sujeto, sino también en grupos de sujetos.

El maestro guía, dirige, promueve y acelera el desarrollo de cada uno de sus alumnos, brindándoles una atención diferenciada, personalizada buscando los recursos necesarios para llegar a cada uno de ellos de manera de la manera que cada cual precisa y conducirlos a nuevos progresos, hacia el éxito.

El colectivo juega un papel importante en el desarrollo de la personalidad, la socialización, la interacción con otros niños portadores de otras experiencias socio-históricas-culturales concretas, otros saberes, otros recursos que pueden compartir y enriquecerse mutuamente.

Actualmente se enfatiza quizás como nunca antes y se ha convertido en un principio pedagógico el reconocimiento de que todos los alumnos pueden desarrollarse y aprender, aunque cada uno de ellos es diferente, tiene su propio ritmo de aprendizaje, sus capacidades y necesidades propias y específicas por lo que arriba a la escuela con una preparación desigual y aprende de manera diferente.

La hiperactividad como manifestación del comportamiento en la edad escolar.

Existen variadas definiciones de trastorno de comportamiento que nos permiten analizar el tema, Caballero delgado en (2008), plantea que el trastorno del comportamiento. Es una desviación en el desarrollo de la personalidad que se caracteriza por la afectación primaria en la esfera afectiva-volitiva que se manifiesta en variadas formas anormales y estables, producidas por dificultades en las relaciones de comunicación.

Las principales manifestaciones del comportamiento son:

1-La agresividad

2- La timidez

3- La hiperactividad

La hiperactividad consiste en un aumento de la sensibilidad a todos los estímulos exteriores provocando numerosas respuestas motoras en los sujetos sin un propósito determinado. Para algunos autores hiperquinesia e hiperactividad son una misma cosa, se les trata como formas equivalentes, Fonotes, O. y Pupo M. (2011). Plantean que es necesario hacer una diferencia, la hiperactividad es una manifestación, un síntoma, y la hiperquinesia es la alteración de la conducta que se caracteriza en primer lugar por una marcada hiperactividad, pero además falta de auto control, por abundante excitabilidad y torpeza motriz. Actividad voluntaria disminuida, trastornos en el sueño, impulsividad, negativismo entre otras características.

Caracterización de los escolares del sexto grado.

Los escolares que estudian en sexto grado del segundo ciclo en nuestras escuelas, tienen como promedio de 10 a 11 años, conocer las características de los escolares de estas edades es de gran importancia y constituye un requisito para el trabajo de los maestros de este grado y para que la labor docente educativa que realiza pueda cumplirse con éxito. Ya los escolares de este grado han dejado de ser en gran medida los pequeñines de la escuela y de la casa, para irse convirtiendo de forma paulatina en sujetos que comienzan a tener una mayor participación y responsabilidad social,

en los asuntos del hogar comienzan a tener mayor incidencia, en el cumplimiento de las tareas familiares más elementales y cotidiana, comienza hacer mandados con más frecuencias.

Para conocer la preparación de los docentes en el tratamiento a las diferencias individuales en escolares con problemas de hiperactividad se aplicaron entrevista y encuestas a estos, posterior a una previa observación que se efectuó a través del intercambio diario en la escuela y comunidad, y al estudio de documentos a partir de, la revisión de los expedientes, caracterización, estudios de caso, informe diagnóstico, control del cumplimiento de los deberes escolares pudiéndose constatar que: En la observación a las diferentes actividades que desarrollan con los estudiantes se pudo constatar que los maestros intentan la asignación de tareas y responsabilidades, atenderlos individualmente en sus puestos, insisten para que participen en las actividades, pero no de la forma que deberían, lo hacen de manera autoritaria (como estilo de dirección). Se consideran insuficientes las estrategias que utilizan para dar respuesta al necesario cambio. En la entrevista aplicada a estos las respuestas de todos estuvieron dirigidas en primer lugar a la atención directa a través del proceso pedagógico y especialmente la clase, la atención diferenciada acorde con sus niveles de desempeño, el trabajo independiente, solo 3 de ellos llegaron a considerar la familia como parte de la atención. Posterior a esta entrevista se aplicó una encuesta para que los maestros identificaran a los escolares hiperactivos. Todo ello permitió constatar que el tema de la hiperactividad, aunque no se deja de analizar junto a otras temáticas, no constituye la prioridad para el 100 % de los docentes, además existe una buena frecuencia de contacto de los docentes con las familias.

Características de la muestra

La muestra de 6 maestros del segundo ciclo de la Educación Primaria, todos, son personas, trabajadoras y responsables los cuales muestran deseos de auto-superación, aunque manifiestan no tener mucho tiempo para estudiar. Consideran difícil el trabajo con los escolares que presentan problemas en el comportamiento y principalmente de hiperactividad, pues le dificultan el trabajo con el grupo de escolares, los consideran indisciplinados y por eso en algunas oportunidades los marginan al impedirle que participen en actividades que requieren de un carácter más serio, para evadir sus comportamientos en esos contextos.

La constatación evidenció que los 6 maestros estaban escasamente preparados para enfrentar el trabajo preventivo con los escolares con problemas hiperactividad. Son exigentes los seis, intolerantes, todos castigan y regañan constantemente, reconocen no saber actuar en algunos momentos de indisciplinas de los escolares. Mantienen rigidez en la forma de tratarlos y la mayoría de las cosas que hacen les parece mal. Solo 2 planifican algunas tareas diferenciadas para su atención, uno reconoce buscar nuevas vías para motivarlos en clases de modo que mantengan una correcta disciplina durante las mismas, ninguno planifica actividades para atender las diferencias individuales en los escolares hiperactivos. Lo anterior demuestra falta de preparación de este personal para enfrentar el trabajo con los escolares con problemas de hiperactividad.

A partir de estos resultados se elabora una Alternativa Metodológica, se propone determinar los indicadores para la atención educativa diferenciada a escolares con problemas de hiperactividad. De aquí se deriva en lo esencial los principios de la atención educativa de los niños de la etapa escolar sobre la base del enfoque histórico cultural, pues en cada caso deben constituir entre sí un sistema general de proyección del trabajo preventivo. Es por ello que el objetivo fundamental de la alternativa metodológica es proporcionar vías que posibiliten disminuir las insuficiencias detectadas en la escuela primaria Miguel Coyula Llaguno para realizar una atención educativa diferenciada a los escolares de sexto grado con problemas de hiperactividad. La alternativa metodológica que se propone tiene sus sustentos teóricos esenciales, en la filosofía histórico- dialéctica- materialista, concepción que enfatiza el factor social en el desarrollo de la personalidad del escolar. Esto permite la selección de algunos de los principios del enfoque socio-histórico cultural de L. S. Vigotsky y seguidores. Entre ellos se destaca el cumplimiento de la ley genética del desarrollo psíquico humano enunciada por L.S. Vigotsky. Este principio presupone que en el análisis de una determinada actividad realizada que conduce al establecimiento de complejas interrelaciones e interacciones sociales entre dos o varios sujetos en un plano social externo, (en este estudio que se produce entre la investigadora y la educadora), lo que permite que esta última, preferentemente

se apropie de nuevos conocimientos, de nuevas formas de accionar y superar sus limitaciones en la atención y educación diferenciada a los niños que presentan insuficiencias en su desarrollo.

Lo antes expuesto se concreta con la participación activa del profesorado. Se pondera la modalidad grupal como vía para su puesta en práctica. Se asume la propuesta de Sancho (1987) citado por Marrero (2017) y sistematizado por Velázquez (2018), quien propone modelos de asesoramiento en correspondencia con el objetivo y las características de los sujetos que son objeto de la asesoría. Acorde con la investigación desarrollada, se emplea el modelo de colaboración en el cual la toma de decisiones para la resolución de las problemáticas se realiza de manera consensual, en igualdad de estatus y responsabilidad compartida. Se emplea como vía los talleres metodológicos.

Estos talleres constan de tres momentos esenciales:

1-Momento del encuadre.

2-El desarrollo de las reuniones.

3-Momento de integración, evaluación y cierre.

En cada taller abordamos contenenidos específicos de acuerdo a las necesidades de los sujetos y de las reflexiones grupales. En el último llevamos acabo el cierre en el cual se realiza un balance o reflexión de lo aprendido durante cada una, si se cumplieron o no los objetivos trazados y las expectativas de todos los participantes.

Luego de la puesta en práctica de la alternativa Metodológica se evidencian las siguientes transformaciones:

La asistencia de los participantes se mantuvo a un ciento por ciento, en ocasiones se cambió la fecha de la realización de algunos talleres para propiciar la presencia de todos, además siempre se buscó el horario en que todos pudieran estar presentes, al igual que los invitados previstos. El interés por los talleres fue aumentando gradualmente a medida que los participantes se fueron motivando con los temas y reconocieron la utilidad de estos para el desarrollo de su trabajo, se logró involucrar a las familias y a los miembros del Consejo de Escuela, propiciando una activa participación. Se observa un ambiente agradable, afectuoso con una buena comunicación con las familias de los escolares durante la realización de diferentes actividades. Se han operado cambios positivos en sus relaciones con las familias de los escolares y en su desempeño profesional, solicitaron la continuidad de los talleres y la realización de más actividades prácticas.

Conclusiones

El tema de la atención individual a los escolares con problemas de hiperactividad ha sido tratado e investigado por diferentes autores, que han sentado precedentes teóricos- metodológicos, útiles e interesantes para esta investigación.

La utilización de métodos e instrumentos investigativos, así como la valoración de la información obtenida, permitió constatar que es insuficiente la preparación de los maestros para ofrecer la atención a las diferencias individuales en escolares con problemas de hiperactividad de 6to grado de la escuela primaria Miguel Coyula Llaguno del municipio Rafael Freyre.

Se diseñó una alternativa metodológica que consistió en el desarrollo de talleres, resultado de una vasta consulta bibliográfica.

En cuanto a los docentes se elevó la preparación para enfrentar el trabajo con los escolares con problemas de hiperactividad, al participar en los diferentes talleres, fueron adquiriendo conocimientos que le permitieron adoptar métodos para la ayuda en la modificación del comportamiento de los escolares, elevaron su nivel de conciencia, mejoraron sus conocimientos en cuanto a la forma en que deben ser tratados estos escolares en el aula y demás actividades; así como el trabajo con la familia, demostrándose la efectividad de la alternativa metodológica .

Bibliografía

Abreu, G.N. (2015). Material docente en opción al título académico de Master en ciencias de la educación.

Torres, A.M. (2016): El Conocimiento de sí mismo para favorecer el aprendizaje profesional en los estudiantes de la carrera licenciatura en Pedagogía-Psicología UCP José de la Luz y Caballero. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Rojas, A.C. (2018) El conocimiento de sí mismo en la formación de la responsabilidad en escolares. Tesis presentada en opción al título de Especialidad Doctor en Ciencias Pedagógicas Pedagogía Psicología.

1.2

LA EXPERIMENTACIÓN EN LAS CIENCIAS NATURALES Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Enier Riveaux Vázquez

Correo: ernierrv@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0009-0001-2299-6369. Localidad: provincia Guantánamo. País: Cuba

Rocio Anay Rodríguez Noa

Correo: rocioarn@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0009-0000-7656-2729. Localidad: provincia Guantánamo. País: Cuba

Resumen

En este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la importancia de la experimentación en la enseñanza de las Ciencias Naturales, a través del análisis de los planteamientos de diferentes autores. Dicha reflexión exterioriza la necesidad de implementar prácticas experimentales en el aula, especialmente en los niveles medio básico y medio superior, donde las habilidades de curiosidad y observación se configuran como un elemento clave en la articulación de lo biológico y lo social. En este proceso subyace la observación detallada del fenómeno, la construcción de preguntas, el planteamiento o formulación de hipótesis, su comprobación, investigación, elaboración de conclusiones y la “artifilización” del objeto de estudio, acompañada de los propósitos del docente en la enseñanza. Por lo anterior, la experimentación se configura como un mecanismo para potenciar el aprendizaje significativo por el cual el estudiante se convierte en el protagonista de su aprendizaje y sujeto consciente de las relaciones que él establece con su entorno.

Palabras clave: experimentación, ciencias naturales, aprendizaje significativo, pensamiento crítico.

Introducción

La educación en el siglo XXI se enfrenta a nuevos desafíos, fruto de una sociedad en constante cambio y transformación, por lo cual, la escuela ha de formar sujetos capaces de comprender y dar explicaciones a situaciones problema en su contexto; por supuesto, esto requiere de una transformación radical en la forma tradicional de enseñar Ciencias Naturales y en especial de Biología, donde evidentemente hay una prevalecía sobre desarrollo de contenidos, conceptos y terminologías por encima de las practicas experienciales. En este sentido, la educación en ciencias debe fomentar en los niños y jóvenes “la posibilidad de vivir en carne propia el proceso mismo de investigar el mundo” (Furman, 2016, p. 32).

Al respecto, García y Estany (2010), son del criterio que

Hacer de la experimentación una plataforma de conocimiento contribuye a un camino en la imagen de la ciencia. La manera de presenta los experimentos no debe ser solamente descriptiva o narrativa para reforzar el papel de las teorías, sino que debe avanzar hacia la caracterización de

experimentos que involucren problemáticas y que tengan una riqueza conceptual en sí mismos (vida propia), crear necesidades donde el experimento 'hable' y se comunique, crear situaciones específicas donde la naturaleza se 'despliegue' y muestre comportamientos, esto es, hacer de la experimentación una actividad humana en el sentido de Hacking (p. 24)

En particular, el conocimiento científico se construye a partir de la experimentación, el cual "es un proceso que lleva a la comprobación de fenómenos naturales a través de diferentes técnicas y procedimientos, transformándolos en principios o leyes a lo largo de los siglos" (Canizales,et ál., 2004, p. 26); de tal forma que implementar prácticas experimentales en el aula es un gran reto para los maestros, porque implica aproximar a los estudiantes a la forma como se consolida dicho conocimiento.

En primer lugar, la experimentación trasciende de la observación, porque ofrece la posibilidad de estudiar los fenómenos naturales con mayor exactitud, profundidad y significación; además, posibilita la manipulación de variables y el estudio del fenómeno a partir del análisis de datos y el comportamiento de este, mientras que la observación "estudia el curso natural de las cosas […] en este caso no se alteran las condiciones naturales del fenómeno" (Carvajal, 2011, p. 46). En segundo lugar, las clases de Ciencias Naturales en la escuela primaria deben favorecer que los niños y jóvenes expongan y discutan sus explicaciones respecto a su entorno. En tercer lugar, el alumno debe pasar de la aceptación a la construcción de conocimientos científicos a partir de la comprensión de lo natural y así poder intervenir en ella.

Por último, la experimentación como camino a la problematización de fenómenos concretos de la naturaleza, sin importar que las actividades experimentales que se realicen para la enseñanza de las Ciencias Naturales tengan diferentes objetivos y alcances, todos de manera subsecuente, parten de la curiosidad como parte fundamental de la experimentación, porque permite explorar un fenómeno natural; formular preguntas, tratar de resolverlas, confrontar los

resultados que permitan al estudiante desarrollar un proceso de interpretación y construir nuevas explicaciones a los problemas cotidianos y, al final, generar nuevas preguntas, que serán un elemento clave para seguir construyendo conocimiento científico en el aula y, en suma, contribuir en la resolución de situaciones problema a partir de actividades de experimentación por parte de los estudiantes.

Los planteamientos anteriores permiten fundamentar el objetivo de este artículo, el cual está dirigido a reflexionar sobre la importancia de la experimentación en la enseñanza de las Ciencias Naturales y su impacto en el aprendizaje significativo del contenido de enseñanza.

Desarrollo

La relevancia de la experimentación en la enseñanza de las Ciencias Naturales

En primera instancia, se precisa acerca del papel de la observación en la experimentación escolar. La observación se entiende como la experiencia y el conocimiento del mundo sensible que posibilita el establecimiento de relaciones e interpretaciones del fenómeno natural estudiado, esto requiere de la variación de las causas o determinante del objeto de estudio, es así como se constituye la experimentación (Repositorio Educación, 2012). Sin ir más lejos, cuando un estudiante aprende acerca de la caída de los cuerpos en un plano inclinado y desarrolla una observación activa en el estudio del fenómeno inicia un proceso de experimentación, porque incidentalmente varía las condiciones de los cuerpos para comprender su naturaleza.

En efecto, la experimentación en el estudio de las ciencias es la base estructurante de los fenómenos naturales. Para explicarlo, se tomará como referente los aportes de García (2009), para el cual "construir experiencia es llenar de sentido una actividad en la que la práctica es un medio de constante reflexión sobre el fenómeno abordado" (p. 34); es así como el experimento se consolida como una estrategia indispensable para estudiar los fenómenos naturales en respuesta a los intereses del investigador, ya que esto aporta seriedad, validez y rigurosidad en la comprobación de sus hipótesis. En efecto, los científicos han podido dar respuestas a fenómenos naturales que antes sería casi imposible explicar a través de la experimentación.

A decir de Tamayo (2004), ya en la edad media se reconocía de forma generalizada la importancia de los experimentos, pero solo hasta la segunda mitad del siglo XVI Galileo Galilei busca una planificación para su desarrollo al crear unos procedimientos que lo encaminan a resolver varias de sus hipótesis.

Para García y Moreno (2019), para Galileo la experimentación constituía el eje central del método científico, partiendo de un enfoque teórico en el planteamiento de la técnica y en la elaboración de datos experimentales que apoyaron los descubrimientos de tan ilustre personaje.

En definitiva, el experimento tal cual como hoy se conoce es “un proceso riguroso, constante, planificado y de confrontación necesario para la construcción de conocimiento científico” (Tamayo, 2004, p. 76), así es como, el experimento ha ganado status a lo largo de los siglos

y se constituye como un mecanismo veraz en las dinámicas de la ciencia.

La experimentación cobra gran relevancia en la comprensión del mundo circundante de forma clara y veraz, posibilitando la construcción de conocimiento científico; porque implica:

(…) utilizar mecanismos que aíslan el fenómeno en estudio, reproducir muchas veces el curso del proceso en condiciones fijadas y sometidas a control para finalmente de forma planificada, variar y, buscar diferentes combinaciones con el objetivo de obtener el resultado buscado. (Tamayo, 2004, p. 24)

A decir de García y Moreno (2019):

> (..) es válido afirmar que las Ciencias Naturales avanzan en la medida en que se generan nuevos conocimientos a partir de la experimentación constante y rigurosa de un fenómeno en particular. Por otro lado, posibilita el ir más allá de la observación, porque examina con detalle el fenómeno o situación problema evidenciada en la naturaleza y también construye una interpretación y explicación sólida acerca de lo observado (p. 152).

Así, la experimentación es indispensable en la enseñanza de las Ciencias Naturales, por cuanto vincula la observación y el experimento para construir posibles explicaciones sobre objetos, hechos, procesos y fenómenos naturales. Aunque los fines de la observación radican en estudiar el curso natural de los objetos, hechos, procesos y fenómenos y el experimento en la manipulación de las variables, los dos convergen en un mismo fin: la comprensión de la naturaleza.

Así mismo, la experimentación, al permitir el análisis detallado de los objetos, hechos, procesos y fenómenos naturales, y el acercamiento al conocimiento científico, vislumbra en los aprendices las condiciones naturales de los mismos, las consecuencias de su alteración e impacto sobre estos, además de la formulación de soluciones coherentes con la realidad de sus contextos; es así como a partir de este mecanismo, los estudiantes identifican con mayor claridad la aplicación de las ciencias en la resolución de problemas cotidianos.

En otras palabras, lograr que el experimento adquiera un valor significativo que promueva situaciones, que permita explorar, que genere una estrecha relación entre el experimento y el experimentador, debe ser uno de los objetivos primordiales de este tipo de estrategias en el aula. Pero la noción que se tiene del experimento tiene otro valor que fue adquirido con la corriente positivista, su papel ha sido comprobador, verificador o falseador de teorías, el cual ha permanecido por muchos años, reduciendo así la importancia del experimento en la construcción del conocimiento.

Para explicarlo claramente, la función de la experimentación en la enseñanza de las Ciencias Naturales no tiene como fin comprobar la teoría o eliminar las ideas de la mente, sino más bien una evaluación constante de las explicaciones generadas, buscando coherencia entre la idea expresada y los hechos (Adúriz et al, 2011); para ello consideramos que los estudiantes deben partir de un análisis de los objetos, hechos, procesos y fenómenos naturales a estudiar, lo que implica a su vez una observación detallada, el registro de datos, la lectura y contraste del conocimiento propio con el de otros autores, la comprensión de su contexto, el planteamiento de explicaciones y por último la búsqueda de soluciones al problema explorado.

Estos elementos en conjunto cobran sentido de la experimentación en el aula, al brindar herramientas a los estudiantes, para ensamblar el conocimiento científico escolar en vía de actitudes científicas que evidencien impacto positivo frente a los procesos de formación en ciencias en esta cada etapa del desarrollo escolar.

Al respecto, Briceño et al. (2019) manifiestan que la experimentación forma parte esencial en el método científico, ideal para encontrar explicaciones causales. Indican que un experimento conlleva un procedimiento para la confirmación o verificación de hipótesis sobre un hecho o suceso. Es decir, una persona por medio de la experimentación puede llegar a identificar las causas para un fenómeno o verificar una hipótesis sobre un tema.

En relación a lo anterior, según Quiroz-Tuarez y Zambrano-Montes (2021) la experimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje es vital para alcanzar aprendizajes significativos, debido a que infunde en el estudiante interés y apoya el desarrollo de su creatividad.

Sin embargo, los autores indican que la experimentación es poco empleada en el campo educativo, por lo cual no se da el desenvolvimiento de habilidades como “la observación, manipulación, comprobación, abstracción, que contribuya a lograr aprendizajes significativos y funcionales” (p. 3).

Es decir, la falta de aplicación de la experimentación en la educación puede influir en el nivel de desarrollo que alcancen los estudiantes en las diferentes habilidades o competencias que intervienen durante dicho proceso.

Puig et al. (2020) resaltan que la experimentación permite a los educandos formular hipótesis, indagar por medio de la investigación y encontrar respuestas a las interrogantes planteadas; por lo cual, es imprescindible que sea implementado en las diferentes aulas de clase y explotar el hecho de que la experimentación es una necesidad para los más pequeños.

La experimentación en los niveles medio y medio superior

La enseñanza de las Ciencias Naturales que se ofrece en “la mayoría de los casos se trata de una enseñanza rígida, exhaustiva y repetitiva, en lugar de creativa e inventiva” (Rodríguez, 2007, p.7); lo anterior puede surgir como respuesta a un proceso de enseñanza mecánico, donde los fenómenos naturales son abordados desde lo teoría y poco desde la práctica, dejando de lado en muchas ocasiones, la experimentación y con ello el desarrollo de destrezas procedimentales necesarias para la comprensión y abordaje de las Ciencias Naturales

Las repercusiones de la casi nula experimentación traen como consecuencia que los estudiantes, aunque repitan un contenido, pocas veces puedan construir su propio conocimiento, obligándolos a cimentar un concepto errado de las ciencias y provocando la asimilación de conductas memorísticas que dificultan la interpretación de los fenómenos estudiados en el aula, la poca formulación de preguntas en torno a su contexto y, por consiguiente, las posibles respuestas desde las ciencias.

En contraste con el desarrollo de prácticas de tipo memorístico, hay maestros que desarrollan en sus clases actividades que fomentan destrezas científicas, es así como “las clases de Ciencias Naturales deben ser un espacio para que los estudiantes expongan y discutan sus preguntas y explicaciones respecto a lo que ocurre en su contexto” (Oñate, 2016, p. 28).

Una clase de Ciencias Naturales que propicie la duda y el cuestionamiento construye el sendero hacia la búsqueda de explicaciones que impulsen la relación del estudiante con el medio natural de manera armónica y responsable. De igual forma, puede incentivar en los estudiantes interés por la gestión de explicaciones de su contexto y, seguramente, esto llevará a la construcción de conocimiento.

Desde los planteamientos señalados, el valor educativo del estudio de las Ciencias Naturales no radica en un aprendizaje memorístico, sino cuestionable y capaz de transformar la realidad de los estudiantes, porque “…pocas experiencias pueden ser estimulantes para el desarrollo de las capacidades intelectual y afectivas de los estudiantes, como el contacto con el mundo natural y el despliegue de sus potencialidades para conocerlo…” (Canizales, et ál., 2004, p.9); las cuales parten

de una observación superficial de la naturaleza y posteriormente van generando mayor motivación en los estudiantes.

En consecuencia, las Ciencias Naturales deben propiciar la construcción de conocimientos, y estimular en los estudiantes la capacidad de aprender de forma autónoma, dejando de ser un agente pasivo para convertirse en uno activo; sujeto capaz de modificar y transformar su entorno positivamente para su mejor desarrollo dentro de una sociedad determinada.

La modificación y transformación del entorno por parte de los estudiantes, implica que las Ciencias Naturales sean abordadas en el contexto aúlico como un conocimiento que interpela la realidad y que constantemente está en construcción.

En particular, cuando el maestro diseña e implementa una metodología basada en procesos de experimentación, es probable que se facilite el aprendizaje de los contenidos a través de su problematización; entonces el docente acompaña al estudiante en la construcción de su propio conocimiento, a partir de la observación activa del contexto donde están inmersos.

Hoy, la perspectiva a la que se da lugar cuando se habla de la enseñanza de las Ciencias Naturales consta no solo de “la comprensión y uso de conceptos, principios, leyes, modelos y teorías” (Oñate, 2016, p.6); sino también, de “que los estudiantes aprendan ciencias, a partir de la utilización de la experimentación como el principal camino que les permite adquirir conocimientos de una manera más sólida” (Pedrinaci, 2012, p.7).

Por lo anterior, es necesario precisar la diferencia entre experimento científico y trabajo práctico experimental, ya que los objetivos de cada uno son diferentes; por un lado, el experimento científico: tiene como propósito consolidar conocimiento científico. Mientras que el trabajo práctico experimental: busca generar un proceso de comprensión e interpretación de los fenómenos naturales. El experimento científico y el trabajo práctico experimental se encuentran directamente relacionados con la experimentación y la construcción de conocimiento (Canizales et al., 2004).

En contraste con lo anterior, revalorando la importancia que tiene el experimento en la constitución y el desarrollo científico, recientes estudios históricos y filosóficos de las ciencias han resaltado una visión integral de la actividad científica a través de la cual se asume que la experimentación y la teorización, no solo son dimensiones equiparables (Hacking, 1996; Ordóñez, et ál., 2002), sino también interdependientes, por lo cual es necesario hacer una reflexión sistemática sobre el rol que tiene la actividad experimental en la construcción del conocimiento, no solo científico sino en su enseñanza en la escuela.

En relación con el experimento científico, este es aquel que “involucra la manipulación intencionada de una acción para analizar sus posibles afectos dentro de una situación artificial” (Tamayo, 2004).

Contrario al experimento científico, el trabajo práctico experimental se refiere a las actividades de enseñanza de las Ciencias Naturales en las que los estudiantes han de utilizar determinados procedimientos para reproducir un fenómeno o analizar una parte del mundo a estudiar (Leite, 2001). Estos trabajos prácticos experimentales implican la articulación de diferentes tipos de actividades, mediante un enfoque integrado en el que la teoría y la práctica se vinculan de manera simultánea (Del Carmen, 2010).

A fin de subrayar la experimentación investigadora, tiene por condición la variación de las condiciones del objeto de estudio, para aprehender relaciones o dependencias y, de esta suerte, comprobar o rechazar hipótesis; mientras, que la experimentación escolar se realiza con fines didácticos, para consolidar conocimiento y formar en Ciencias Naturales (Repositorio Educación, 2012).

Eventualmente, el experimento escolar se realiza con dos propósitos: el comprobatorio y asertorio, este sucede con posterioridad a la explicación, distinto del experimento con base en inferencias que sucede previo a la explicación, donde el docente y el estudiante intercambian ideas e interactúan en el análisis y problematización de los objetos, hechos, procesos y fenómenos naturales, en búsqueda de alternativas de solución a las mismas.

Luego de clarificar las diferencias entre el experimento de tipo investigativo y escolar, es posible afirmar que la experimentación en la enseñanza de las Ciencias Naturales cobra importancia, ya que es “una estrategia práctica donde el estudiante pone en juego los conocimientos adquiridos, además de permitirle explorar, observar, analizar, concluir y crear sus propias hipótesis, desarrollando así habilidades relacionadas con el pensamiento analítico, crítico, creativo y reflexivo” (Aragón, 2011, p.7); en otras palabras, una ciencia contextualizada capaz de darle sentido, significado y explicación a la realidad de los estudiantes.

La experimentación en la enseñanza de las Ciencias Naturales faculta a los estudiantes a desarrollar habilidades científicas como la de describir los objetos, hechos, procesos y fenómenos observados, argumentar, socializar y crear nuevos conocimientos en los cuales los estudiantes contrasten el marco de referencia propio con los autores y el análisis crítico de los mismos.

Estas actividades permitirían la consolidación y construcción de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido. Por ejemplo, como cuando se ponen de manifiesto las leyes del movimiento al aplicarle una fuerza a una silla para cambiarla de posición generando movimiento y cambiando su estado de inercia, la explicación de este fenómeno dentro de un sistema de ideas sencillas consolidaría el conocimiento escolar y práctico del estudiante.

Objetivos y trascendencia de la actividad experimental

La actividad experimental es fundamental en la enseñanza de las Ciencias Naturales, posibilita la adquisición de herramientas primordiales para la construcción del conocimiento científico en los estudiantes; la experimentación en el aula tiene como propósito principal favorecer la comprensión y apropiación del conocimiento científico, lo cual se ha convertido en uno de los mayores retos contemporáneos de los maestros. Una de las metas fundamentales para la formación en Ciencias Naturales en la escuela, consiste en procurar que los estudiantes se aproximen progresivamente al conocimiento científico, tomando como punto de partida su conocimiento natural del mundo y fomentando en ellos una postura crítica que responda a un proceso de análisis y de reflexión continua y cada vez de mayor complejidad (Peña, 2012).

Lo anterior involucra al maestro en tanto, planifica e implementa rigurosamente actividades experimentales en el aula que vinculan la exploración, la observación activa e interacción de los estudiantes con su entorno cotidiano mediante situaciones y experiencias de fácil ejecución; con certeza, los aprendices, desarrollan una mejor competencia en la interpretación y comprensión de los fenómenos naturales y los procesos involucrados en su estudio, así pues, potenciando el desarrollo del pensamiento científico escolar.

Por otra parte, es necesario señalar que los maestros y los estudiantes tienen acceso a otros medios de información, no solo en el plan formal que se imparte en la escuela, sino a través de medios como la televisión, los vídeos, las revistas, el internet, por lo que poseen mayores elementos para poder dialogar, argumentar y discutir acerca de los fenómenos naturales y de los adelantos científicos que se están generando en la actualidad (Alegría, 2013), pero que implican un escenario capaz de discutir y debatir lo cotidiano con los conocimientos escolares. Ante esta transformación de los actores educativos, los profesores de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) deben poseer conocimientos relacionados con la ciencia y desarrollar estrategias metodológicas y didácticas para promover en el alumno la adquisición de habilidades y destrezas que les permitan comprender e interrogar su entorno, ya que esta curiosidad e interés científico les ayudará a comprender el mundo natural. Dada la problemática y el reto de la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Naturales, se hace cada vez más necesario propiciar diferentes estrategias didácticas para relacionar las experiencias de la vida cotidiana con las temáticas propias de los currículos, con el fin de facilitar dicho proceso y en el cual los trabajos experimentales cobran gran relevancia.

Tomando como referente a Caamaño (2003), se proponen cuatro tipos de trabajos experimentales que se llevan a cabo en el aula:

- Experiencias: actividades prácticas que con su realización se pretende obtener una familiarización perceptiva con los fenómenos naturales.

• Experimentos ilustrativos: establecen una aproximación cuantitativa o cualitativa al fenómeno, permitiendo interpretar este, así como mostrar una relación entre variables o ilustrar una relación.

• Ejercicios prácticos: actividades diseñadas para aprender determinadas destrezas o procedimientos. Pueden ser para el aprendizaje de procedimientos o destrezas o para ilustrar o corroborar una teoría.

• Investigaciones: actividades dirigidas a desarrollar un problema teórico o práctico a través del diseño y la realización de un experimento, evaluando los resultados de este. Existen dos tipos principales de investigaciones: una para resolver problemas teóricos y otra para resolver problemas prácticos.

En la enseñanza de las Ciencias se abordan situaciones problema desde diversos referentes, por lo cual el propósito y alcance de la experimentación también varía, y es el docente el encargado de guiar el proceso de enseñanza a partir de los desarrollos y habilidades que pretende favorecer en los estudiantes la construcción del conocimiento científico en situaciones cotidianas, de tal forma, que los alcances de la actividad experimental, no solo favorece la formación en un campo de conocimiento, sino las formas como la ciencia lo construye, trata de dar explicaciones y aproxima a los estudiantes a los fenómenos naturales, a partir de unas condiciones controladas que ofrecen respuestas a situaciones concretas.

Para recapitular, lo más significativo de las actividades experimentales propuestas en el aula, más que sus objetivos, radica en la posibilidad de que los niños y jóvenes avancen en sus explicaciones, por lo cual es fundamental que el maestro plantee actividades de aprendizaje a través de la experimentación, ya que permite cuestionar a los participantes y los impulsa al estudio de los fenómenos naturales, donde la experiencia personal es el vehículo donde inicia la curiosidad y desemboca en el deseo de buscar explicaciones, además de favorecer las transformación de la realidad a partir de diversas formas de abordar, comprender y tratar de dar solución a problemas cotidianos; es decir, una ciencia que no solo construye conocimiento escolar, sino que aporta en la construcción de explicaciones y es un agente transformador de la realidad.

La experimentación como camino a la problematización de fenómenos concretos de la realidad

La problematización de los fenómenos concretos de la realidad parte del deseo y de la intención de comprender y descubrir algo que fácilmente no es abordable, de la exploración de un fenómeno, de las técnicas para hacerlo accesible y del aprendizaje acerca del mismo.

Tras explicar brevemente los criterios de la problematización de los fenómenos naturales hay que centrarse en la curiosidad, ya que esta es clave en la experimentación y permite la construcción del conocimiento científico escolar.

El aprendizaje implica en la mayoría de las ocasiones el interés para que este sea significativo y transformador, además inicia en lo que es cercano a los sujetos, de mirar y observa el contexto; la curiosidad es un instinto innato que permite a los seres humanos explorar el mundo que lo rodea posibilitando el conocimiento de su entorno y favoreciendo el aprendizaje (Pérez, 2016). En efecto, se configura como el principio del conocimiento escolar al manifestar la motivación por descubrir explicaciones a situaciones problémicas surgidas durante las actividades experimentales, toda vez que “la curiosidad prepara al cerebro para el aprendizaje y la memoria a largo plazo” (Vargas, 2018, p. 25).

Tomemos el caso de un estudiante observador e inquieto por el hallazgo de respuestas sobre un tema de interés particular que podría ser, ¿Por qué el agua y el aceite no se mezclan?, esta pregunta al ser motivada por el interés del estudiante estimula la formulación de preguntas, la indagación del fenómeno particular, la observación detallada del objeto de estudio, el desarrollo de experimentos para comprobar lo que otros dicen y la explicación del fenómeno a partir de sus interpretaciones, dando apertura al aprendizaje del niño.

En suma, la curiosidad puede despertar interés científico en los estudiantes permitiéndoles comprender el mundo natural que los rodea, además de desarrollar la habilidad de argumentación y reflexión con los compañeros acerca de los fenómenos y acontecimientos naturales, dando como resultado aprendizajes significativos y por ende duraderos.

Condensando lo expuesto, se puede afirmar, que la curiosidad ofrece al estudiante la posibilidad de construir esquemas de pensamiento complejos acerca de los fenómenos observados con detalle. Claro que la formulación de preguntas y la motivación que el docente desarrolle sobre las mismas contribuye en la consolidación de sus explicaciones; no obstante, la experimentación en conjunto con los dos elementos en mención es la amalgama que contribuye en la problematización de fenómenos concretos de la realidad, consolida el conocimiento científico escolar y, por tanto, el aprendizaje significativo.

Adicionalmente, en la etapa inicial de aprendizaje es indispensable motivar y mediar las preguntas formuladas por el estudiante, pues esto contribuye en la comprensión del mundo que los rodea; así mismo, el cuestionamiento de las realidades es el punto de partida para avanzar en la consolidación de explicaciones y la comprensión de los fenómenos naturales. Con igual importancia, tenemos que “la experimentación y modelización de un fenómeno en el aula permite a los estudiantes construir unas primeras explicaciones, y así estos avanzan en la construcción de su conocimiento para dar explicaciones de lo que ocurre en su entorno” (Canizales, et ál., 2004, p.7).

Las fallas y los errores en la experimentación no son un fracaso, sino nuevas oportunidades de reflexión y aprendizaje en el aula; son una aproximación a la comprensión del fenómeno en estudio por parte de los estudiantes y en el cual el maestro orienta dichos procesos.

Sin duda, la aplicación de estrategias y acciones en correlación con la experimentación aplicadas por el docente generan acercamiento hacia los fenómenos naturales de una forma pertinente; para reiterar, esto implica el establecimiento de la relación entre el contexto de los estudiantes y las prácticas experimentales, dado que el entorno es el lugar en donde surgen las preguntas fruto de la curiosidad del estudiante y es este el punto de partida para aproximarse al fenómeno investigado por medio de la experimentación.

Así pues, “en la enseñanza de las Ciencias Naturales es necesaria la experimentación como estrategia metodológica para acceder al conocimiento; permitiendo que los estudiantes puedan entender la naturaleza de su entorno y asimilar mejor los conceptos” (Rivera, 2016, p.17); en otras palabras, existe una estrecha relación entre el contexto y las preguntas que se suscitan en los estudiantes.

Por otro lado, la confrontación de los resultados de la experimentación desarrolla en el estudiante un proceso de interpretación y construcción de nuevas explicaciones a los problemas cotidianos, que son el resultado de la curiosidad preliminar, al iniciar la búsqueda de posibles explicaciones y de la experimentación para finalizar con nuevas preguntas, que serán un elemento clave para seguir construyendo conocimiento científico en el aula.

Es necesario señalar por un lado, que el conocimiento científico escolar contribuye en la resolución de situaciones problema donde la experimentación juega un papel fundamental en la construcción de explicaciones y del surgimiento de nuevas inquietudes; la enseñanza de las Ciencias Naturales sin los problemas, entendidos como “cualquier situación prevista o espontánea que produce, por un lado, un cierto grado de incertidumbre y por el otro, una conducta tendiente a la búsqueda de su solución” (Perales, 1993, p.170) , dejaría de ser ciencia en la medida en que se haría estática, negando su naturaleza dinámica de preguntarse y de buscar posibles soluciones a los fenómenos circundantes.

Por otra parte, se encuentra el papel fundamental de los docentes como agentes que orientan los procesos de aprendizaje de los estudiantes, quienes a su vez tienen la responsabilidad de desarrollar ejercicios práctico-experimentales que respondan a las necesidades propiciadas en su contexto; en este sentido, estos dos actores se conciben como agentes activos en la consolidación del conocimiento escolar que responda a las situaciones problémicas evidenciadas en el entorno.

De lo expuesto, sobre la experimentación en la enseñanza de las Ciencias Naturales se constata que:

- Los aprendizajes mediante la experimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología resultan altamente positivos para garantizar aprendizajes significativos de los educandos.

- Existen varias maneras de trabajar mediante la experimentación como los laboratorios propios que cuenten con varios recursos o instrumentos, laboratorios virtuales, pero también lugares naturales externos donde los educandos pueden experimentar diversos procesos con lo existente.

- Al llevar a cabo actividades mediante la experimentación, el docente tiene que generar diversas estrategias, como la curiosidad, debate, reflexión, etc., de tal manera, los educados se muestran motivados.

- Al plantear actividades, se puede partir desde planteamiento de problemas, hipótesis, etc., para enganchar a los estudiantes.

- Trabajar de esta manera, desarrolla otras competencias como el trabajar en grupos, habilidades sociales, convivencia, entre otras, que de una u otra forma influyen en el proceso de aprendizaje.

- Al implementar la experimentación, dependiendo del caso, se debe tener en cuenta los conocimientos previos de los educandos, de tal manera, sea factible llevar a cabo la práctica de manera amena.

- Para esta actividad también se debe considerar el escenario de aprendizaje, si es en un lugar cerrado, ver maneras de que este sea amplio y sobre todo, sea atractivo, que llame la atención a los dicentes.

- Los aprendizajes por experimentación, hace que los estudiantes cambien de parecer y se muestren interesados en las ciencias.

Conclusiones

La experimentación forma parte del método científico por lo cual es idóneo para el aprendizaje de las Ciencias Naturales, encamina al estudiante a la formulación de hipótesis, a la indagación y a determinar respuestas.

El docente puede favorecer el proceso de aprendizaje a través de trabajos experimentales cuyo adyacente sea la observación activa, las preguntas e hipótesis, la artificialización de objetos, hechos, procesos y fenómenos naturales y la búsqueda de soluciones a situaciones cotidianas y, a su vez, el desarrollo de las habilidades científicas de descripción, argumentación, análisis, apropiación y aplicación del conocimiento científico para interpelar la realidad y transformarla; por último, comprender la ciencia como un conocimiento que se construye a partir de situaciones cotidianas sin respuestas aparentes donde los estudiantes son los protagonistas en la construcción de sus nuevas explicaciones.

Se puede concluir que en la enseñanza es necesario incluir la experimentación durante el proceso de aprendizaje de los alumnos, puesto que ello avivará su interés por aprender, les conducirá a realizar procesos de análisis y reflexión, lo cual le permitirá desarrollar un aprendizaje significativo en todos los ámbitos

Bibliografía

Briceño, J., Rivas, Y. y Lobo, H. (2019). La experimentación y su Integración en el proceso Enseñanza Aprendizaje de la Física en la Educación Media. Revista Latinoamericana de Estudios en Cultura y Sociedad, 5(2). 1 – 17.

https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1512/1111

García, A.X y Moreno, Y. A. (2019). La experimentación en las Ciencias Naturales y su importancia en la formación de los estudiantes de básica primaria. Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza, Vol. 13 (24), 149–158. file:///C:/Users/Universidad/Downloads/La_experimentacion_en_las_ciencias_naturales_y_su_.pdf.

Puig, M., López, L. y García, R. (2020). Experimentando con los sentidos: un rincón de ciencias en Educación Infantil. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, (39). 117 – 134. https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/16893/pdf

Quiroz-Tuarez, S. y Zambrano-Montes, L. (2021). La experimentación en las Ciencias Naturales para el desarrollo de aprendizajes significativos. Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN, 5(9). 2 -15. http://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/147/249

Rivera, A. (2016). La experimentación como estrategia para la enseñanza aprendizaje del concepto de materia y sus estados. [Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Colombia]. http://bdigital.unal. edu.co/56352/1/24687889.2016.pdf

Vargas, C. (2018). Una experiencia desde la curiosidad y el asombro, referentes para la construcción del conocimiento en la infancia. Pontificia Universidad Javeriana.

1.3

HACIA UNA RESIGNIFICACIÓN DEL ENFOQUE SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL EN LA DISCIPLINA BIOLOGÍA MOLECULAR Y CELULAR

MSc. Giolvys Basulto González

Correo: giolvysbg@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3099-1661. Localidad: provincia Guantánamo. País: Cuba

Dr. C. Luis Roberto Jardinot Mustelier

Correo: ljardinot@yahoo.es. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0738-6930. Localidad: provincia La Habana. País: Cuba

Lic. Yailin Casamayor Alcantara

Correo: yailin@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0000.0002-1359-1706. Localidad: provincia Guantánamo. País: Cuba

Resumen

La disciplina Biología Molecular y Celular, por su naturaleza interdisciplinaria, consolidar y profundizar en los conocimientos básicos de Biología presente en los grados de los niveles medio básico y medio superior, así como, incluir un número importante de los principales descubrimientos de finales del siglo XX e inicios del XXI, adquiere una mayor significación social, al considerar el rol de su enseñanza en el desarrollo de la concepción científica del mundo y el desarrollo socioeconómico del país y, por tanto, a la vinculación de sus contenidos con la vida cotidiana. Sin embargo, continúa siendo una preocupación el tratamiento de sus contenidos, con el predominio de una postura conductista, una concepción memorística característica del modelo de transmisión-recepción de conocimientos, limitado básicamente a describir procesos y fenómenos bióticos a nivel molecular y celular. En respuesta a lo anterior, el enfoque sociocultural-profesional tiene implicaciones renovadoras y transformadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias, lo que constituye una nueva manera de aprender y enseñar en la escuela media. De ahí que, el objetivo de este artículo está dirigido a realizar una sistematización de la resignificación del enfoque sociocultural-profesional en el campo pedagógico en general y en el contexto de la disciplina Biología Molecular y Celular en particular. Los métodos teóricos, empíricos y estadísticos-matemáticos empleados en la investigación permitieron arribar a conclusiones relacionadas con su pertinencia para elaborar nuevas vías y procedimientos que permitan aplicar y valorar el impacto social de los contenidos en la enseñanza de la Biología.

Palabras clave: resignificación, resignificación del enfoque sociocultural-profesional, sistematización, disciplina Biología Molecular y Celular

Introducción

Enseñar es un fenómeno que goza de un dinamismo difícil de entender de una sola manera, por eso es necesario que categorías como resignificación estén presentes en el proceso de reflexión en la didáctica. “Como área de la pedagogía, el objeto de investigación de la didáctica es la enseñanza” (Garrido, 2013, p.130).

De allí que el profesional de la educación, como pedagogo, es un “(…) didacta que sabe lo que enseña (componente epistemológico), investiga y conoce los procesos de enseñanza-aprendizaje (componente psicopedagógico) y posibilita la creación de situaciones apropiadas para el aprendizaje” (Saavedra y Saavedra, 2015, p. 215).

De este modo, es posible afirmar que la didáctica logra teorizar las experiencias que tienen que ver con las diferentes formas de acceder al conocimiento. De allí que, sea importante comprender que “(…) una propuesta didáctica es relevante si los alumnos logran aprender; si no viven el aprendizaje con angustia y miedo al fracaso; si logran establecer vínculos placenteros con el saber y con los “otros” que acompañan su experiencia” (Pruzzo, 2013, p. 53).

La resignificación didáctica es efectiva en la medida que se logre integrar los aportes construidos profesionalmente, teniendo en cuenta dimensiones situacionales, sociales e históricos para constituirse en una teoría práctica de la enseñanza (Garrido, 2013, p. 118). En este sentido, para el profesional de la educación es importante ejecutar una acción reflexiva teniendo como objeto de estudio sus prácticas, porque marcan el contexto educativo, para luego hacer posible la teorización.

Es por ello que el objetivo de este artículo está encaminado a realizar una sistematización de la resignificación del enfoque sociocultural-profesional en la pedagogía y en el contexto didáctico de la disciplina Biología molecular y Celular.

Desarrollo

Un acercamiento a la resignificación desde la pedagogía

Resignificación es un concepto que su estructura gramatical está compuesta por dos palabras. Concretamente el prefijo ‘re-’ y ‘significación’. Según la Real Academia Española (RAE) (2014) el prefijo ‘re-’ significa: “repetición” en sentido de reconstruir. Por otra parte, ‘significación’ se define: “importancia en cualquier orden”. En este orden de ideas, según las definiciones anteriormente realizadas, se puede afirmar que resignificación es un proceso de reconstrucción que da importancia nuevamente a algo.

En síntesis, resignificar es “volver a significar” (Molina, 2013, p. 44). Es decir, regresar al punto de partida de un proceso que requiere ser repensado para generar cambio o transformación. Este mismo autor sostiene

¿Qué cambiar, qué transformar, qué innovar, o para qué cada una de estas acciones? Se cambia algo que ya está, que ya se encuentra en un lugar; se transforma algo que ya tiene una existencia, que tiene forma, que es susceptible de tomar otra expresión –forma- y se innova en relación con aquello que no se define nuevo, que se encuentra posicionado o en movimiento (Molina, 2013, p. 49).

Resignificar tiene como fin mejorar la realidad de una manera diferente a la forma como inicialmente había sido pensado. Por ello, no tendría sentido hacer un proceso de resignificación si lo que está en la realidad cumple óptimamente con las necesidades planteadas.

Es importante comprender que la resignificación no es el punto de partida de un proceso. Antes bien, toma la realidad existente, concreta y posesionada para pretender una posibilidad de mejora. En este sentido, la existencia de una realidad puntual que sirve como insumo para la reflexión pedagógica, muestra salidas a la dificultad que ha impedido conquistar las metas inicialmente establecidas.

Por otro lado, para Segura (2012), la resignificación en sentido pedagógico juega un papel importante porque:

A través de esta, el personal docente tiene la oportunidad de reflexionar en torno a su propia práctica, reconocer los problemas que presenta el grupo o grupos que donde se lleva a cabo el quehacer pedagógico y, de esta forma, innovar; es decir, buscar soluciones sencillas y específicas, evidentemente coherentes con la realidad que se esté viviendo, en pro de mejorar su propia práctica profesional y, en consecuencia, contribuir a generar un sistema educativo de calidad (p. 80).

Es importante que el profesional de la educación mantenga la preocupación permanente de reflexionar su escenario de intervención en procura de la transformación del contexto. No existen contextos imposibles de ser reflexionados pedagógicamente. Toda experiencia es susceptible de ser aprovechada en sentido pedagógico, después que la reflexión logre conectar la realidad y las validaciones epistemológicas desde el ámbito pedagógico. Ningún maestro puede desconocer o desechar la experiencia del grupo humano con el cual desarrolla sus prácticas como posibilidad de enriquecer su quehacer profesional.

Sin embargo, para hacer posible esta idea de resignificación es necesario, según Betancourt (2013):

[que] el docente debe, aparte de conocer sobre los contenidos que debe desarrollar, considerar el analizar otros fenómenos que ocurren en el aula frente a los múltiples problemas que no pueden resolverse mediante la aplicación de una regla, una técnica o un procedimiento rutinario, mecánico o mucho menos reflexivo. (p. 110)

En este sentido, la resignificación se da en un escenario inexplorado para el profesional de la educación y 'Volver a significar', bajo estos parámetros, tiene sentido en la medida que pueda darse una respuesta pedagógica renovada para mejorar el proceso educativo.

El profesional de la educación debe tener la competencia, adquirida por una reflexión pedagógica permanente, para tomar decisiones adecuadas sobre la situación problema o inexplorada en la que se encuentra y buscar una orientación diferente en la que las mismas se conviertan en oportunidades aprovechables en el contexto educativo. Su intervención no puede limitarse a conocimientos académicos, porque existen un sin número de situaciones que escapan al ambiente educativo y que trascienden el carácter intelectual de la escuela. Por ello, es necesario que el tratamiento dado requiera de una reflexión acorde a las condiciones particulares del contexto.

Por otro lado, Massé y Juárez (2015) hacen un aporte significativo al afirmar:

> (…) la resignificación emerge de la necesidad de llamar la atención a los docentes para que, en su práctica educativa, en su profesión, logren una actualización efectiva, a través de ella, de la resignificación en el nivel teórico y práctico, más allá de los cursos que las instituciones de educación superior les proveen, para hacer su propia práctica, más actualizada y más rica, pero sobre todo más motivante y placentera (p. 202).

La resignificación, desde el punto de vista pedagógico, según lo anterior, es una actualización permanente que el profesional de la educación hace de sus prácticas. El docente debe trascender sus propios conocimientos y emprender una acción dialógica que constantemente transforme sus prácticas y así conseguir que el proceso educativo mejore. De este modo, la resignificación se convierte en una oportunidad para la renovación de la educación con fórmulas que pueden resultar novedosas a partir de escenarios carentes de reflexión pedagógica. Se trata que el ejercicio reflexivo coincida con la preocupación y motivación del profesional para hacer las cosas correctamente.

Entendida de esta forma la resignificación pedagógica puede ser considerada como 'reinvención de la educación' (Massé y Juárez, 2015, p. 203).

Por otra parte, la práctica docente debe estar orientada desde la reflexión pedagógica y la investigación para garantizar procesos educativos serios. Nadie mejor que el maestro para hacer posible este imperativo. Por ello, esta propuesta tiene, según Saavedra y Saavedra (2015), una "… idea del profesor como profesional reflexivo [que] considera el proceso educativo como fenómeno de estudio" (p. 224). Por esta razón, la práctica docente se convierte en un espacio de investigación y una oportunidad para mejorar su práctica profesional.

Frente al carácter investigativo de la resignificación pedagógica, Garrido (2013) manifiesta:

> (…) las transformaciones en las prácticas docentes solo se llevan a cabo en la medida en que el maestro amplía su conciencia sobre la práctica misma. La ampliación de la conciencia, a su vez, se produce mediante la reflexión que el maestro realiza en la acción. En sus actividades cotidianas el maestro toma decisiones frente a las situaciones concretas con las que se encuentra y es a partir de ellas que construye saberes en la acción. Sin embargo, su reflexión en acción debe ir más allá de la situación inmediata para lo cual es necesario reflexionar sobre la reflexión en acción, es decir, hacer una reflexión que trascienda la situación inmediata, posibilitando una elaboración teórica de sus saberes. (p. 119)

En este sentido, la resignificación es la posibilidad de construir un saber científico desde la práctica docente. La situación concreta en el contexto educativo se convierte en la oportunidad para generar reflexiones de carácter teórica que propicie nuevos horizontes a la reflexión pedagógica. El profesional de la educación, encuentra en el desarrollo de sus prácticas un escenario pertinente y

apto para construir marcos conceptuales que pueden ser útiles para ambientes educativos carentes de dicha reflexión. El docente en este escenario ocupa un lugar privilegiado en la construcción científica de la pedagogía cuando logra transformarse en una conciencia crítica del proceso enseñanza-aprendizaje.

"La resignificación epistemológica de la pedagogía" (Garrido, 2013, p. 119), así es posible llamar el proceso de resignificación desarrollado por el profesional de la educación. La práctica y acción del profesional docente se investiga, consulta y reflexiona para determinar los principios epistémicos comunes en ellas.

Por otro lado, así como resignificar apunta a un escenario epistemológico de la pedagogía, según Barbosa (2004), la génesis de esta actividad epistémica se fundamenta en una "epistemología del profesor", porque el ejercicio parte de quien enseña y es importante saber "[…] qué piensan los profesores mientras planifican, ejecutan y evalúan (y re-planifican) sus actividades pedagógicas" (p. 162). Si bien la reflexión conduce a aspectos novedosos para la pedagogía, sin la revisión exhaustiva sobre la acción del docente sería imposible realizar dichos aportes.

En el contexto escolar, "la resignificación hace posible dotar de nuevos sentidos el quehacer de la gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria de las instituciones educativas, contribuyendo al mejoramiento de tales las prácticas desde la interpelación comprensiva y transformativa" (Sánchez, 2009, p. 3).

En este sentido, desde el punto de vista pedagógico, la resignificación se entiende como un proceso que garantiza toda acción docente en el contexto educativo. Es una respuesta pedagógica permanente del profesional de la educación frente a su práctica a través de la investigación en procura de transformar y cambiar el proceso educativo.

Resignificación del enfoque sociocultural-profesional en el contexto de la disciplina Biología Molecular y Celular

El término resignificar en general se plantea para todo profesional formado en disciplinas teóricas, sobre todo cuando éste es formado en las ciencias sociales y, la educación es un objeto de investigación de muchas de ellas. En este caso concreto, la resignificación emerge de la necesidad de llamar la atención a los docentes para que, en su práctica educativa, en su profesión, logren una actualización efectiva, a través de ella (de la resignificación en el nivel teórico y práctico, más allá de los cursos que las instituciones de educación superior les proveen, para hacer su propia práctica, más actualizada y más rica, pero sobre todo más motivante y placentera.

En este último sentido, partimos de que el desarrollo del conocimiento posee una inercia constante y, que la aportación de la producción científica aparecida en artículos y en libros en línea, e impresos es importante. En general la información teórica va en aumento constante y, a veces es superada por la producción de conocimiento aparecida posteriormente e incluso la que aparece concomitantemente. De ahí que la resignificación viene a ser indispensable para la actualización tanto de la formación teórica del docente, como de dicha práctica educativa en general y, en el nivel teórico y práctico en particular.

Abordar el alcance del enfoque sociocultural-profesional en el contexto didáctico de la disciplina Biología Molecular y Celular implica en primer orden, decodificar las acepciones de los términos que lo forman, para luego reconocer en el contexto didáctico los rasgos que le caracterizan.

En principio, se considera pertinente definir qué se entiende por enfoque. Para ello, se toman como referentes varios autores, entre los que podemos citar: Mujina y Cherkes-Zade (1979); Omelianovsky, et al. (1985); Álvarez, (2014); Sánchez (2002), citado en Trimiño (2015); Jorge (2018); Guibert (2018); Bermúdez y Occelli (2020); entre otros, quienes ofrecen características, definiciones y rasgos que constituyen referentes teóricos de gran valor para este trabajo.

Desde el punto de vista filosófico, un enfoque es: "Una determinada relación del hombre hacia el mundo (…) están basados en la concepción filosófica del mundo y orientados con fines metodológicos" (Omelianovsky, et al., 1985, p.164).

Para Álvarez (2014) el enfoque constituye: “Una perspectiva teórica sustentada en una concepción filosófica del mundo, asumida y orientada, mediante principios y métodos científicos, a la comprensión y transformación de un objeto, hecho, fenómeno o proceso de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento” (p. 13).

Se considera pertinente la posición asumida por Sánchez (2002), citado en Trimiño (2015), quien en su análisis define el término enfoque como: “Un punto de vista, una posición teórica, una manera o modo de interpretar, comprender y explicar el fenómeno educativo” (p. 26).

Por otra parte, Bess (2014) considera que el tratamiento de lo sociocultural en la investigación pedagógica ha sido limitado. Se ha observado como una tendencia incluirlo como un enfoque en el proceso enseñanza-aprendizaje (Valdés y Valdés, 1999; Rodríguez, Moltó, y Bermúdez, 1999; Rodríguez, Gutiérrez-Moreno y Gutiérrez-Mazorra, s/a; Vázquez, 2003; Vázquez, Zubero y Addine, 2005; Torres, 2008; Pedroso, 2008; Pérez, 2014; entre otros).

Según Torres (2008) el enfoque sociocultural: “Centra la atención en los impactos sociales y culturales de la ciencia” (p. 35). Se considera además que desde este enfoque el estudiante puede resolver problemas cotidianos relacionados con la ciencia, la tecnología, la innovación, y sus aplicaciones prácticas.

Relacionado con ello, se asumen las ideas didácticas fundamentales para la enseñanza de las ciencias (Valdés y Valdés, 1999):

1. Imprimir un enfoque sociocultural a la enseñanza de la ciencia.

2. La orientación investigadora de la educación científica.

3. La consideración de las características distintivas de la actividad psíquica humana durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contextualizado a la disciplina Biología Molecular y Celular, se identifica con la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que permita la contextualización, aplicación y valoración del impacto social de los contenidos de los niveles molecular y celular, a partir de formular y solucionar tareas docentes, donde apliquen métodos, procedimientos y técnicas de las ciencias biológicas, elaboren hipótesis, gestionen información; entre otras habilidades investigativas, con el objetivo de que se apropien del contenido como vía para que lo aprendan y aprendan a enseñarla.

Es por ello, que plasmar de manera intencionada el enfoque sociocultural en la disciplina Biología Molecular y Celular, constituye una alternativa obligada que permite el logro de los objetivos contenidos en el modelo del profesional. Para ello, resulta insoslayable la preparación didáctica y metodológica de los docentes en la manera de enseñar y aprender los contenidos de esta disciplina desde esta perspectiva.

Con relación al enfoque sociocultural de las ciencias, Torres (2008) lo caracteriza como:

> (…) la dirección del proceso de enseñanza –aprendizaje que considera (..) el saber, el saber hacer, (…) el saber valorar (…) el cual desarrolla en los alumnos una actitud reflexiva que los potencia en la comprensión de su entorno y les permite de manera consciente participar en la toma de decisiones para el logro de un desarrollo sostenible. (p. 60)

La aplicación de tal enfoque, en el contexto didáctico de la disciplina Biología Molecular y Celular, debe conducir a enseñar a aprender los contenidos de la misma, a partir de contextualizar, aplicar y valorar el impacto de estos contenidos en la vida cotidiana, de manera que sea significativo, lo que favorecerá la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje e influirá positivamente en los resultados del aprendizaje.

Lo anterior permite considerar las potencialidades formativas del enfoque sociocultural en la contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Biología Molecular y Celular:

- El estudio de la historia de la disciplina Biología Molecular y Celular, destacando el papel de las personalidades que se han dedicado a su desarrollo y enseñanza.

• Vinculación de los contenidos de la disciplina Biología Molecular y Celular con la vida cotidiana.

• Impacto en la sociedad, en campos como la medicina, la conservación del medio ambiente, la industria, la agricultura, entre otros.

• Potenciar el componente laboral-investigativo que posibilite el vínculo, además de los centros educacionales, con centros de investigación científica y sectores estratégicos.

Por otra parte, Torres (2008) refiere que:

> (…) indiscutiblemente el enfoque sociocultural para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene que hacer su aparición en la formación inicial de profesores. En este contexto lo hace de forma especial para que sea aprendido y aprehendido por los estudiantes y posteriormente transferido por éstos al proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica laboral. Aquí el enfoque está permeado por el enfoque profesional (p. 61).

Al respecto del enfoque profesional, Addine (1997); González (1998); Cárdenas (1999); Perera (2000); Jiménez (2007); Torres (2008); García (2009); García y Addine (2012); Lao et al. (2020); entre otros, expresan la necesidad de la organización y dirección del sistema de influencias educativas a partir de las exigencias que demanda la práctica profesional al futuro egresado, lo que implica la necesidad de formar al estudiante en y para la práctica profesional.

Para Torres (2008), el enfoque profesional es: “La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura (…) de manera que, intencionalmente, se propicie que los alumnos-profesores adquieran los modos de actuación profesional correspondientes a su desempeño como profesores (…)” (p. 68).

Esto implica que las asignaturas del currículum, deben diseñarse teniendo en cuenta su contribución a la formación profesional del estudiante.

- La unidad de la teoría y la práctica en el diseño de las actividades académicas, investigativas y laborales que realiza el estudiante universitario, lo que le permite la aplicación de conocimientos a la solución científica de problemas de la práctica profesional.

- El enfoque profesional del proceso de enseñanza-aprendizaje permite desde los primeros años de la carrera el contacto del estudiante con el objeto de su profesión. (Lao et al., 2020, p. 127)

Esto último, facilita al estudiante el proceso de formación y desarrollo progresivo, a lo largo del currículum, de intereses, habilidades profesionales y sobre todo de una actuación profesional ética y responsable.

Es por ello que el enfoque profesional, en el tratamiento a los contenidos en la Educación Superior, debe tenerse en cuenta en dos direcciones:

- Analizar su importancia para el ejercicio de la profesión. Esto supone que cada una de las actividades curriculares se conciban, organicen, ejecuten y evalúen en función de su contribución a la formación del profesional, que incluye: el objeto de la profesión, los problemas profesionales a que debe dar respuesta, la selección y organización del contenido y la relación teoría-práctica.

- Propiciar que los estudiantes, reflexionen sobre los objetivos y los métodos empleados por el profesor en correspondencia con el contenido abordado y así lograr la apropiación de recursos procedimentales para su futuro desempeño (Lao et al., 2020, pp. 127-128).

Siendo así, la aplicación de este enfoque, en el contexto de la disciplina Biología Molecular y Celular, deberá propiciar intencionalmente que los estudiantes aprendan a enseñar los contenidos de esta disciplina en los niveles medio básico y medio superior, a través de la solución de tareas docentes con enfoque profesional, donde se impliquen de forma consciente y adquieran los modos de actuación profesional.

Por ello, resulta lícito considerar las potencialidades formativas de este enfoque en el contexto de la disciplina Biología Molecular y Celular: dominio del sistema de conocimientos de la disciplina Biología en los niveles medio básico y medio superior; dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología en estos niveles; formulación y resolución de problemas biológicos y metodológicos, transfiriendo los aprendizajes a nuevas situaciones de la vida cotidiana; la orientación profesional hacia la carrera, así como la solución a los problemas profesionales presentes en el modelo del profesional.

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, resulta lícito considerar el enfoque sociocultural y el enfoque profesional como dos aspectos ligados didácticamente, "unión necesaria y obligada que debe existir entre el enfoque sociocultural y el profesional, de manera que el producto sea un enfoque único y coherente: el enfoque sociocultural-profesional" (Torres, 2008, p. 62).

Al respecto, a decir de Torres (2008):

> El enfoque sociocultural-profesional (…), se define como: la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura (…), que potencia las características del enfoque sociocultural de la enseñanza (…) para ser enseñada, de forma intencional, en un todo sistémico que contribuya a lograr los modos de actuación específicos del profesor (…) (p. 62).

En el contexto de la disciplina Biología Molecular y Celular, dicho enfoque no excluye, sino que se apoya en los principios de la didáctica tradicional y asume los rasgos que caracterizan al enfoque bioético, pero con una nueva mirada, como consecuencia del desarrollo científico de las ciencias biológicas y el impacto social de sus aplicaciones biotecnológicas. Su particularidad radica en que se debe garantizar una nueva relación en la asimilación reproductiva de los nuevos conocimientos con la creadora, redimensionando el vínculo de los contenidos con situaciones de la vida cotidiana.

En resumen, en el contexto de la disciplina Biología Molecular y Celular, el enfoque sociocultural-profesional se resignifica, redimensionando nuevamente su importancia en función de transformar (Molina, 2013) la manera en que se orienta el tratamiento a los contenidos de esta disciplina.

De ahí que, la resignificación del enfoque sociocultural-profesional en la disciplina Biología Molecular y Celular resulta indispensable para la actualización tanto de la formación teórica del docente, como de dicha práctica educativa en general y, en el nivel teórico y práctico en particular.

Siendo consecuente con ello, si tenemos en cuenta los avances de las ciencias biológicas y el impacto social de sus aplicaciones biotecnológicas, con expresión didáctica en los contenidos de esta disciplina, la resignificación del enfoque sociocultural-profesional, supera la concepción actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Biología Molecular y Celular, centrado fundamentalmente en el aspecto cognitivo, al dinamizar la relación dialéctica entre el aprender a enseñar los contenidos de los niveles molecular y celular, como un proceso de apropiación del contenido de la enseñanza y el enseñar a aprender dicho contenido, como un proceso de transferencia del modo de actuación que media la relación sujeto-objeto de la profesión.

Conclusiones

La resignificación, desde lo pedagógico, busca dar nuevos significados a la educación, es un ejercicio de renovación, por su carácter novedoso, de la escuela. La experiencia de los profesionales de la educación se nutre de la reflexión permanente de las acciones que se desarrollan en el marco de las instituciones educativas, concretamente en el contexto aúlico. Por esta razón, se puede afirmar que la resignificación es un proceso que renueva los procesos pedagógicos.

El enfoque sociocultural-profesional permite la contextualización, aplicación y valoración del impacto social de los contenidos de enseñanza, a partir de formular y solucionar tareas docentes, donde apliquen métodos, procedimientos y técnicas de las ciencias biológicas, desarrollen habilidades investigativas, con el objetivo de que se apropien del contenido como vía para que lo aprendan y aprendan a enseñarla.

En el contexto didáctico de la disciplina Biología Molecular y Celular, la resignificación del enfoque sociocultural-profesional redimensiona la manera en que se orienta el tratamiento a los contenidos de esta disciplina para la actualización tanto de la formación teórica del docente, como de la práctica educativa en general y, en el nivel teórico y práctico en particular.

Bibliografía

Massé, C. & Juárez, R. (2015). Hacia una resignificación teórica crítica de la práctica educativa. Antropología Experimental, 15, 201-212

Saavedra, L. & Saavedra, S. (2015) La labor del profesorado desde la reflexión pedagógica. Revista Colombiana de Educación. 68, 211-227.

1.4

CONTRIBUCIÓN DE LA DISCIPLINA BIOLOGÍA CELULAR Y MOLECULAR EN EL DESARROLLO DE LA CULTURA CIENTÍFICA

Lic. Yailin Casamayor Alcantara

Correo: yailin@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0000.0002-1359-1706. Localidad: provincia Guantánamo. País: Cuba

MSc. Giolvys Basulto González.

Correo: giolvysbg@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3099-1661. Localidad: provincia Guantánamo. País: Cuba

Resumen

La asignatura Biología Celular y Molecular I contribuye, de manera significativa, al desarrollo de la cultura científica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología. Al respecto, se realizó una investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Guantánamo en el período 2021-2022. Se utilizaron métodos teóricos, empíricos y matemáticos para el análisis porcentual. Se asumió el enfoque dialéctico materialista. El diagnóstico mostró desmotivación y desinterés por el estudio de la asignatura Biología Celular y Molecular I, debido al carácter abstracto de sus contenidos, la literatura básica solo cuenta con ejercicios dirigidos a evaluar el aspecto cognitivo, no potencian la cultura científica. Como respuesta se elaboraron tareas docentes a partir de una selección de contenidos relacionados con la asignatura, el cual fue sometido a la valoración de especialistas. Las tareas docentes tienen enfoque sistémico, responden a las regularidades aportadas por el diagnóstico y permiten desarrollar la cultura científica en los estudiantes a partir de lo significativo de su aprendizaje. Los especialistas las consideraron adecuadas para dar respuesta acertada al problema investigado por su nivel científico, utilidad, concepción metodológica, pertinencia, novedad y posibilidades de generalización.

Palabras clave: cultura científica, estudiantes, carrera Licenciatura en Educación Biología, docente.

Introducción

Al perfeccionamiento de una cultura general integral se han sumado diversas instituciones del país con el propósito de encontrar un espacio de cooperación en este empeño; pero es el sector educacional el que tiene la mayor responsabilidad dado el potencial científico y pedagógico con que cuentan sus entidades.

La universidad actual se desarrolla bajo determinadas tendencias y asume varios retos en el siglo XXI. La educación superior cubana está dirigida a elevar la calidad en la formación profesional en correspondencia con las potencialidades económicas del país. Las actuales condiciones sociales demandan de una nueva visión en el proceso formativo de las carreras universitarias; por ello este nivel educacional tiene la misión de garantizar la formación científica en los estudiantes, asegurar un profesional capaz de insertarse en el mundo del trabajo, la ciencia y la tecnología para

superarse, comunicarse, generar ideas y transformar creativamente su medio con una amplia polivalencia, actualidad y cualidades político-ideológicas acordes al proyecto social cubano (Curbelo, Perdomo y González, 2010)

Dentro del Ministerio de Educación de Cuba las universidades ofrecen una contribución de alto valor para el alcance de los objetivos de este programa. Una buena oportunidad de materializar tal fin puede ser un proyecto de integración de esfuerzos en el campo de la acción universitaria que vincule la docencia, la investigación y la extensión en un tronco común: la formación de la cultura científica como contribución a la cultura general integral pues resulta vital conocer cómo el desarrollo científico beneficia, con sus avances, la calidad de vida de los ciudadanos (Gallegos y Huerta, 2014).

Mediante la observación y el análisis de diferentes fuentes relacionadas con el desarrollo de la cultura científica de los estudiantes, desde el proceso enseñanza-aprendizaje de la disciplina Biología Celular y Molecular, en la Facultad de Ciencias de la Educación, sus docentes apreciaron que existen insuficiencias relacionadas con la falta de motivación e interés por el estudio de la disciplina, entre otros factores, debido al carácter abstracto de su contenido y al desconocimiento de los principales científicos, instituciones, investigaciones, aplicación en el campo de salud, la producción, el medio ambiente, entre otros; además la literatura científica básica solo cuenta con actividades dirigidas a evaluar la parte cognitiva y no potencian la cultura científica lo cual motivó esta investigación con el objetivo de elaborar un sistema de actividades para el desarrollo de la cultura científica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología, desde las clases de la disciplina Biología Celular y Molecular.

Desarrollo

Un acercamiento a la cultura científica

En el diccionario de la Real Academia Española, en su XXII edición, se define cultura primero como: "conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico", y en seguida como "conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc". Para Eco (1986), la cultura consiste en establecer qué y cómo una función de un objeto puede repetirse y transmitir esta información a alguien, que puede ser uno mismo, pasado un tiempo.

Entonces, para que surja cultura, se requiere que un ser pensante establezca una nueva función de un objeto; la denomine y reconozca la relación del objeto con dicha función.

Así mismo, los supuestos básicos que orienta el desarrollo de esta investigación parte de considerar a la ciencia como construcción cultural ya que “es un campo de la cultura humana que se estructura sobre la base de grandes debates acerca de lo que son los hechos y fenómenos y la explicación de sus causas” (Candela, 1999, p. 46) por tanto es dinámica y en permanente elaboración, y el segundo radica en la práctica reflexiva de los docentes para la generación de conocimiento útil para la mejora de la educación y orientada hacia la constitución de la cultura científica.

En su dimensión cultural, la ciencia requiere de una articulación didáctica diferente, de un tratamiento especial de la subjetividad y de la construcción del propio conocimiento.

La cultura no se aprende fríamente, se adquiere. Es un proceso de apropiación del sujeto en el aprendizaje. Comprender la ciencia como una manifestación social, y sus relaciones con el resto de las formas de conciencia social, permite entender el origen de la actividad científica, como necesidad práctica, como necesidad de comprender el mundo y hasta como reacción contra la mitología y el misticismo y en su nexo con las necesidades humanas en el marco o esfera de la producción.

La ciencia es un proceso social, parte integrante de la cultura, que responde a necesidades y deseos humanos que se concretan en la actividad investigativa y creadora. En realidad, lo que se ha estado enseñando es solo una parte de la ciencia, sistemas de conocimientos y algunas habilidades particulares. La enseñanza y aprendizaje de la auténtica ciencia supone considerar la

ciencia en contexto: condicionamientos e implicaciones para la sociedad, el ser humano, el medio ambiente.

La relación ciencia – cultura se enmarca en los nexos naturaleza – cultura y cultura – desarrollo, estas interrelaciones se denotan en las dimensiones de la cultura (UNESCO, 1999), sobre todo en la cultura como visión del mundo, por los principios que dan sentido a los saberes y valores de una comunidad, como saber tradicional (que permite el aprovechamiento y mejora de los recursos naturales por el hombre común), y como práctica comunicativa (que permite intercambiar los saberes sociales).

Sobre el término cultura científica existen limitaciones en la literatura, es utilizado de forma profusa en artículos y textos de todas las latitudes; en cambio, en la literatura especializada de origen europeo y latinoamericana aparecen muy pocas definiciones, la mayoría vinculadas al campo educativo. La posición de los autores de esta ponencia es que la esencia del término no puede estar subordinada a relaciones con el campo educacional.

A decir de Addine (2006):

La cultura científica es la parte de la cultura que posibilita al hombre conformar explicaciones, interpretaciones y predicciones acerca de los fenómenos y procesos, desde lo mejor y más actualizado de la ciencia, a fin de satisfacer necesidades e intereses. Ella incluye habilidades, sentimientos y modos de actuación, dirigidos a interactuar positiva y creadoramente con la naturaleza y la sociedad, lo que le permite asumir conscientemente sus responsabilidades sociales (p. 25)

Esta definición dirige la intención a comprender la cultura científica como parte de la cultura, por lo que permite percibir sus dimensiones estructurales para así comprender su relación con nuestro objeto de investigación, que relaciona dicha cultura científica con el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias.

Como puede apreciarse, en la posición asumida se subraya:

1) Que la ciencia es parte de la cultura, su separación de la cultura es una visión distorsionada que muchas veces transmiten los medios, directivos y educadores, explícitamente, o por omisión.

2) Lo específico de la ciencia: conformar explicaciones, interpretaciones y predicciones, en lo que queda implícita la función proyectiva.

3) La finalidad de la ciencia: satisfacer necesidades e intereses, que equilibra la función interpretativa con la función transformadora.

La cultura científica tiene como uno de sus aspectos esenciales sus valores morales y es el resultado de una coherente educación científica que, como proceso organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una sólida concepción pedagógica, se plantee como objetivo general la formación científica, para que el escolar se integre a la sociedad en que vive, se comprometa y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento.

Por su parte, Sebastian (2006) señala que

Presupone la incorporación de los conocimientos e innovaciones científicas en los individuos y en la sociedad. No solamente implica el acceso a una información especializada, sino también la elaboración de percepciones y opiniones, que conforman la posibilidad de sustentar un juicio crítico frente a la ciencia y la tecnología. El acceso a la información, la integración de los conocimientos y el desarrollo de aptitudes para la acción constituyen el núcleo de la cultura científica (s/n).

A partir de los criterios expuestos se asume que, para poseer cultura científica, el estudiante debe ser capaz de:

- Comprender la necesidad social del desarrollo de la ciencia.
- Desarrollar constantemente sus conocimientos y habilidades del campo de las ciencias.

- Manifestar actitudes y concepciones características de la ciencia.
- Valorar la utilidad y limitaciones en el desarrollo de las ciencias.
- Reconocer las fuentes confiables de información científica.
- Manejar habilidades fundamentales de búsqueda de información.
- Defender sus juicios y criterios desde posiciones de la ciencia.
- Se compromete desde posiciones científicas con la sociedad.

Resulta lícito plantear entonces que proporcionar una sólida cultura científica no se puede identificar con la simple divulgación o con la transmisión de una visión superficial de la ciencia. Por el contrario, supone lograr, mediante una formación básica, que los estudiantes aprecien la extraordinaria riqueza de la actividad investigadora y tengan una visión tan profunda de la ciencia; cuanto lo permitan la edad, el nivel cultural de partida y lo requiera el contexto en que han de vivir.

La conformación de la cultura científica se concretiza en diversos espacios entre ellos el educativo, las estrategias de divulgación y comunicación de la ciencia. El desarrollo de una cultura científica no sólo favorece la apropiación de conocimientos científicos para el crecimiento personal, sino la conciencia en el ámbito social sobre el uso y aplicación de la ciencia.

Para poder desarrollar esa cultura científica se necesita ante todo mucho amor y consagración de nuestros queridos maestros, pero es sumamente importante que estos tengan acceso a información actualizada sobre los diferentes campos de su especialidad y puedan contar con otras alternativas para desarrollar su trabajo. La información actualizada del campo de las ciencias se puede obtener por diferentes vías convencionales, como la prensa, la radio, la televisión, los medios bibliotecarios (sobre todo revistas especializadas), los medios informáticos y la Internet. Las alternativas de trabajo siempre serán fruto de la autosuperación de los colectivos de profesores.

En la revisión de los documentos normativos de la carrera, el programa de la asignatura y los textos básicos, se pudo constatar que hay insuficiente existencia de actividades relacionadas con la investigación dirigida a la formación de una cultura científica, solo cuenta con actividades encaminadas a evaluar lo cognitivo.

En la entrevista los docentes consideraron como necesidades lograr una mayor motivación en clases y aplicar los contenidos a la solución de problemas en el desempeño profesional y en otros contextos de actuación de los alumnos; opinaron que la asignatura ofrece oportunidades para el desarrollo de una cultura científica y que se pueden aprovechar orientando investigar sobre temas o personalidades relacionados con los contenidos y como complemento de ellos.

En los resultados del cuestionario a los profesores, dos reconocieron que no aprovechaban las potencialidades de la asignatura para contribuir al desarrollo de la cultura científica; mientras uno indicó que sí lo hace. Respecto a las causas aseguraron que solo indicaron tareas docentes muy específicas en función de los objetivos cognitivos, mostraron poco conocimiento de la definición del término cultura científica y reconocieron ausencia del tratamiento del tema en el trabajo metodológico de la disciplina y el colectivo de asignatura.

Con respecto a los requisitos que debe reunir una clase para contribuir al desarrollo de una cultura científica en los estudiantes, dos de los profesores encuestados seleccionó conocerlos. Todos plantearon la necesidad de la superación para elevar la calidad de su trabajo.

De la encuesta a los estudiantes para diagnosticar el nivel de información sobre la Biología Celular y Molecular, se obtuvo que 13 (62 %), plantearon no tener ningún conocimiento a partir de los estudios de asignaturas biológicas recibidas en el preuniversitario; 5 (24 %) consideraron poseer pocos y 3 (14 %) indicaron que tienen solo algunos conocimientos.

En cuanto a la motivación por el estudio de esta asignatura 13 (62 %) reconocieron estar poco motivados; 5 (24 %) medianamente motivados y solo 3 (14 %) plantearon estar muy motivados.

Con relación a las asignaturas que más les gustan; 13 (62 %) plantearon su preferencia por Introducción al estudio de la Biología; 5 (24 %) indicaron a Microbiología I y solo 3 (14 %) mostraron interesados por la Biología Celular y Molecular.

Estos resultados permitieron valorar que existe una estrecha relación entre la motivación de los estudiantes y su interés hacia algunas asignaturas. Se observó que las preferencias se hallan en las asignaturas Introducción al estudio de la Biología y Microbiología I, fundamentalmente por su vínculo evidente con la salud humana; sin embargo, la Biología Celular y Molecular es poco aceptada a pesar de su importancia en este campo.

En opinión de estos autores, la poca aceptación por la asignatura está influida por el desconocimiento de la aplicación de los contenidos de los niveles molecular y celular en la actividad profesional, lo cual constituye un indicador de desarrollo de la cultura científica y es un factor significativo ya expresado por los profesores.

Del test aplicado a los estudiantes para evaluar su estado actual con relación a algunos indicadores que contribuyen a elevar la cultura científica se obtuvo: 13 estudiantes (62 %) reconocieron investigadores destacados en este campo, 12 (57,1 %) identificaron centros de investigación y 17 (80,9 %) ordenaron cronológicamente hechos científicos, 19 (90, 4 %) pudieron solucionar un problema dado y 9 (42,8 %) redactaron un texto científico con sus apreciaciones sobre el tema.

El análisis de los datos obtenidos permitió determinar las principales potencialidades y regularidades existentes, y demostró la necesidad de elaborar un sistema de actividades docentes para el desarrollo de la cultura científica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología.

Descripción del sistema de actividades

Objetivo general: contribuir al desarrollo de la cultura científica de los estudiantes, a través del contenido de la asignatura Biología Celular y Molecular I.

Las actividades conforman un material docente, cada una tiene su título, objetivo, contenido, metodología y bibliografía recomendada. Por ejemplo:

Tema I. Composición química de la materia viva.

Objetivo: explicar la importancia del conocimiento de la Biología Molecular y Celular a partir de la presentación de un texto relacionado con las aplicaciones de las biomoléculas.

Metodología: para motivar la clase se orienta la lectura y análisis del artículo titulado: Compuestos orgánicos del chocolate, disponible en el sitio web https://bioscientistblog.wordpress.com/compuestos-organicos-del-chocolate y se desarrolla un conversatorio en un ambiente agradable de comunicación y armonía. El texto escogido está en correspondencia con los intereses y motivaciones de los estudiantes respecto a las funciones y aplicaciones de las biomoléculas.

Se sugiere la utilización de algún material o la presentación de un video didáctico si existen las condiciones. Los estudiantes tomarán notas de los aspectos fundamentales.

Se explicará el contenido de la clase y se orientará el estudio de los textos básicos y complementarios, materiales didácticos y otras fuentes bibliográficas a través de una guía de preguntas, a fin de profundizar en el tema y propiciar los juicios de valor sobre las aplicaciones de la bioquímica para la vida. Posteriormente se establecerá el debate con preguntas como parte del trabajo independiente que desarrollarán los estudiantes. Se controla la ejecución de la actividad y se evalúa. La calificación estará en correspondencia con la calidad de las discusiones y argumentos que cada estudiante aporte.

Bibliografía:

Basulto. G. et. al. (2020). Biología Molecular y Celular para estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología. (Manuscrito no impreso).

Cardellá, L., et al. (2017). Biología Molecular y Celular. Ciencias Médicas. La Habana.

Colectivo de autores. (2001). Libro de texto Biología 4 décimo grado. Parte 1. Pueblo y Educación. La Habana.

De Robertis, E. et. al (2012). Biología Celular y Molecular. 15ta Edición. Ateneo. Buenos Aires.

Jardinot, L. R.; Rodríguez, R.; Cardona, Y.; García, Y.; Díaz, L.; Beltrán, Y.; Echavarría, E.; Valdés, M. y Díaz, D. (2017). Biología 4 Décimo grado Programa Provisional. Pueblo y Educación. La Habana.

Otros contenidos relacionados con la formación de una cultura científica insertados en las actividades son:

- El estudio de personalidades destacadas en esa ciencia.
- Historia de la Biología Molecular y Celular.
- Descubrimientos más importantes relacionados con la Biología Molecular y Celular.
- Instituciones cubanas destacadas en la aplicación de la Biología Molecular y Celular.
- Aplicación de los contenidos al campo de la Biología Molecular

En la valoración por especialistas, el 100 % consideró adecuada la propuesta, teniendo en cuenta su nivel científico, utilidad, pertinencia, novedad científica y posibilidades de generalización en otras dependencias de la Universidad de Guantánamo, donde se imparta la asignatura de Biología Celular y Molecular I.

En esta sociedad del conocimiento los ciudadanos se encuentran ante escenarios sociales y tecnológicos muy complejos, que a menudo obligan a tomar decisiones arriesgadas incluso en lo individual. Son esas circunstancias científico-tecnológicas las que, más allá de respaldar su habitual conveniencia social como recurso de progreso, parecen justificar la idoneidad de establecer la cultura científica popular como condición necesaria para una toma de decisiones que se puedan considerar razonablemente adecuadas.

Los autores dedicados al estudio de la cultura científica desde estas perspectivas no solo tienen todos estos factores y circunstancias en cuenta, sino que también han sabido mostrar cómo la sociedad del conocimiento propicia la acentuación y emergencia de diversos procesos favorables a un incremento de la cultura científica y tecnológica entre la población (López, 2003).

Estas propuestas didácticas presentan algunas ventajas: vinculan el conocimiento a la acción, facilitan su transferencia y propician la participación formativa. Ponerlas en práctica significa entender la educación para la cultura científica. Lo interesante de algunas literaturas (Ibáñez y González, 2013; Gil, 2014) es que contienen numerosas propuestas de participación y descripciones de experiencias novedosas de implicación social que no siempre se acomodan al contexto escolar, pero pueden ser fuente de inspiración para nuevas técnicas didácticas que permitan su desarrollo en el aula.

En otras bibliografías consultadas (Cuello, Castaño, Sampedro y Solís, 2005; Luce, 2015) hay un predominio de autores que abogan por la necesidad de llevar la ciencia a las instituciones, a las empresas y a los ciudadanos; es una idea compartida mejorar las políticas, incentivar vocaciones científicas en los jóvenes, elevar la cultura científica de los ciudadanos, incrementar la valoración y apoyo público de la ciencia, y proponer estrategias que han de ser implementadas.

Con tal objetivo, podrán rescatarse, finalmente, algunas de las consideraciones que se han ido revisando en este trabajo. Se considera que ni el contenido ni el significado de la cultura científica pueden simplemente restringirse a un conjunto de saberes científicos y destrezas tecnológicas, sino que su significatividad está vinculada a su potencial para generar opiniones, decisiones y acciones ciudadanas igualmente justificadas y motivadas por consideraciones sociales y humanísticas (Horruitinier, 2006 y Cardellá, 2017).

Esta es la visión desde la cual ha de ofrecerse la definición de cultura científica y desde ella se ofrece la propuesta sobre la misión que ha de tener hoy la educación para la cultura científica: formar ciudadanos que tengan conocimiento del papel y dimensiones sociales de la ciencia y la tecnología, capacitándolos para actuar en su vida diaria, y motivándolos para involucrarse en los debates sociales y políticos sobre estos temas.

Las actividades propuestas en este estudio constituyen una herramienta metodológica para los docentes, quienes estarán mejor preparados para asumir la formación de una cultura científica en sus estudiantes a partir de la motivación, la solución de problemas vinculados a la actividad profesional y la vida diaria, lo que genera una actitud responsable, competente y comprometida científicamente con la sociedad.

Conclusiones

La constitución de una cultura científica desde la escuela, sólo es posible a través de la reflexión de la práctica del docente y por ende el mayor involucramiento de los estudiantes en su proceso educativo, con esta premisa es que la investigación se realiza.

Las actividades diseñadas para ser aplicadas desde la asignatura Biología Celular y Molecular I tienen un enfoque sistémico, responden a las regularidades aportadas por el diagnóstico y a las consideraciones que aporta la teoría relacionada con la temática objeto de investigación; están dirigidas a desarrollar la cultura científica en los estudiantes a partir de lo significativo de su aprendizaje en la solución de problemas vinculados a la actividad profesional y la vida diaria. Posibilitan al docente una herramienta desde el punto de vista pedagógico que repercute en la calidad de los futuros profesionales.

Bibliografía

Cardellá, L. (2017). Biología Molecular y Celular. Editorial Ciencias Médicas.

Luce, S. (2015). Science-Relevant Curiosity Expression and Interestin Science: An exploratory study. Revista Science Education, 99 (1),70-97.

Macedo B. (2016). Educación científica. Montevideo: Oficina de la Unesco.

1.5

VINCULACIÓN DE LOS ENFOQUES PROBLÉMICO Y SOCIOCULTURAL EN EL TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS BIOLÓGICOS

Yendris Oliva Guilarte

Correo: yendrisog@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1981-3138. Localidad: provincia Guantánamo. País: Cuba

Darlenis Duvergel Rodríguez.

darlenisdc@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1981-3138. Localidad: provincia Guantánamo. País: Cuba

Resumen

El vertiginoso desarrollo científico y aplicaciones prácticas de las ciencias biológicas exigen, en el contexto escolar, enfoques didácticos que se corresponda con su desarrollo sociocultural, que prepare al estudiante para la vida, que tenga aplicaciones en la cotidianidad, que supere el formalismo, el tradicionalismo y la descontextualización en el tratamiento a los contenidos de enseñanza; este constituye un problema aún no resuelto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología en la escuela media. En respuesta a lo anterior, los enfoques problémico y sociocultural tienen implicaciones renovadoras y transformadoras en el tratamiento a los contenidos biológicos, en correspondencia con el actual rol del desarrollo de las ciencias biológicas, lo que constituye una nueva manera de aprender y enseñar dichos contenidos en los niveles Medio Básico y Medio Superior. En tal sentido este trabajo propone ideas básicas para el tratamiento a los contenidos biológicos desde la vinculación de los enfoques sociocultural y problémico. Los métodos empleados en la investigación consistieron en la revisión de diversas fuentes de información, el histórico-lógico y el análisis-síntesis que permitieron arribar a conclusiones relacionadas con su pertinencia para elaborar nuevas vías y procedimientos que permitan aplicar y valorar el impacto social de los contenidos en la enseñanza de la Biología.

Palabras clave: enfoque sociocultural, enfoque problémico, proceso de enseñanza-aprendizaje, ideas básicas.

Introducción

Las vertiginosas transformaciones que tienen lugar en la realidad escolar cubana, requieren del perfeccionamiento continuo del proceso de enseñanza-aprendizaje que permita su pertinencia para el logro de los objetivos propuestos, los cuales se dirigen cada día más a potenciar al hombre y dar oportunidades a todos por igual.

La educación se ha convertido en una fuerza transformadora social de extraordinario alcance, por tanto, elevar la calidad de los procesos que la caracterizan es impostergable.

Para elevar la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje es necesario cambiar la posición del profesor respecto a la dirección de este.

De forma, que de un proceso cuya actividad está centrada en el maestro, con una fuerte tendencia a que el estudiante aprenda en un plano muy reproductivo, se transforme en uno en que el docente cambie su concepción respecto al educando.

Esta transformación deberá propiciar un verdadero protagonismo del estudiante en la búsqueda y la utilización del conocimiento, conduciéndolo a que transite por distintos niveles de exigencia, que van desde la reproducción hasta la aplicación a nuevas situaciones. El cambio al que se aspira precisa de una dinámica en que se mantenga la permanente interacción del estudiante con el objeto de aprendizaje.

El logro de una enseñanza capaz de proporcionar a los estudiantes la posibilidad de aprender a aprender, aprender a pensar, aprender a hacer, aprender a ser, así como a desarrollar el conocimiento profesional y científico de una manera amena, interesante y motivadora, adquiere

una importancia de primer orden en este perfeccionamiento. En ocasiones se determina y formula bien el objetivo y se selecciona bien el contenido, pero en cuanto a determinar cómo saber enseñar y educar y cómo aprender, resulta la mayoría de las veces, el elemento más complejo y difícil, tanto para el profesor como para el estudiante.

Los nuevos tiempos reclaman que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se emplee un sistema de métodos que permitan que el estudiante sea reflexivo, participativo, independiente, cuestionador, con capacidad para polemizar, decidido, emprendedor, con espíritu investigativo y en el que se formen los valores morales a los que aspira la sociedad.

Al respecto, se coincide con Basulto et al (2017) que en la actualidad se necesita que la Biología que se enseñe permita "aplicar conceptos básicos de la Biología para resolver los problemas cotidianos de una manera responsable" (p. 72).

La importancia del método como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje nos incitó a realizar un estudio diagnóstico en el IPU Flor Crombet, específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología 4 décimo grado por el volumen y complejidad de sus contenidos y la importancia que tiene en la formación científica de los estudiantes.

A partir de los resultados de controles a clases, clases metodológicas, colectivos de asignatura, así como de la experiencia de los autores, fue posible obtener las siguientes inferencias:

- Los profesores generalmente, en la planificación de sus clases, no tienen en cuenta la determinación y la solución de problemas didácticos que contribuyan a elevar la asimilación de los estudiantes en la asignatura Biología 4. La actividad se centra en el profesor, el que muchas veces se anticipa a los razonamientos de los estudiantes, por lo que no permite que estos reflexionen.

- La mayoría de las veces se emplean por los docentes métodos de enseñanza que contribuyen a que los estudiantes reproduzcan los conocimientos y a pesar de ser una asignatura significativa para los estudiantes, ellos consideran que en muchos casos no se sienten motivados por el estudio de esta.

- Existen limitaciones por parte de los estudiantes para explicar la relación estructura – función lo cual constituye el eje central de la Biología 4, se observa la tendencia a estudiar por medio de la repetición de los conceptos y aprender de manera mecánica los procesos biológicos y la integridad del organismo, lo que ha traído consigo bajos niveles de aprendizaje.

Las consideraciones expuestas anteriormente permiten afirmar que se precisa de un proceso de enseñanza – aprendizaje diferente donde predominen métodos que propicien la asimilación productiva de los conocimientos por parte de los estudiantes. Con vistas a contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza–aprendizaje de la asignatura Biología 4, se proponen tareas docentes donde se vinculen los enfoques problémico y sociocultural, que permiten el desarrollo en los estudiantes de habilidades investigativas, la independencia cognoscitiva así el interés por el objeto de estudio y promover el aprendizaje desarrollador.

Desarrollo

Como plantean las autoras Rico y Silvestre, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, las que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el papel central del docente como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en las que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del alumno (Rico y Silvestre, 2003).

En este último enfoque 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.

Se asumen en este trabajo los criterios de (Rico y Silvestre, 2003), quienes plantean, acertadamente, cuatro exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. Diagnóstico de la preparación y desarrollo del alumno.
2. Protagonismo del alumno en los distintos momentos de la actividad de aprendizaje.
3. Organización y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Concepción y formulación de la tarea.

Las condiciones de trabajo aún son favorables, los programas de estudio si bien no exentos de dificultades son superiores en su enfoque y estructura metodológica en relación con otros anteriores, con una enseñanza sobre bases científicas aún en perfeccionamiento, con métodos que, si aún no han dejado atrás lo reproductivo, su tendencia es hacia las formas productivas, con un enfoque dialéctico de la Biología

A pesar de estos cambios es preciso proyectar transformaciones que permitan revolucionar la enseñanza de esta disciplina y ponerla a tono con el desarrollo de la pedagogía contemporánea. En este sentido se propone que se trabaje por alcanzar los siguientes objetivos:

• Asumir la enseñanza de una Biología aplicada que supere a la Biología descriptiva que empobrece el pensamiento creador y conduce al enciclopedismo.

• Ampliar las concepciones acerca del objeto de estudio de la Biología 4 décimo grado.

• Dar mayor atención a la formación de valores a través del trabajo educativo curricular de forma sistemática y profunda.

• Sistematizar las formas productivas de enseñanza-aprendizaje.

• Organizar la enseñanza de la disciplina a partir de sistemas de objetivos y habilidades que permitan solucionar los problemas cognitivos que se van presentando en el desarrollo de las clases.

• Reducir el número de horas dedicadas a actividades teóricas y aumentar el de actividades prácticas y talleres.

• Introducir procedimientos autoevaluativos que permitan al educando participar activamente en el control de su propio aprendizaje.

Teniendo en cuenta las ideas analizadas hasta aquí, se puede concluir, que en las actuales condiciones de desarrollo social continúa siendo de gran interés la enseñanza de la Biología, de ahí la importancia de la concepción de un proceso de enseñanza – aprendizaje cada vez más científico y desarrollador donde se logre el desarrollo de las habilidades necesarias para resolver los problemas profesionales de la escuela media y media superior.

A partir del análisis de las cuatro exigencias citadas anteriormente, aportadas por Rico y Silvestre y de la necesidad de perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología consideramos que para que los estudiantes se impliquen en la búsqueda del conocimiento, desarrollen habilidades, reflexionen, se precisa de un proceso donde se conciban tareas que propicien el protagonismo de los estudiantes, por tanto, uno de los rasgos que debe caracterizar la formulación de dichas tareas son los enfoques problémico y sociocultural.

Un acercamiento al enfoque problémico

El enfoque problémico es un enfoque didáctico general que tiene como objetivo central la resolución de problemas. Se caracteriza por una enseñanza que hace el énfasis principal en la creación de situaciones problémicas, es decir, mediante problemas crea la necesidad del nuevo conocimiento que debe ser objeto de estudio. Debe su nombre a la enseñanza problémica.

Por su parte, Guanche (1997), la considera como:

> Una concepción del proceso docente educativo en la cual el contenido de enseñanza se plantea en forma de contradicciones a los estudiantes y estos, bajo la acción de situaciones

> problémicas devenidas de problemas docentes, buscan y hallan el conocimiento de forma creadora, a través de la realización de tareas cognoscitivas igualmente problémicas (p.9).

Estas autoras coinciden al igual que otros en que la enseñanza problémica es una contradicción inducida a los estudiantes por el profesor. Asimismo, Martínez (1987), sintetiza su definición, apoyándose en toda la carga semántica de la palabra dialéctica, la cual encierra la intención de contradicción unida al razonamiento a través del diálogo (entre estudiante-profesor y estudiante-estudiante) y la investigación, que a su vez implica discusión y argumentación, constituyendo la contradicción la fuerza motriz del aprendizaje, la que tiene que ser descubierta por el propio estudiante para que lo impulse a la búsqueda de la solución de su problema.

Una mirada a los métodos problémicos

Entre los métodos que estimulan la actividad productiva, es decir, la reflexión, la creación, la independencia, la búsqueda de nuevos conocimientos y propenden el desarrollo intelectual y de valores, se encuentran los problémicos, cuya esencia está en el carácter contradictorio del conocimiento.

La exposición problémica, es una exposición "desarrolladora", superior a la exposición "(…) el profesor crea situaciones problémicas, que deben transformarse en problemas docentes, y él expone la dinámica de la formación y del desarrollo del concepto, es decir demuestra a los educandos cómo solucionar la contradicción implícita en el problema docente (…)" (Martínez, 1987, p.192).

Durante este proceso el profesor muestra el camino para la solución de las contradicciones que se presentan, expone ante los estudiantes la propia vía del pensamiento científico, propicia que sigan la evolución dialéctica del pensamiento hacia la verdad profesional y los hace participar con él en la búsqueda.

En el método búsqueda parcial, a decir de Martínez:

> (…) el profesor organiza la búsqueda de la solución del problema docente planteado: expone los elementos contradictorios, no los resuelve, pero estimula la búsqueda independiente en los (as) alumnos (as). A partir de una situación problémica, estos por sí solos, con la orientación y la dirección del profesor, tratan de buscar solución al problema docente, al haber asimilado la contradicción (…) (1987, p. 206)

La conclusión de la búsqueda parcial se realiza por el profesor durante la conversación heurística y los debates profesionales que sostiene con los estudiantes.

Otro método problémico es la conversación heurística. Este a criterio de Martínez:

> (…) es un diálogo productivo que debe responder al problema docente planteado, para el desarrollo de este método debe haber una previa preparación por búsqueda parcial (estudio "productivo" anterior) o los/as alumnos/as tener una experiencia anterior; si no es así, es decir, si ellos no tienen conocimientos anteriores, es una exposición problémica apoyada en preguntas (…) (1987, p. 206)

Aquí se produce un proceso interactivo profesor – estudiante y estudiante – estudiante, el cual debe ser bien aprovechado por el docente para propiciar el debate, la discusión y el intercambio de criterios en la actividad docente profesional. Las preguntas deben ser expresadas de una manera clara, es decir, deben ser comprensibles para los estudiantes; que requieran de una reflexión y elaboración previas, que necesiten de un proceso de razonamiento y esfuerzo intelectual.

Los tres métodos problémicos anteriormente descritos constituyen la base del método investigativo, el que integra un cúmulo de experiencias cognoscitivas y un alto grado de independencia y de actividad creadora.

Según Martínez:

> Es requisito del método investigativo que los estudiantes sigan todas o la mayor parte de las etapas del proceso de investigación, como las siguientes: elaboración y estudio de los hechos y los fenómenos biológicos; esclarecimiento de los fenómenos no claros; elaboración de hipótesis; confección del plan de investigación; ejecución del plan; formulación de la solución; comprobación de la solución hallada y conclusiones (1987, p. 203).

En dicho método los estudiantes resuelven problemas nuevos para ellos, aunque ya resueltos para la ciencia. Este método requiere un alto nivel de creatividad.

Aunque no debe considerarse el enfoque problémico de la enseñanza como universal, debido a que existen innumerables situaciones en las que no puede ser aplicado, es sin duda, un modo efectivo de enseñar y desarrollar en el sujeto cognoscente el pensamiento creador, las convicciones, la concepción científica del mundo y en general lograr que todo el contenido de su actividad esté encaminada a perseguir y obtener un objeto social.

Al abordar el estudio del enfoque problémico de la enseñanza, es importante detenerse en el análisis de sus categorías fundamentales. Esto lo ayudará a orientarse adecuadamente para la estructuración de la enseñanza.

¿Cuáles son las categorías problémicas?

Las categorías constituyen los instrumentos del profesor para desarrollar la clase, son peldaños del conocimiento; permiten a los estudiantes descubrir y conocer el objeto de estudio y llegar a su esencia; reflejan los momentos más importantes en el proceso productivo de asimilación de la verdad en el proceso docente educativo.

Las categorías según Martínez (1987) son: la situación problémica, el problema docente, las tareas y preguntas problémicas y no problémicas y lo problémico.

• Situación Problémica: Representa lo desconocido (contradicción).

• Problema docente: Representa lo buscado.

• Tarea y preguntas problémicas y no problémicas: Son actividades o acciones organizativas que conducen a encontrar lo buscado. Conduce a la reflexión del estudiante en la búsqueda de un conocimiento nuevo.

• Lo problémico: No es duda exactamente. Es el estado emocional que debe lograrse en los estudiantes que posibilite el deseo de búsqueda.

Una aproximación epistémica al enfoque sociocultural

Según Torres (2008) el enfoque sociocultural: “Centra la atención en los impactos sociales y culturales de la ciencia” (p. 35). Se considera además que desde este enfoque el estudiante puede resolver problemas cotidianos relacionados con la ciencia, la tecnología, la innovación, y sus aplicaciones prácticas.

Relacionado con ello, se asumen las ideas didácticas fundamentales para la enseñanza de las ciencias (Valdés y Valdés, 1999):

1. Imprimir un enfoque sociocultural a la enseñanza de la ciencia.
2. La orientación investigadora de la educación científica.
3. La consideración de las características distintivas de la actividad psíquica humana durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se identifica con la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que permita la contextualización, aplicación y valoración del impacto social de los contenidos de enseñanza, a partir de formular y solucionar tareas docentes, donde apliquen métodos, procedimientos y técnicas de las ciencias (biológicas, químicas, físicas, entre otras), elaboren hipótesis, gestionen

información; entre otras habilidades investigativas, con el objetivo de que se apropien del contenido como vía para que lo aprendan y aprendan a enseñarla.

Con relación al enfoque sociocultural de las ciencias, Torres (2008) lo caracteriza como:

> (…) la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje que considera (..) el saber, el saber hacer, (…) el saber valorar (…) el cual desarrolla en los alumnos una actitud reflexiva que los potencia en la comprensión de su entorno y les permite de manera consciente participar en la toma de decisiones para el logro de un desarrollo sostenible. (p. 60)

La aplicación de tal enfoque debe conducir a enseñar a aprender los contenidos de enseñanza, a partir de contextualizar, aplicar y valorar el impacto de estos contenidos en la vida cotidiana, de manera que sea significativo, lo que favorecerá la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje e influirá positivamente en los resultados del aprendizaje.

Lo anterior permite considerar las potencialidades formativas del enfoque sociocultural en la contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje:

- El estudio de la historia de la ciencia, destacando el papel de las personalidades que se han dedicado a su desarrollo y enseñanza.
- Vinculación de los contenidos de enseñanza con la vida cotidiana.
- Impacto en la sociedad, en campos como la medicina, la conservación del medio ambiente, la industria, la agricultura, entre otros.
- Potenciar el componente laboral-investigativo que posibilite el vínculo, además de los centros educacionales, con centros de investigación científica y sectores estratégicos.

De todo lo expuesto anteriormente se puede inferir que la aplicación de tareas docentes donde se vinculen los enfoques problémico y sociocultural constituye una exigencia fundamental a tener en cuenta al concebir el proceso de enseñanza – aprendizaje para contribuir a su perfeccionamiento y así formar profesionales de la educación con una sólida base de conocimiento, hábitos, habilidades y valores.

Autores como Álvarez (1999), Rico (2002), Valdés (2002), Gutiérrez (2003), Asensio (2003), entre otros, consideran la tarea docente como un elemento básico y primordial en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Ellos precisan que en estas se concretan las acciones y operaciones que los estudiantes deben realizar dentro y fuera de la clase, ideas que compartimos y que asumimos en la concepción de la propuesta.

En relación a la definición de tarea docente Carlos Álvarez plantea que es una unidad estructural del proceso de enseñanza – aprendizaje y llama la atención sobre la trascendencia de tal unidad estructural denominándola célula del proceso. En este sentido señala que:

> (…) la célula del proceso es la tarea docente, que no puede ser objeto de divisiones ya que pierde su naturaleza y esencia". Considera, además "que no puede subdividirse en subsistemas de órdenes inferiores. En ella se pueden recrear todos los componentes personales del proceso de enseñanza – aprendizaje y las leyes de la didáctica (1999, p. 21 – 115).

Los investigadores Rico y Silvestre, definen la tarea docente como: "(…) aquella actividad que se concibe para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculada a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades" (Rico y Silvestre, 2002, p. 78). Además, destacan la necesidad de remodelar el proceso de enseñanza-aprendizaje y precisan, entre otros elementos, un cambio esencial en la concepción y formulación de la tarea.

Por su parte, Gutiérrez considera que las mismas:

- Constituyen la célula básica del aprendizaje.
- Son el componente esencial de la actividad cognoscitiva.

• Son portadoras de las acciones y operaciones que propician la instrumentación del método y el uso de los medios con fines predeterminados

• Sirven para provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo.

• Se realizan en un tiempo previsto (2003, p. 2).

Teniendo en cuenta, el criterio de este autor se puede comprender que la tarea docente constituye un elemento esencial en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pues en ella, se resumen las acciones y operaciones que los estudiantes deben realizar dentro o fuera de la clase según la orientación y guía del docente.

Debe ser planificada, teniendo presente su papel como agente dinámico y estimulador del protagonismo de los estudiantes, a partir de un profundo conocimiento de las particularidades y potencialidades de cada uno de los ellos, es decir, personalizar la actividad teniendo en cuenta el diagnóstico de cada uno.

Todos los referentes teóricos hasta aquí expuestos indican la necesidad de planificar tareas docentes con enfoques problémico y sociocultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología; a continuación, se precisan las ventajas que a juicio de los autores fundamentan su empleo.

• Logran una mayor motivación por el aprendizaje de la asignatura.

• El estudiante penetra más profundamente en la esencia del concepto que cuando se utilizan métodos esencialmente reproductivos.

• El conocimiento alcanzado mediante el razonamiento es más sólido que cuando se adquiere de una enseñanza memorística.

• Propician la asimilación del conocimiento a partir de su aplicación creadora, como resultado de la solución de la contradicción formulada.

• Permiten integrar el desarrollo de capacidades y habilidades en el proceso docente.

• Se logra una elevada tensión emocional del estudiante.

• Enseñan a aprender, porque sitúan el procedimiento para llegar al conocimiento verdadero como objetivo del proceso de enseñanza aprendizaje.

• Permiten establecer relaciones interdisciplinarias y dar cumplimiento a las estrategias curriculares.

• Capacitan para el trabajo independiente del estudiante, al aportarle herramientas y habilidades creadoras.

• Contribuyen a la formación de la concepción científica del mundo.

Propuesta de tareas docentes con enfoques problémico y sociocultural

Biología 4

Unidad 2. La célula como unidad de estructura y función de los seres vivos

Sumario: Metabolismo de síntesis. Fotosíntesis. Características e importancia.

Objetivo: Describir el proceso metabólico de fotosíntesis, con la utilización del libro de texto contribuyendo al cuidado y protección del medio ambiente.

Situación:

En una plantación dedicada al cultivo de maíz se aplican todas las labores agrícolas que garantizan su desarrollo; sin embargo, al poco tiempo las plantas de maíz comienzan a morir.

a) ¿Cómo es posible que, no obstante aplicar las labores agrícolas para su desarrollo, las plantas de maíz mueran?

b) Actualmente a nivel mundial el empleo de fertilizantes orgánicos o biofertilizantes, en lugar de los fertilizantes químicos, tiene un mayor impacto en la agricultura y en la salud humana. Investigue acerca de algunos de los biofertilizantes utilizados a nivel nacional y provincial en la agricultura. Redacte un párrafo donde recojas los beneficios que producen.

Fuentes de información a consultar

Colectivo de autores. (2001). Libro de texto Biología 4 décimo grado. Parte 1. Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2014). Programa de la asignatura Biología 4 décimo grado. (Manuscrito no impreso).

Jardinot, L. R. et al. (2017). Biología 4 Décimo grado Programa Provisional. Pueblo y Educación.

Conclusiones

Las tareas docentes diseñadas se caracterizan por presentar un enfoque problémico y sociocultural. Estas permiten el desarrollo de un proceso más creativo, dinámico, motivador; los estudiantes desarrollan la independencia cognoscitiva, aplican los conocimientos, integran los contenidos, dan solución a diferentes tareas y adquieren habilidades para su posterior desempeño profesional.

Bibliografía

Basulto, G. et al. (2017). Enseñar y aprender Biología desde el enfoque sociocultural-profesional. EduSol, Vol.17 (61), 70-81. https://www.redalyc.org/articulo. 47575328901.

Trimiño, B. (2015). Contradicciones y Tendencias de la Educación Escolar Contemporánea. Horson Ediciones Escolares, S.A de C. V.

1.6

LA PÁGINA WEB. UN RECURSO EDUCATIVO DIGITAL PARA EL APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS BIOLÓGICOS

Yisneivis Navarro Guilarte

yisneivisng@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0009-0000-6099-5351

Yolainis López González

yolainislg@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0009-0001-8200-9513

Sofía Machado Cuenca

sofiamc@cug.co.cu. ORCID: https://orcid.org/0009-001-1326-30136

Resumen

Actualmente el mundo se encuentra sumido en una gran revolución sociocultural, basada en el vertiginoso desarrollo y aplicaciones prácticas y tecnológicas de la ciencia y la tecnología; esto hace que la enseñanza - aprendizaje de las ciencias sea también una actividad sociocultural de vital importancia y esto implica que el conocimiento de las disciplinas docentes se actualice de forma continua. En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela media cubana enfrenta dificultades con la actualización y necesaria contextualización de los conocimientos que forman parte del sistema de conocimientos de las disciplinas escolares, dentro de ellas, la Biología. Con relación a ello, es conocido que sus programas y textos escolares carecen del adecuado y necesario nivel de actualización, siendo necesarios medios digitales que complementan a los textos escolares, y que son útiles desde la necesaria actualización. En respuesta, se elaboró una página web como recurso educativo digital que permite la apropiación de los conocimientos relacionados con los procesos metabólicos celulares presentes en el programa de la asignatura Biología 4 décimo grado. Los métodos empleados como el histórico y lógico, estudio documental, el análisis-síntesis e inducción-deducción, permitieron llegar a conclusiones generales acerca de la necesidad de la propuesta para fortalecer la apropiación de conocimientos de los estudiantes en las clases de Biología.

Palabras clave: proceso de enseñanza-aprendizaje, página web, aplicación, procedimiento.

Introducción

Los sistemas o modelos educativos se encuentran extremadamente ligados a permanentes adaptaciones sociales o culturales y sobre todo tecnológicas, siendo esta última la que mayores cambios ha provocado en el modo de vida de la población global. Las tecnologías han creado esquemas y tendencias sociales en todas las edades, al ser de manejo rápido, fácil y cada vez más accesible.

Por otra parte, las nuevas tecnologías en el ámbito educativo son consideradas como estrategias de aprendizaje significativo y funcional; de la misma manera, han despertado el interés en los docentes para gestionar ambientes de aprendizajes con estrategias dinámicas que facilitan el aprendizaje de los estudiantes, desarrollando de mejor manera las tareas que realizan a diario en los trabajos enviados por los maestros, y de esta forma, poder cumplir de mejor manera y con mayor eficacia (Romero, 2016).

Por ello, se valora la utilización de los recursos tecnológicos aplicados a la educación, pues la necesidad de alcanzar un aprendizaje activo es fundamental, para esto es importante desarrollar materiales didácticos utilizando los recursos tecnológicos más acertados, que ayuden al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Pullopaxi y Taramuel, 2020). En las últimas décadas el interés por estudiar a través de las tecnologías se ha acrecentado, tanto así que este modelo de enseñanza-aprendizaje basado en el uso de herramientas tecnológicas se ha convertido en una necesidad educativa que en la actualidad es un fundamento curricular para todos los niveles de educación en el Ecuador.

Sin embargo, a pesar de lo beneficioso que se proyecta, existen barreras en la docencia que se manifiestan en creencias, resistencias y actitudes negativas hacia las innovaciones pedagógicas. Existe una persistencia en el uso de metodologías obsoletas de enseñanza y evaluación de estos procesos, falta de percepción de la importancia de innovar al respecto, así como falta de capacidades técnicas en TIC (Arancibia, Cabero, y Marín, 2020).

En el caso específico de la Biología como asignatura, presenta diferentes deficiencias en el ámbito didáctico y pedagógico como por ejemplo, mantiene un enfoque tradicional en el desarrollo de contenidos que se emplean con los textos escolares, existe una marcada tendencia en que el docente conduce esta asignatura de manera vertical y unidireccional, el aprendizaje de la Biología mantiene modelos memorísticos y reproductivos, y se evidencian escasos procesos que posibiliten la actividad científica-tecnológica dentro de esta asignatura.

Estos problemas dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula; limitan las actividades dentro de los planes de estudio y sobre todo detiene el desarrollo investigativo del estudiante como ente generador de conocimiento que es el verdadero propósito de la educación moderna.

Por efecto, en la investigación se demuestra su factibilidad ante la necesidad de acceder a las herramientas tecnológicas como estrategia didáctica para fortalecer el quehacer educativo, incorporando recursos innovadores mediante el desarrollo de competencias globalmente requeridas.

Este trabajo se plantea como objetivo investigativo analizar la influencia de la página web como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Biología 4 décimo grado. La propuesta investigativa se direcciona al mejoramiento de la praxis académica en la asignatura de Biología 4 que, por ser una ciencia de estudio basada en textos o información documental, es fácilmente recurrente a prácticas pedagógicas tradicionales en que la memorización es una metodología de aprendizaje habitual.

De esta manera, se propone utilizar métodos activos de aprendizaje, incorporando estrategias didácticas mediante la aplicación de una página web para impartir contenidos de manera interactiva y motivacional.

Desarrollo

La Biología desde diferentes enfoques pedagógicos

De acuerdo a los estudios realizados, uno de los enfoques más aplicados en la educación es el constructivismo que desarrolla modelos de aprendizaje autónomos y de alto nivel de reflexión. Para Acosta y Riveros (2016), la elaboración de este modelo teórico para el proceso enseñanza-aprendizaje de la Biología toma de los principios psicológicos, epistemológicos, didácticos para el aprendizaje constructivista y las TIC; los psicológicos al partir de sus ideas previas, el uso de la razón, el interés y la intencionalidad del que aprende.

También Jaigua (2020), coincide con un enfoque conectivista en que: “la educación debe enfrentarse a estos cambios de forma exitosa a través de la construcción de una propuesta educativa innovadora que se haga cargo de los desafíos presentes en la inclusión de las TIC en sus procesos educativos” (p. 9).

Por su parte, Izquierdo, Pardo y Sánchez (2010), consideran que utilizar las TIC en la educación superior representa la transformación de la práctica pedagógica de los docentes, y el desarrollo profesional de los mismos, pues los forma y prepara para hacer frente a las demandas y cambios de la era en la que se encuentran.

De esta manera, Carrillo, Tigre y Tubón (2019), mencionan que “las estrategias didácticas virtuales son aquellas que generan motivación y realzan el interés de los docentes en el aprendizaje y la comprensión de los distintos temas que se imparten en clases virtuales” (p. 13). En tal sentido, las estrategias didácticas virtuales se escogen a partir del contenido que se quiere impartir en clases y tomando en cuenta las necesidades de cada uno de los docentes, por lo cual, es necesario tener

en cuenta las teorías de aprendizaje al momento de seleccionarlas (Sanza, 2016). Por consiguiente, para Romero (2017):

> Las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, social, cultural como herramienta de aprendizaje significativo han provocado interés en los docentes para poder aplicar estas nuevas herramientas que facilitan a los estudiantes el aprendizaje significativo de mejor manera en las tareas que realizan a diario los trabajos enviados por los maestros, y poder cumplir de mejor manera y con eficacia. (p. 8)

Esto favorece el desarrollo de la implicación y la creatividad de los estudiantes, debido a que permiten generar aprendizajes interactivos con la finalidad de complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el contexto académico, según Herrera et al. (2022), las estrategias didácticas se aplican de diferente modo, según el entorno del proceso educativo. En este caso se necesita conocer las estrategias didácticas virtuales y cómo poder implementarlas en el proceso educativo.

Para Lehman (2011), los programas didácticos se aplican a la realidad educativa, ejecutan las funciones primordiales propias de los medios didácticos en general y demás, en algunos casos, según la manera de uso que dispone el docente, pueden facilitar funcionalidades determinadas. La incorporación de recursos o herramientas tecnológicas en el ámbito educativo ha concedido la posibilidad que el docente mejore y genere estrategias didácticas pedagógicas que permitan elevar el nivel de interés en los estudiantes por aprender y comprender diversos conocimientos (Medina, 2014).

La Biología bajo una visión innovadora y tecnológica

El enfoque de esta asignatura está relacionado a la formación integral-científica de los educandos, mediante el desarrollo de destrezas, valores y actitudes que permitan entender fenómenos que ocurren en los seres vivos y que se evidencian en la naturaleza; la relación de la ciencia y la tecnología con la sociedad, desde un punto de vista crítico y analítico, comprometido con la realidad local, nacional y mundial.

Torres y Cobo (2017) definen el uso de la tecnología como: «Herramientas creadas por el ser humano para ser involucradas en la cultura y en la sociedad en la medida en que respondan a sus necesidades» (p.5). Es así que los recursos tecnológicos se constituyen en la actualidad como herramientas necesarias en diversos campos del conocimiento, especialmente en el educativo.

En este contexto, las asignaturas del área de Ciencias Naturales requieren el establecimiento de un modelo formativo que prepare a los estudiantes para enfrentar con éxito las exigencias del aprendizaje interdisciplinario. En el currículo “se evidencia la flexibilidad y apertura de conocimientos, ya que aborda diversos ámbitos, como los aspectos relacionados con la salud; en el uso de recursos alimenticios y energéticos; en la conservación del medio ambiente” (Basulto-González, Gómez-Martínez & González-Durand, 2017, p. 16).

El proceso enseñanza-aprendizaje de la Biología

La Biología como ciencia se presenta como un contenido necesario para estudiantes de los niveles medio y medio superior, donde su comprensión desde su definición e importancia, se maneja en el desarrollo de capacidades de explicación y hacer una valoración desde distintos puntos de vistas, de manera que logren la exposición de nuevas propuestas y su argumentación en cada una de las unidades temáticas.

Tal como lo mencionan Basulto-González et al. (2017), “se trata de estimular las potencialidades de los docentes para que estos puedan dar solución a las contradicciones que se generan en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Biología” (p. 8).

Adicionalmente, para Torres (2008) el conocimiento de esta ciencia permite comprender los procesos básicos del ser humano para el desarrollo de múltiples actividades y sus aplicaciones prácticas y tecnológicas en el contexto educativo, también hace uso del análisis social a partir de criterios sociales, ideológicos, culturales y éticos incorporando modos de actuación en el estudiante.

En este aspecto debe considerarse la lógica del desarrollo de los contenidos, por lo que es necesario determinar los conocimientos biológicos asimilados por el estudiante hasta el momento en que estas se van a orientar, de manera que puedan hacer uso de ellos en su solución (Herrera et al., 2022).

Por consiguiente, la enseñanza corresponde entonces a los procesos pedagógicos que son validados con el uso de estrategias, técnicas y herramientas que faciliten el proceso. De esta manera, es necesario esclarecer que no existen procesos de enseñanza correctos cuando no se determinan estilos de aprendizaje tanto individual como colectivo, además, se comprende entonces que aprender es una acción que el estudiante asume para identificar, comprender y aceptar contenidos propuestos por el docente, guía, orientador o proveniente de cualquier otra fuente que ofrezca dicha información.

Las actuales estructuras organizativas del trabajo educativo exigen métodos de enseñanza-aprendizaje acordes con los cambios que se producen en los ámbitos social, cultural, económico, laboral y tecnológico (Bastidas, 2018).

Durante la implementación de la aplicación de la página web, el docente tuvo un papel importante en el diseño, orientación, seguimiento y motivación del aprendizaje de los estudiantes, pero su unilateralidad en la enseñanza disminuyó gracias al uso de la tecnología. Algunas observaciones realizadas durante la investigación de Vigoya (2021) reflejaron este hecho: durante la experimentación áulica tanto en el uso de métodos tradicionales y con la página web, el papel del docente es el de orientador, espectador y asesor, esta perspectiva es la que se debe asumir dentro del aula de clases ya que el docente cumple un rol motivador. Estos resultados fueron visibles al comparar diferencias significativas con el uso de la página web como recurso didáctico y el rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de Biología.

En este sentido, la función del docente dentro de la clase se prioriza en indicar las actividades a desarrollar y estar disponible para orientar el aprendizaje. Como parte del currículo, el docente promueve actividades para el aprendizaje de la lectura y la escritura enfocadas en la asignatura de Biología 4 décimo grado, según las necesidades de sus estudiantes en esta ciencia.

Como lo indican García et al. (2012) es una “secuencia, procedimiento, medio para desarrollar operaciones, actividades y planes para facilitar, adquirir y lograr una finalidad educativa en un proceso de intervención, aprendizaje o decisión” (p. 25).

En el ámbito tecnológico, las acciones adoptadas por el docente en el aula de clase están encaminadas a conseguir el material adecuado para el desarrollo de las actividades con los estudiantes que están en el proceso de acoplamiento o adaptación hacia las nuevas tecnologías.

La utilización de la página web como recurso didáctico ayuda a que los estudiantes avancen en su aprendizaje con actividades adecuadas acordes a los contenidos que se hayan programado o planificado y en base a las necesidades escolares. Del mismo modo para el docente también significa un apoyo utilizar estrategias interactivas, quien es un beneficiario directo al tratarse de mejoramiento académico de los estudiantes.

La página web como recurso didáctico en la enseñanza-aprendizaje de la Biología

A decir de Romero (2017), “los estudiantes pueden fomentar su propio conocimiento, desarrollando su creatividad, responsabilidad e imaginación, en el ámbito educativo y social tomando en cuenta los pros y los contras sobre el uso y utilización de recursos didácticos digitales.

Relacionado con el término página web, se han sistematizados los criterios de autores, tales como: Area (2003, 2005); De la cruz (2010); Osorio (2018); García y Chibás (2020), entre otros. Considerando los criterios de estos autores y el objetivo de esta investigación, se identifica la página web como un documento de tipo electrónico, el cual contiene información digital, la cual puede venir dada por datos visuales y/o sonoros, o una mezcla de ambos, a través de textos, imágenes, gráficos, audio o vídeos y otros materiales dinámicos o estáticos, generalmente construido en el

lenguaje HTML (Hyper Text Markup Language o Lenguaje de Marcado de Hipertexto) o en XHTML (Extensible Hypertext Markup Language o Lenguaje de Marcado de Hipertexto Extensible).

La página web elaborada constituye una variante más para lograr la eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la particularidad de que se contextualiza para el aprendizaje del tema: procesos metabólicos celulares del programa de la asignatura Biología 4 décimo grado en la enseñanza preuniversitaria. Es una herramienta que permitirá a los estudiantes elevar sus conocimientos acerca de los procesos metabólicos celulares y a los profesores estructurar y diseñar las actividades de cada clase de una manera más efectiva en combinación con otros medios seleccionados por ellos mismos.

Procedimiento para la elaboración de la página web

Primer momento: Determinar, mediante el análisis metodológico de la unidad 3. La célula como unidad básica de estructura y función de los seres vivos, las potencialidades educativas que tiene la misma para el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs), lo que permitió el análisis de los objetivos y contenidos que se tratan en la unidad de referencia, así como su organización, tomando en consideración la lógica de la asignatura y aquellas habilidades menos logradas por los estudiantes durante el aprendizaje de la misma, de manera que permita la selección del contenido a incluir en el diseño del producto tecnológico.

Con una intención similar se realizó una revisión del software ADN existente en el nivel preuniversitario, con el objetivo de analizar los aspectos contentivos del mismo y evitar repeticiones innecesarias.

Segundo momento: Búsqueda, selección y organización de los diferentes textos, imágenes, videos, simulaciones y su organización de manera que pudiéramos obtener un buen diseño de la misma con colores adecuados, fotos, iconos y otros recursos de infografía para que, mezclados con buen gusto, conviertan la experiencia de visitar la página web en una agradable práctica y estimular así la curiosidad y la necesidad de los estudiantes por navegar en ella.

Unido a esto se editan los medios obtenidos y que se emplean en la elaboración de la página web, además se realiza la programación, es decir, la codificación de los apartados definidos con anterioridad.

A la página web se les realiza varias pruebas que consisten en la comprobación sistemática para buscar los posibles errores y que permitan que se mantenga funcionando toda la estructura de la misma, a partir de la revisión periódica de ciertos aspectos, tanto de hardware como de software de la PC, estos influyen en el desempeño fiable del sistema, en la integridad de los datos almacenados y en un intercambio de información correcta a la máxima velocidad posible dentro de la configuración óptima del sistema, según fue concebido el proyecto, actualizar el contenido según dosificación de la unidad en cuestión y los elementos tecnológicos.

Tercer momento: Estructurar como cada una de los aspectos contenidos en la página web deben ser utilizados por los estudiantes.

La página Web “Infometabolismo” está constituida por una página principal donde se describe la generalidad de los procesos metabólicos para que los estudiantes comprendan todo el contenido de la página web, y se muestran cinco apartados que se corresponden con los contenidos identificados en el análisis metodológico.

El menú está conformado por el primer apartado donde se integran las tablas de contenido. El segundo se dedica a los ejercicios o actividades, el tercer apartado está conformado por las imágenes y mapas conceptuales de los procesos metabólicos celulares. El cuarto se dedica a los videos de cada uno de los procesos metabólicos y el quinto es un soporte de ayuda donde se encuentra el manual de instrucción informático.

En la página se accede a cada de ellos a partir de un clik del ratón y el estudiante puede navegar por los que considere necesarios en ese momento.

El uso de los diferentes apartados será orientado desde cada una de las clases, por ejemplo, en el apartado ejercicios se orienta según decida el profesor para que el estudiante pueda resolver los ejercicios que allí se plantean a medida que avancen las clases, puesto que en el libro de texto solamente aparecen un ejercicio para sistematizar las mismas.

En total la página cuenta con un video de cada uno de los procesos metabólicos celulares que favorecen la motivación de los estudiantes por el aprendizaje del contenido procesos metabólicos celulares y 4 videos donde se explica las vías metabólicas, lo que les permite profundizar y comprender este contenido.

Conclusiones

Los docentes durante el uso de la página web como recurso didáctico, fueron más conscientes de actuar positivamente frente a los cambios emocionales y tecnológicos que marcan una generación de nativos digitales como se considera a los estudiantes del sistema educativo actual. Por ello, el mejoramiento académico resultante de la experimentación fue evidente y satisfactorio.

Las actividades demostraron su efectividad mediante estrategias y herramientas acorde a los intereses tecnológicos de los estudiantes, lo cual evidencia un estilo de aprendizaje moderno. En cuanto a las estrategias y herramientas, es destacable el uso de imágenes y actividades diseñadas para presentar cada contenido de manera distinta y dinámica frente a una asignatura basada en contenidos extensos como la Biología.

Bibliografía

Acosta, R. y Riveros, V. (2016). Modelo teórico para el proceso enseñanza-aprendizaje de la Biología. Omnia, 22(1), 9-19. https://www.redalyc.org/pdf/737/73747750002 .pdf

Arancibia, M. L. et al. (2020). Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior. Formación Universitaria, 13(3), 89100. https://doi.org/10.4067/S071850062020000300089.

Area M. (2003). Guía didáctica: creación y uso de webs para docencia universitaria. EDULLAB: Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías de la Universidad de La Laguna. http://www.edullab.org/index.htm.

Bastidas, E. V. (2018). La estructura organizacional y su relación con la calidad de servicio en centros de educación inicial. (Tesis de Maestría. Universidad Andina Simón Bolívar). https://doi.org/handle.net/10644/6233

Basulto, G. et al. (2017). Enseñar y aprender Biología desde el enfoque sociocultural-profesional. EduSol, 17(61), 7081. https://redalyc.org/articulo.oa?id=475753289019

Carrillo, R. S. et al. (2019). Objetos Virtuales de Aprendizaje como estrategia didáctica de enseñanza aprendizaje en la educación superior tecnológica. Mundo de la Investigación y el Conocimiento, 3(1), 287-304. https://doi.org/dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7065194

García, Y. y Chibás, M. (2020). Sitio web 2 “InfoPlant” para el aprendizaje del contenido planta. Ciencia y Progreso, Vol. 5 (10), 34-45. http//:cienciayprogreso.cug.co.cu.

Granja, M. (2019). Diseño e implementación de estrategia pedagógica en el grado 3-b a través de herramientas TIC (Ardora) para dinamizar el proceso de enseñanza yaprendizaje. https://doi.org/oai:repositorio.unal.edu.co:unal /76575

Hanon, N. W. & Vigoya, V. C. (2020). Ardora como estrategia pedagógica para fortalecer la habilidad escritora del idioma inglés en el grado sexto. (Vol. 3). Tesis de Maestría. Universidad de Cartagena, Colombia. https://doi.org/10.57799/11227/1504

1.7

VISIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EN LA DINÁMICA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE BIOLOGÍA

Lic. Alcides Justiz Expósito

Universidad de Holguín. https://orcid.org/0000-0003-4109-5723. +53 53975673 justizaje@gmail.com, Holguín, Cuba.

Resumen

La investigación que se presenta responde a las demandas en la formación de docentes de Biología ante el reto de sistematización e integración de los contenidos biológicos para el desarrollo del modo de actuación profesional. Se parte de los referentes y situación actual de la problemática que permite reconocer las pauta a seguir para la profundización como punto de partida para alcanzar resultados superiores en calidad del egresado de la carrera. Se aportan pautas metodológicas desde la asunción de la investigación como recurso didáctico en la sistematización de los contenidos biológicos en la formación del profesional. El apoyo en los métodos de investigación teóricos y empíricos permite un acercamiento a la transformación.

Palabras clave: contenido, biológico, sistematización, investigación.

Introducción

En la actualidad, a nivel internacional se reconocen importantes avances logrados en Cuba en la esfera educacional, los cuales tienen su expresión en los diferentes niveles educativos que conforman el Sistema Nacional de Educación. Ello repercute de manera significativa en la formación integral de las nuevas generaciones en correspondencia con las transformaciones que se producen continuamente a escala global, regional y local lo cual demanda del proceso continuo de perfeccionamiento del sistema educativo.

Ente este sentido, se reconoce el valor didáctico y transformador de la dimensión científico-investigativa ante la necesidad de lograr en los estudiantes una preparación académica superior, que les permita enfrentar sus estudios universitarios. La introducción de una concepción del currículo con más énfasis en lo formativo, es un reto para el proceso de enseñanza aprendizaje del contenido biológico en la formación de docentes.

Sin embargo, aun cuando las regularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología se fundamentan en la utilización adecuada de métodos de investigación, su sistematización no es suficiente en el tratamiento de los contenidos biológicos en la formación de docentes. Con ello se apunta hacia la necesaria fundamentación de la investigación en el desarrollo de los contenidos, en la cual la investigación no se limita en el desarrollo pedagógico del estudiante en aristas parceladas de los contenidos biológicos, sino en la revelación de nuevas miradas a la integración de los contenidos biológicos en su sistematización por los diferentes años de la carrera, a partir del planteamiento de un problema, dar respuestas o solucionarlas.

La profundización en el tema apunta hacia una mirada didáctica al proceso de investigación con lo cual favorecen el paradigma metodológico actual que propicia el proceso de convergencia, en la medida que sitúa al estudiante como protagonista activo de su propio proceso de aprendizaje dentro de un marco curricular formalmente definido. Sin embargo, en sus propuestas no se aprecia una fundamentación que favorezca suficientemente, desde lo teórico, la búsqueda progresiva de la solución a los problemas presentados en el aprendizaje de los contenidos biológicos sobre una base de investigación.

Para profundizar en tales limitaciones se realizó un diagnóstico fáctico para caracterizar la situación que presenta el proceso de enseñanza aprendizaje del contenido biológico desde la relación con la investigación. Los resultados obtenidos durante los estudios transversales revelaron la presencia de insuficiencias en la práctica pedagógica, expresadas en:

- Persistencia de prácticas esquemáticas y muy formales para el desarrollo de los contenidos biológicos, centradas actividades concretas, sin una adecuación de la investigación como recurso mediador en el proceso enseñanza aprendizaje de los contenidos biológicos.

- Debilidades en la proyección de la investigación como recurso insertado en la dinámica del proceso enseñanza aprendizaje que favorezca el tratamiento al contenido biológico con valor personal - social, en función de orientar la búsqueda del conocimiento en la solución de las tareas.

- Insuficiencias en la formulación de tareas y actividades de aprendizaje con enfoque investigativo a desarrollar de manera independiente que propicien la búsqueda de regularidades de los procesos y fenómenos en las tareas.

- Limitado aprovechamiento del enfoque problematizador, en la activación consciente del aprendizaje que conduzca al enfoque investigativo en el desarrollo de los contenidos biológicos.

A partir de la problemática planteada que tiene su concreción en los elementos señalados, se realiza un proceso de abstracción científica que permite reconocer el problema científico: ¿Cómo favorecer la sistematización de los contenidos biológicos en la formación inicial del Licenciado en Educación Biología?

Como acercamiento a su abordaje Con la pretensión de encontrar una respuesta al problema que se formula se traza como objetivo: elaboración de pautas metodológicas para el desarrollo de los contenidos biológicos a partir de la investigación como recurso didáctico en la formación inicial del Licenciado en Educación Biología.

Desarrollo

Referentes en torno al acercamiento a la investigación como recurso didáctico en la sistematización de los contenidos biológicos

La enseñanza-aprendizaje de la Biología en la formación de docentes desempeña un importante papel en la formación inicial del Licenciado en Educación Biología, esta ciencia aporta conocimientos, métodos y valores que integran el arsenal preparatorio del mismo para el ulterior desempeño profesional y permite su incursión por los caminos de la actividad científica.

Desde el valor que se confiere a la investigación en la enseñanza aprendizaje de los contenidos biológicos en la formación de docentes se apunta hacia la necesidad de su fundamentación como parte de la dinámica de dicho proceso. A partir de ello, se connota el valor formativo de la investigación como herramienta didáctica que fortalece el aprendizaje de los contenidos biológico en este nivel educativo, en tanto se emplea en la práctica educativa para la reflexión crítica de su propia actividad y la de sus estudiantes.

Desde la posición que se defiende, se asume la investigación como un recurso didáctico de importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje del contenido biológico.

En un acercamiento las ideas que sustenten la posición anterior, permite reconocer ideas que revelan el carácter didáctico e innovador de la investigación como recurso didáctico en la enseñanza de los contenidos biológicos en la formación de docentes, entre los que se pueden reconocer los siguientes:

- Apunta hacia la necesidad de enriquecer el sistema de relaciones entre los agentes personales del proceso de enseñanza aprendizaje, en el cual los docentes tienden a mejorar la enseñanza, y los estudiantes a conocer el mundo en que viven, y sobre todo a aprender a actuar en él, deben de comprender críticamente todo lo que pasa en su entorno y actuar para transformarlo.

- Requiere que todos los docentes tomen su quehacer cotidiano como un objeto de reflexión y sistematización y utilicen las herramientas de la investigación den el aula para convertirla en un espacio de aprendizaje donde se promueva la innovación y la transformación en el conocimiento de los alumnos.

- Debe promover en los estudiantes el desarrollo de la investigación del contenido biológico en función del aprendizaje significativo, sobre la base de la orientación del docente para hacer notar en los estudiantes la importancia de dichas estrategias para fomentar el aprender a aprender.

- La inserción de la investigación como recurso didáctico lleva implícito un cambio en la enseñanza y en el aprendizaje ya que activa la capacidad de la mente humana y puede hacer que los estudiantes se vuelvan críticos y reflexivos.

- Su despliegue didáctico considera que la experiencia de cualquier docente que aplica la investigación en el aula debe estar relacionada con su proceso de enseñanza de los contenidos biológicos, donde la función del docente se centra en motivar al estudiante para interrogar de forma permanente el mundo y lograr una actitud activa crítica, autocrítica y comprometida con las situaciones que se presenten en su entorno.

La enseñanza de contenidos biológicos, desde la investigación como recurso didáctico requiere convertir al estudiante en el principal actor de todo el proceso reflexivo, como un modo de dotarle de las herramientas necesarias para que sea capaz de desarrollar una postura reflexiva y transformadora ante el contenido. De esta manera, es notable la importancia que recibe la formación del docente para que en la práctica lo impliquen en el uso de fuentes, pues son recursos efectivos que introducen al alumnado en el método científico además les permite experimentar cómo se construye el conocimiento.

Concreción de la problemática desde estudio diagnóstico de la situación actual de la enseñanza aprendizaje de los contenidos biológicos desde la relación docencia investigación

El estudio diagnóstico realizado se contextualiza a la realidad descrita en el desarrollo de la investigación acerca de las potencialidades de la asignatura de biología y, por su naturaleza de integración de teoría y práctica, posee amplias potencialidades para la orientación de los estudiantes mediante el desarrollo de habilidades investigativas en la formación de docentes.

En el estudio diagnóstico se tuvieron en cuenta los criterios metodológicos siguientes:

- Partir de las necesidades e importancia de la investigación en la formación inicial del Licenciado en Educación Biología, en correspondencia con las exigencias del Modelo del profesional.

- Tener en cuenta el contenido de las transformaciones declaradas en el Tercer Perfeccionamiento y las exigencias sobre la formación de un docente con habilidades profesionales para el desempeño.

- Proyección del diagnóstico con el objetivo de determinar el nivel de desempeño de los docentes del colectivo de la asignatura en el desarrollo de actividades investigativas, así como identificar las principales necesidades educativas para mejorar la instrumentación práctica de estas actividades.

El diagnóstico, como parte de las tareas de investigación, tuvo como objetivo examinar el estado de la concepción y prácticas que demuestran el desarrollo actual del campo de investigación, cuyas insuficiencias llevan a la precisión de la necesidad de preparación del colectivo de la asignatura para la transformación de la práctica educativa en torno al desarrollo de la investigación como recurso didáctico. En la definición del contenido del diagnóstico se tuvieron en cuenta los siguientes referentes:

- Los fundamentos de las actividades investigativas en la formación inicial del Licenciado en Educación Biología.

- Los retos que asume el desarrollo de la investigación desde la orientación educativa, al evaluar sus prácticas y resultados pedagógicos para la concreción de las exigencias del Modelo del profesional

- Las potencialidades de vínculo del contenido biológico y la investigación como recurso didáctico.

- Experiencias del autor como profesor de biología en la formación de docentes, y como investigador en temáticas asociado a las actividades investigativas.

En el estudio diagnóstico se asumen como indicadores aquellos elementos que proporcionan información relevante acerca de algún aspecto significativo de la realidad educativa. Se emplearon como indicadores en el estudio los siguientes:

1. Conocimiento de las particularidades y las prioridades de la investigación en la concepción formativa del Licenciado en Educación Biología.

2. Concepción de directivos y profesores de la investigación y su valor pedagógico.

3. Preparación para desarrollar las actividades investigativas desde la orientación educativa en la formación inicial del Licenciado en Educación Biología.

Se realiza el estudio diagnóstico a partir de un acercamiento exploratorio con la intención de conocer la manifestación del problema, como una aproximación general. A partir de ello, se realiza la profundización en la caracterización de la situación de la investigación como recurso didáctico y su concreción. Los resultados obtenidos son muestras de los problemas existentes en el desarrollo de la investigación educativa en el desarrollo de los contenidos biológicos en la formación inicial del Licenciado en Educación Biología, así como el empleo de las potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de dichos contenidos, con contribución a su sistematización.

El estudio realizado permitió la determinación de las siguientes ideas de síntesis:

- Limitaciones en el dominio de la teoría y la metodología sobre la investigación como recurso didáctico de los docentes y su valor pedagógico en el desarrollo de los contenidos biológicos.

- La investigación como recurso didáctico se convierte en una actividad reducida a una precisión formal de enfoque profesional del contenido y no se tiene como estrategia de trabajo que permita el cumplimiento de los objetivos del Modelo del profesional de la carrera.

- Existen insuficiencias en la preparación metodológica de los docentes, al no tener en cuenta el eminente valor de la investigación como recurso didáctico desde las potencialidades de los contenidos biológicos de la carrera.

Estos elementos permiten fundamentar las limitaciones que revelaron que, a pesar de la importancia de las actividades investigativas, aún es limitado el conocimiento teórico y metodológico por el profesor, lo que limita su desarrollo desde la investigación como recurso didáctico. Estos se concretan en los siguientes elementos de síntesis:

- La proyección del modelo del profesional, aunque recoge de manera explícita la necesidad de preparación para el desarrollo de las actividades investigativas, no las fundamenta suficientemente, por lo que se convierte en una actividad más en el diseño de las disciplinas, y no se tiene como estrategia de trabajo que permita el cumplimiento de las exigencias declaradas en el modelo.

- Limitada concepción sistematizadora de los contenidos biológicos durante la formación profesional

- Se reconoce una limitada concepción en el modelo de los problemas profesionales que se declaran. Quedan, como generalidad, en un aspecto formal y muy general su función en el desarrollo de las actividades investigativas para dar respuesta al objetivo del Modelo del Profesional.

- Se hace necesaria la preparación de los profesores para el desarrollo de la investigación como un recurso didáctico para dar cumplimiento a las exigencias del modelo del profesional.

Acercamiento a las pautas metodológicas para sistematización de los contenidos biológicos desde la investigación como recurso didáctico

A partir de los elementos sistematizados se devela la necesidad de preparar al estudiante para el análisis y la solución de problemas complejos en su actividad pedagógica profesional, lo cual conduce al tránsito por la problematización formativa en la sistematización de los contenidos biológicos. En este nivel se revela una relación formativa entre los contenidos biológicos y los

problemas profesionales que enfrenta el estudiante en su preparación para el ejercicio de la profesión educativa.

Desde esta posición, la investigación como recurso didáctico, en este nivel, conduce a una resignificación de los problemas profesionales la carrera. Este se revela como un proceso que integra los contenidos biológicos, al tiempo que el estudiante se traza objetivos específicos como característica de todo proceso de formación y desarrollo; todo lo cual, pasa por el prisma de los problemas profesionales.

La resignificación de los problemas profesionales singulariza la proyección formativa de los contenidos biológicos, en la medida en que estos guían el tratamiento de los contenidos biológicos de valor formativo, desde la propia dinámica del proceso en el que se inserta el estudiante de la carrera. Ello se sustenta en un análisis intra e interdisciplinario que permite la determinación de los problemas profesionales que aportan a la formación del estudiante de la carrera. Estos problemas profesionales se resignifican en correspondencia con el año académico y su inserción en los distintos espacios de formación. Para ello, se requieren la articulación de las pautas metodológicas siguientes:

- Determinar los núcleos básicos del contenido biológico de las disciplinas biológicas que confluyen en el año académico.

- Establecer las relaciones entre los núcleos básicos del contenido de las disciplinas biológicas, teniendo en cuenta el año académico y la pertinencia de los problemas profesionales en el período académico.

- Redefinición de los problemas profesionales a asumir como ejes en el tratamiento a los contenidos biológicos del período académico.

- Derivar los problemas profesionales y subproblemas correspondientes para su integración como ejes en el desarrollo de los contenidos biológicos.

- Determinar los contenidos de las disciplinas o asignaturas que y propician el tratamiento integrado de los problemas profesionales en el colectivo de carrera o colectivos interdisciplinarios.

La problematización formativa de los contenidos biológicos es expresión de la interacción que se produce entre estudiantes y profesores del colectivo de carrera. Su esencia se dirige a resolver problemáticas concretas en la solución de conflictos profesionales, creados a partir de los intereses de los sujetos implicados en este proceso, sus experiencias prácticas y necesidades formativas.

Con esta dinámica se promueve la problematización de la relación subjetiva del estudiante con el contenido biológico, lo cual supone su reflexión constante en las situaciones de aprendizaje devenidas base de la problematización del proceso. Esta problematización permite que el estudiante se apropie del contenido biológico de valor formativo para el ejercicio profesional, lo cual genera un proceso de apropiación de nuevos contenidos durante la investigación como recurso didáctico, lo que estimula su autodesarrollo y su autogestión formativa.

De manera general, el uso de la investigación como recurso didáctico, permite la sistematización de los contenidos biológicos en la formación de docentes, concretados en las pautas metodológicas siguientes:

- En torno al despliegue de la investigación se articulan las exigencias de los contenidos biológicos y los contenidos de la profesión que guían el proceso de formación.

- Se logra una concreción de los problemas profesionales a partir de las exigencias del y de las particularidades del contenido biológico que se sistematiza.

- Se convierte en espacio de retroalimentación y construcción del saber profesional, en la medida en que el despliegue de la investigación como recurso didáctico es expresión de las contradicciones que se generan en la relación sujeto profesión.

- El despliegue de la investigación como recurso didáctico se reconoce como dinamizador de la apropiación de los contenidos biológicos de valor formativo, básicos para el ejercicio de la profesión.

Conclusiones

La sistematización, tanto teórica como empírica, permite guiar la práctica pedagógica de la formación del profesional, en tanto refleja la sustentación del proceso de formación y su incidencia en el desarrollo de la investigación como recurso didáctico. Además, las particularidades de la investigación como recurso didáctico a la luz de las concepciones contemporáneas, y de las exigencias y la contextualización de la corriente integrativa, demuestran la falta de fundamentos que sustenten su inserción en el proceso de formación, ante las exigencias del plan de estudio vigente.

Se revelan las carencias y las potencialidades formativas de las actividades prácticas y su desarrollo desde una visión orientadora. Los resultados obtenidos conducen a la búsqueda de los fundamentos teórico-metodológicos que permitan profundizar en el desarrollo de la investigación como recurso didáctico en el proceso de formación del Licenciado en Educación Biología.

Bibliográfía

Echemendía-Guerrero, Y. (2018). La enseñanza de la Biología como ciencia experimental. Revista Educación y Sociedad. Vol.16, Núm.1 (2018). Ciego de Ávila.

García, D. (2019). El método de solución de tareas experimentales cualitativas de Biología como contenido de la enseñanza. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara.

Llistó, P. (2017). Los trabajos prácticos de la asignatura de Biología y Geología en las aulas de Secundaria [Tesis de maestría. Universidad de las Islas Baleares, España].

Mora, L., Banasco, J., Rodríguez, E. (2020). Tendencias en la formación profesional pedagógica de la especialidad Biología en Cuba. Revista Varona. No.70 La Habana ene.-jun. 2020. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382020000100019

Navarro, S. Valle, A. García, S. y Juanes, L. (2021). La investigación sobre el III perfeccionamiento del sistema nacional de educación en Cuba. Apuntes. Pueblo y Educación.

Pita, L. M. (2019). Estrategias didácticas en el desarrollo de habilidades investigativas [Tesis de grado. Universidad de Guayaquil].

Ricardo, N (2017). La formación del profesor de Biología desde el potencial orientador del contenido zoológico: su influencia en la orientación profesional. 8va Conferencia Científico Internacional de la Universidad de Holguín.

Rodríguez, A. F., Posso, R. J., De la Cueva Constante, R. R. y Miranda, L. C. (2018). Herramientas metodológicas para el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes: una praxis necesaria. Revista científica Olimpia, 15 (50), 119-132.

Saccone, J. Odetti, Santiago, H. Falicoff, C. (2017). Formación de profesores de biología: valoración de las competencias docentes y la relación con el diseño curricular. un estudio de caso. Memorias del XII Coloquio Nacional y V Coloquio Internacional de Museo Pedagógico. Argentina.

1.8

LACTANCIA MATERNA EXCLUSIVA. FACTORES QUE INFLUYEN EN SU ABANDONO PRECOZ. ÁREA DE SALUD MAYARÍ. 2021

MSc. Ana Leonor Díaz Vargas.

Filial Ciencias Médicas Lidia Doce Sánchez. https://orcid.org/0009-0000-4713-7408. 5090873. Analeonordiazvargas85@gmail.com. Mayarí. Cuba

Resumen

Se realizó un estudio descriptivo con el objetivo de Determinar los factores que influyen en el abandono precoz de la lactancia materna exclusiva, en el área de Salud de Mayarí, en el periodo comprendido de enero a diciembre del 2021, además de evaluar el comportamiento del abandono de la lactancia materna exclusiva. El universo de estudio estuvo integrado por los nacimientos ocurridos en el área de salud de Mayarí (182) y la muestra está representada por el total de los lactantes que presentaron un abandono de la lactancia materna exclusiva antes de los seis meses de vida en el periodo de la investigación (92). Predominaron las madres de 20-24 años de edad, y con el nivel secundario terminado. Las madres que trabajan o estudian, así como las casadas fueron más afectadas que las demás. Se comprobó que la paridad se relaciona con el abandono de la lactancia materna. El nivel de conocimiento sobre lactancia materna antes del embarazo era pobre y la principal causa del abandono a la lactancia resulto ser la incorporación de la mujer al estudio o trabajo. Como recomendaciones se sugirió inculcarles a las pacientes la importancia de mantener la lactancia materna exclusiva hasta el sexto mes de vida para lograr un desarrollo y bienestar adecuado en nuestros niños

Palabras clave: lactancia materna exclusiva, factores de riesgo, abandono precoz

Introducción

Estima la OMS que podrían salvarse en el mundo más de un millón de vidas infantiles al año si todas las madres alimentaran a sus hijos con la leche materna en los primeros seis meses de vida ya que según la UNICEF el abandono de la lactancia materna aporta más de un millón de muertes anuales (10.11).

Existen varios factores de riesgos que influyen en el mantenimiento de la lactancia materna y que van aparejado al desconocimiento acerca del amamantamiento, lo que provoca que muchas madres abandonen esta práctica de forma exclusiva ante de los seis meses, entre ellos factores de causas subjetivas, como que la leche es insuficiente o que el niño la rechaza, el cambio estético de la mujer que amamanta, la incorporación de la madre al trabajo y disponibilidad de medios y recursos que hacen fácil el manejo del bebe.

En Canadá solo el 35% de las mujeres utilizan exclusivamente la lactancia materna cuando el niño tiene los cuatros meses y solo el 30 a 40% de estas personas hasta los seis meses. En EE.UU. aumenta el 60 – 75% de las madres empiezan a lactar a su hijo, menos de la mitad lo siguen haciendo tres meses después. Esto se debe en la mayoría por falta de apoyo familiar a las madres jóvenes por la necesidad económica que hace necesario el retorno de ellas al trabajo antes de que el lactante cumpla los 4 meses de edad (5.12.13).

En países de América Latina como Colombia, México, Nicaragua y República Dominicana la lactancia materna exclusiva, es más baja en la mujer que trabaja, la madre con educación universitaria, las que dan a luz en hospitales privados y las primíparas con bajo nivel socio – económico existiendo además la tendencia a la ablactación precoz siendo el factor de mayor impacto parece ejercer en la duración de la lactancia materna (14.15.16.17).

En Cuba la prevalencia de la lactancia materna aun no es óptima a pesar de la constante lucha que se realiza por todo el personal de salud capacitado para orientar y así lograr que esta sea exclusiva en los primeros seis meses del lactante.

En nuestra provincia se aprecia un comportamiento semejante a nuestra área de salud no está exenta de tales problemas, reportándose niveles bajos de lactancia materna exclusiva hasta el sexto mes siendo de un 42.6% durante el año anterior sin alcanzar propósitos programados. Con este trabajo nos proponemos determinar los factores que inciden en la suspensión precoz del amamantamiento de forma exclusiva lo cual nos permitirá fortalecer la promoción, y apoyo hacia la lactancia natural, por esto nos hemos planteado el siguiente Problema Científico: ¿Cuáles son los factores que influyen en el abandono precoz de la lactancia materna exclusiva en el Área de Salud Mayarí 2021?

Para dar solución al problema científico se proponen los siguientes objetivos: General

Determinar los factores que influyen en el abandono precoz de la lactancia materna exclusiva, en el área de Salud de Mayarí año 2021

Específicos

Identificar el comportamiento del abandono de la lactancia materna exclusiva en relación a las siguientes variables: Edad materna, Escolaridad, Ocupación, Estado civil, Paridad, Motivo de abandono referido por la madre, Información recibida.

Desarrollo

Cuba es un país que pertenece al tercer mundo en desarrollo y por consiguiente no escapa de los problemas que azotan a este, pero lo que la diferencia es precisamente su voluntad política de construir un mundo mejor.

Es importante el papel que le atribuye el Gobierno Revolucionario Cubano a la ciencia y a la tecnología en los proyectos de desarrollo social del país y especialmente en la medicina. Para lograrlos no es posible sin la adecuada formación de profesionales altamente sensibilizados y comprometidos con el rol social que están llamados a desempeñar.

La historia de la lactancia materna comienza desde el mismo origen de la especie humana y su lucha por conservar la especie y desde la antigüedad se considera un tema importante. (17) La OMS (Organización Mundial de la Salud) y el UNICEF (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia) recomiendan como imprescindible la lactancia materna exclusiva durante los seis primeros meses del recién nacido. También recomiendan seguir amamantando a partir de los seis meses, al mismo tiempo que se va ofreciendo al bebé otros alimentos complementarios, hasta un mínimo de dos años. Según la OMS y el UNICEF, a partir de los dos primeros años la lactancia materna debería mantenerse hasta que el niño o la madre decidan, sin que exista ningún límite de tiempo.

Actualmente, más de 60 países cuentan con políticas de salud que promueven la Lactancia Materna Exclusiva hasta los 6 meses, continuándola hasta los 2 años de vida del bebé e introduciendo alimentación complementaria, no antes de los 6 meses de edad. Este tema durante años ha sido gradualmente estudiado y en la actualidad, en nuestro país, cobra una gran importancia, en particular en nuestro medio de trabajo, donde tenemos una gran responsabilidad para que nuestras madres lacten el mayor tiempo posible y así frenar en alguna forma la creciente tendencia en el mundo a destetar cada día más temprano, situación de la que no está exento nuestro país. (28)

A partir de iniciativa de la OMS y UNICEF a favor de la lactancia materna, en Cuba se intensificaron acciones que se recogen en el Programa Nacional de Atención Materno Infantil. Se llevan a cabo subprogramas como maternidad y paternidad consciente, psicoprofilaxis del parto y el amplio movimiento de hospitales y consultorios amigos del niño y de la madre. Las leyes revolucionarias protegen a la mujer trabajadora, permitiéndole lactar libremente a sus hijos, al acogerse a la licencia de maternidad por un año. (31)

Beneficios: El consumo de leche materna produce beneficios para el recién nacido y su madre, y adicionalmente. Por sus connotaciones psicológicas, no se ha obtenido sustituto que la iguale.

En el bebé: Tiene la proporción ideal de nutrientes, El acto de amamantar crea y mejora la relación madre-hijo Tiene también otros no-nutrientes como factores de crecimiento cerebral, El apego a la

madre, La digestión de la leche materna es más fácil y eficiente. La grasa de la leche materna incluye una lipasa, enzima que ayuda a digerir la leche, Transmite inmunidad pasiva, Provee al bebé de alimento por sus primeros 6 meses de vida, Disminuye la gravedad de las alergias ,Disminuye el riesgo de infecciones respiratorias, digestivas, de las vías aéreas superiores y de otitis ,Disminuye considerablemente el riesgo de muerte súbita ,Disminuye el riesgo de obesidad, Disminuye el riesgo de diabetes de tipo 1 y 2, de linfoma, hipercolesterolemia y de asma del futuro adulto ,La leche materna protege al niño de enfermedades de la piel.

En la madre: Evita hemorragias después del parto, Reduce las posibilidades de adquirir cáncer de mama y de ovario, Mejora la mineralización ósea. La prolactina le ayuda a conciliar rápidamente el sueño, Ayuda a perder peso, El contacto continuo con el bebé ayuda psicológicamente a la madre en el postparto.

En la economía familiar: Ahorro del 15 al 40% del ingreso familiar mensual

Economía nacional: Ahorro por la importación, almacenamiento y abastecimiento de leches, Compra de utensilios y combustible para la preparación de fórmulas en los hospitales y Tiempo en su preparación (que el personal de nutrición y enfermería podría dedicar a la capacitación y apoyo de las madres.

Afectación del medio ambiente según tipo de lactancia: no afecta

Aspectos prácticos: La leche materna está relativamente siempre disponible para el bebé, La leche materna está siempre a 37ºc, La cantidad de leche producida se adapta a las necesidades del bebé.

Contraindicaciones: Sida: en los países desarrollados se la considera una contraindicación verdadera. En otras partes del mundo se considera que la mortalidad infantil por malnutrición y enfermedades infecciosas, asociada a la lactancia artificial, es superior al riesgo de transmisión del sida por lactancia materna. Herpes simple: en recién nacidos de menos de 15 días puede producir una infección potencialmente mortal. Durante el primer mes la presencia de lesiones de herpes simple en el pezón contraindica la lactancia de ese lado hasta su curación. Las personas con herpes labial tampoco deben besar a estos bebés. Después del mes de vida del bebé la lactancia puede continuar. Galactosemia: grave enfermedad congénita por déficit de la enzima galactosa-l-fosfato uridiltrasferasa en el hígado.

Método

Se realizó un estudio descriptivo sobre los factores de riesgo asociado al abandono precoz de la lactancia materna exclusiva en el periodo comprendido entre enero- diciembre del 2021 en el área de salud de Mayarí.

El universo y muestra de estudio estuvo integrado por los nacimientos ocurridos en el área de salud de Mayarí (182) y la muestra esta representada por el total de los lactantes que presentaron un abandono de la lactancia materna exclusiva antes de los seis meses de vida en el periodo de la investigación (92). Los datos fueron tomados del registro estadístico del policlínico y de las historias clínicas individuales de los niños, el resto de las informaciones se obtuvieron mediante una encuesta previo consentimiento informado a las madres de los niños (Anexo No 1) que incluyen diversos datos y variables según los objetivos trazados, la cual se adjunta a la investigación como (Anexo No 2) y fueron llenados por la autora a través del interrogatorio directo a cada madre.

Se consideró como lactancia materna exclusiva aquella en la que los niños tienen como única fuente de alimentación la leche del pecho.

Mantener la alimentación al pecho durante los primeros 6 meses de vida, constituye uno de los pilares para el desarrollo y crecimiento de niños saludables, el abandono de la lactancia materna se relaciona con la edad de la madre, en nuestro estudio podemos observar la edad más afectada es de 20- 24 años donde el 17,3 % abandona la lactancia antes de los 4 meses con un total de 27 pacientes para un 29,3 %.le siguen las madres de 15-19 años con un total de 21 para un 22,3 % y 20-24 años con un 20,6 % .Coincidiendo nuestro estudio con autores como Prendes Labrada , Arias Carballo donde plantean que la mujer entre los 20-24 años tienen mayor tendencia al

abandono de la lactancia materna ya que esto se debe en la mayoría por falta de apoyo familiar a las madres jóvenes por la necesidad económica que hace necesario el retorno de ellas al estudio y trabajo antes de que el lactante cumpla los 4 meses de edad (3.8.11.).Otros autores lo relacionan con la adolescencia por la falta de madurez de la madre. (10.14.). Sin embargo, esta es la etapa óptima para la procreación, donde la mujer alcanza su plena madurez biológica, psicológica y social. Además, el nivel cultural y la experiencia alcanzada en esta etapa de la vida amplían sus conocimientos sobre la lactancia materna

Podemos observar la relación del abandono de la lactancia materna con la escolaridad de la paciente, predominando el nivel secundario con 36 pacientes para un 39, 1 % seguido del preuniversitario y primario con 20 para un 21,7 % y 15 pacientes para un 16,3 % respectivamente. Nuestro estudio coincide con la mayoría de los autores, Westphal M F, Prendes Labrada Cabrera G, Arias N (1.3.14) que plantean que a menor nivel cultural de la madre mayor el riesgo de abandono de la lactancia materna. Ellos señalan que el nivel de escolaridad está relacionado con el nivel educacional alcanzado en el país por nuestro pueblo gracias a los planes institucionales del Gobierno Revolucionario y el nivel de conocimiento sobre la lactancia que han adquirido las madres.

La ocupación de la madre también influye en el abandono de la lactancia materna es por eso que en nuestro estudio ,observamos que 19 madres trabajadoras abandonaron la lactancia materna para un 20,6 % antes de los 4 meses y 16 madres estudiantes para un 17,3 % .Al final el total de madres más afectadas resultaron ser las trabajadoras con un 40,2 % y las estudiantes con un 36,9 %.hecho esto que demuestra que la incorporación de la mujer al estudio y trabajo es uno de los factores que más influye en el abandono de la lactancia materna, a pesar de que en nuestro país el gobierno favorece a la madre para lactar a su bebe. Autores como Bautista LE, Gonzáles Casio, Navarro–Estrella M, (6.16.17.) en sus estudios realizados coinciden con nuestro trabajo representando la incorporación al trabajo un factor de riesgo muy importante en este caso.

En los estudios realizados con anterioridad se ha demostrado la influencia del estado civil de la madre con el abandono de la lactancia materna, se puede observar el comportamiento de dicho factor, las madres casadas fueron las más afectadas para un total de 59 casos representando un 64, 1 %, seguida de las divorciadas 20 para 21,7 % y las madres solteras solo 13 para 14,1 %. Prepesa Roque G Álvarez Sintes R, Gonzáles Casio, Prendes Labrada Cabrera (3.7.16.)en sus estudios encontraron que las mujeres que abandonaban la lactancia precoz eran aquellas madres solteras o divorciadas que por falta de apoyo familiar y situaciones económicas malas se ven en la necesidad de incorporarse al trabajo no coincidiendo esto con nuestro trabajo ,debido al medio donde nos encontramos a las creencias culturales de nuestro país donde se debe seguir trabajando sobre todo con los hombres con tendencias machistas que piensan que lactar es solo de la mujer y el hombre no tiene nada que ver al respecto.

La paridad de la madre también fue objeto de estudio en nuestro trabajo, resultando que las multíparas tienen un mayor porcentaje en abandono de la lactancia materna que las primíparas con 61 pacientes para un 66,3 %. Dennis C, Hadnetl E, Gallo R Chalvers.B(5.) en su estudio atención primaria basada en la evidencia concluyo que las mujeres primíparas que reciben apoyo de otra mujer que haya amantado a su hijo mantiene la lactancia maternal durante más tiempo.

La información recibida sobre lactancia materna resulta de vital importancia para evitar el abandono precoz de la lactancia materna es por eso que nos dimos la tarea de investigar este aspecto, resultando que 66 madres comenzaron a recibir información durante el embarazo para un 71,7 % y solo 23 la recibieron antes del embarazo para un 25 %.respecto a esto debemos señalar que este nivel de conocimiento será superior a medida que seamos capaces de comenzar a estimular la creatividad y el aprendizaje ,lo que ayudaría a un mejor ajuste social A pesar de los esfuerzos de nuestro gobierno por mantener la lactancia materna exclusiva hasta los 6 meses, la labor educativa es pobre sobre todo por parte del personal de salud, si bien el nivel de influencia resultó todavía bajo, pues aún es pobre el grado de interiorización de las enormes ventajas del amamantamiento por parte de nuestras féminas, de la labor promotora del médico y personal de la salud, de los organismos de masas y de los órganos de difusión en general.

En estudios realizados por autores como Prendes Labrada, Arias Carballo (3.8.) coinciden con nuestro trabajo donde se plantea que la labor educativa debe ser constante mantenida por el personal de salud, promotores y sobre todo por los medios de comunicación donde las propagandas están relacionadas con el uso del tetero y la lactancia artificial.

Al interrogar a las madres sobre las posibles causas del abandono de la lactancia materna se observó que 26 madres (28,2%) abandonaron la lactancia producto de la incorporación al trabajo, seguida de 22 para un 23,9 % que se incorporaron al estudio, otras de causas que afectaron fueron no tener suficiente leche y el niño no se llena. Nuevamente coincidiendo con autores como Bautista LE, Gonzáles Casio, Navarro – Estrella M, (6.16.17.) que en sus estudios la causa más importante de abandono a la lactancia materna es la incorporación de la madre al estudio y el trabajo.

CONCLUSIONES: Predominaron las madres de 20 a 24 años y el nivel secundario terminado, Las madres trabajadoras y casadas obtuvieron un por ciento elevado de abandono de la lactancia materna. Las madres multíparas tienen mayor tendencia a abandonar la lactancia materna. El nivel de conocimiento antes del embarazo es malo. La incorporación temprana al trabajo y al estudio son las causas fundamentales del abandono a la lactancia materna. La relación Ciencia-Tecnología-Sociedad pasa a través de la cultura existente, por lo que el desarrollo científico-tecnológico es considerado como un fenómeno cultural y de transformación social y necesario para construir un mundo mejor.

Bibliografía

Westphal M F, Todder J A C, Venecianos I BogusCM. (2018). Capacitaciones en profesionales de la salud en natural y reformas Institucionales subsiguientes. BOL de la oficina sanit Panamá, 120(4):304-15.

Prendes Labrada M de la C Ef. al. (2017). Factores maternos asociados a la duración de la lactancia Mat. En Santo Suárez. Rev.CubanaMed Gen Integr, 15(4):397-402.

Bautista L E. (2028). Factores asociados al inicio la lactancia materna en mujeres dominicanas .Revistas Panamericanas de Salud Publica,1(3):200-206.

Gonzáles Casio T Moreno Macias Rivera JA Villalpando S SHOWACH-Levi T , Monterrubio EA ET AL. (2019). Breastsfeedingpractices en México ResultsFromtheSecondnationalnutritionsurvey. Salud Publica México, 45, 45(2003suple 4):472-489.

Navarro –Estrella M, Duque –López MX, Trejo y Pérez JA. (2018). Factores que influyen en el abandono precoz de la lactancia materna por mujeres trabajadoras. Salud Pública de México 2018,45(4): 276-277.

1.9

LA OBRA PEDAGÓGICA DE ELOÍNA MIYARES BERMÚDEZ (1928- 2015): UNA REFLEXIÓN NECESARIA

MSc. Lianne Céspedes Villalón

P. Asistente. Institución: Universidad de Oriente. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-6520-9815. Teléfono: 54079852- 55951297. Dirección electrónica: lianne.cespedes@uo.edu.cu. Localidad: Santiago de Cuba, Cuba

Resumen

La educación cubana en su devenir histórico-social ha mostrado una valiosa y extensa tradición pedagógica, con aportes significativos de eminentes personalidades del magisterio. En este sentido, se destaca por sus estudios lingüísticos Eloína Miyares Bermúdez (1928- 2015), quien contribuyó a potenciar la cultura del idioma en Cuba, desde una perspectiva pedagógica y didáctica. Lo antes expuesto, corrobora la pertinencia e importancia de la presente investigación, cuyo propósito está enmarcado en reflexionar en torno a los aportes de la lingüista a la teoría y práctica educacional. Para ello se emplearon diversos métodos de investigación científica. De igual modo, en el trabajo se ofrece una panorámica de la vida y el quehacer profesional de esta pedagoga; que facilita la comprensión del valor de su obra pedagógica y científica, de manera que se promuevan otras investigaciones en torno a la temática.

Palabras clave: eloína Miyares Bermúdez, lingüista, lingüística aplicada, pedagoga

Introducción

La ciudad de Santiago de Cuba constituye un espacio de recuerdos y homenajes a las personas que nacieron o vivieron en ella, y con su quehacer en la esfera económica, política, científica o social contribuyeron a su conformación y engrandecimiento (Hierrezuelo Planas, 2015, p.152).

En lo particular, la heroica urbe tiene en el campo educacional una rica historia, que ha logrado conformar una pléyade de insignes educadores, en la cual las féminas han jugado un papel protagónico; por ello resulta primordial e insoslayable, todo lo valioso de la historia educacional de esta región (Pérez Miró, 2021, p.104).

Los estudios referidos a figuras ilustres cubanas y santiagueras es en la actualidad, un tema sugerente para comprobar los aportes que no siempre se conocen y que deben aplicarse en las diferentes educaciones. Autores como: Miranda (2008); Senú (2015); Noriega (2016); Villalón & Savigne (2017); Gali (2019); Smith, Rodríguez & Castillo (2022) entre otros, que han incursionado en estos temas ofrecen aportes acerca de la pedagogía y sus relevantes figuras demostrando sus valores y la necesidad de su contextualización.

En este sentido, valiosas fueron las contribuciones de prestigiosas profesoras a la lingüística y la comunicación desde una perspectiva pedagógica y didáctica. Sus enseñanzas estuvieron en función, no solo de promover una cultura léxica en las nuevas generaciones, sino de enriquecer la formación de los profesionales de la educación, para que estos desarrollaran con mayor eficacia el ejercicio de la profesión.

A partir de lo expuesto, una de las figuras excelsas de la pedagogía cubana, y que merece hacer referencia a su impronta educacional, lo constituye sin lugar a duda, la maestra, profesora universitaria e investigadora de la Ciencia Lingüística Eloína Miyares Bermúdez (1928- 2015), quien a través de su vasta obra contribuyó a potenciar la cultura del idioma en Cuba, especialmente en los niños, adolescentes y jóvenes.

Su contribución a la educación en general y a la formación de educadores, permite calificarla con la categoría de maestra destacada de la localidad la cual es definida por Buenavilla (2002) como:

> […] aquellos hombres y mujeres muy sencillo, muy buenos vecinos, con vida modesta, integrados a las tareas de su pueblo, de su entorno comunitario quien los considera como uno

> de los suyos y que se distinguen a su vez desde su rol profesional, por su práctica pedagógica de excelencia y el nivel de empatía que establecen con sus alumnos, todo ello más por tener una obra escrita publicada. (p.2)

Lo antes dicho, corrobora la pertinencia e importancia de la presente investigación, cuyo propósito se ha encauzado en reflexionar en torno al legado pedagógico de Eloína Miyares Bermúdez. Las reflexiones realizadas en torno a la misma, resulta la vía idónea para reconocer la valía del profesional de la educación, en su rol de vocación ilimitada por la profesión que desempeña; que desde su quehacer entraña una síntesis de ciencia, arte y pasión.

El estudio realizado se enmarca cronológicamente en el período comprendido entre los años 1928 al 2015; en que se produjo su nacimiento, formación e inicios en la profesión pedagógica como maestra normalista (1928-1959), así como la madurez y consolidación de su obra pedagógica (1959-2015). El mismo demuestra la importancia que cobran las investigaciones históricas y que tienen en cuenta a las personalidades pedagógicas más destacadas de la provincia Santiago de Cuba.

Desarrollo

En medio del contexto histórico-social cubano del pasado siglo xx, período convulso de la historia nacional, en que gobernaba Gerardo Machado (1925-1933), se evidenciaba una República burguesa que no era "con todos, y para el bien de todos" (Martí Pérez, 1975, p. 269), como se había soñado por muchos de acuerdo con lo proyectado por el Apóstol, ni como establecía la Constitución en cuanto a la igualdad de todos los cubanos.

Del mismo modo, se mantenían los problemas sociales de clase, raza, género y hasta de nacionalidad. Machado y su camarilla se enriquecían a costa del tesoro público, practicando la malversación de los fondos del Estado y desarrollando todo tipo de negocios fraudulentos desde sus posiciones de poder.

Asimismo, la visión crítica a los males de la República generó el notable incremento de los movimientos populares y, en general, una mayor acción en la búsqueda de cambios dentro de la situación cubana. Bajo estas circunstancias socio-históricas nace Eloína Miyares Bermúdez el 1 de diciembre de 1928 en Santiago de Cuba.

Sus padres Manuel Miyares (ferroviario) y Luisa Bermúdez (ama de casa), de quienes recibió la educación hogareña, también le facilitaron el camino para que accediera a la instrucción. Sus primeros años de estudio los realizó en el Centro Escolar Spencer, escuela pública de la urbe oriental. De ahí se trasladó a la Escuela Superior número 2, donde hizo dos años de Bachillerato.

Posteriormente, ingresó en la Escuela Normal para Maestros de Oriente en 1943. De esta prestigiosa institución educativa recibió el título de Maestra Normal en 1947, dando muestras de su amor por las letras y sus excelentes resultados docentes. Una vez graduada, inició sus labores del magisterio en las zonas rurales del municipio Palma Soriano entre 1947 y 1958, específicamente en la finca "La Güira".

En medio de estos avatares conoció y contrajo nupcias en 1952 con el prominente filólogo Julio Vitelio Ruiz Hernández (1928- 2019). Precisamente, en esta pareja singular se fraguó sustancialmente la consagración hacia el magisterio, que al decir Ruiz (2019) sobre sus inicios en el ejercicio de la profesión docente: " […] como maestros rurales en el Oriente de Cuba juntos comenzaron a mostrar inquietudes por el correcto uso de la lengua materna: concursos ortográficos y otras iniciativas fueron surcando el camino para empeños muchos más ambiciosos." (p.1)

Del mismo modo, en que desempeñaron con amor y dedicación sus labores educativas; fue el amor que sintieron uno por el otro, del cual nacieron entre 1953 y 1961 ocho hijos varones, de ellos tres parejas de gemelos, a los cuales educaron bajo estricta disciplina y obediencia, prevaleciendo así los principios revolucionarios, patrióticos, éticos y humanistas.

Con el triunfo revolucionario de enero de 1959, se inició un período de profundos y radicales cambios, destinados a poner fin al régimen neocolonial existente en Cuba. La atención a los

problemas de la educación no fue menos importante. En este sentido, se hace necesario referir que Eloína Miyares realizó gran parte de su obra en este período; " momento que significó nuevos retos y oportunidades, así como la posibilidad de ampliar el horizonte profesional con propuestas renovadoras y creativas" (Villalón & Savigne, 2017, p. 7).

Por lo que, ante el llamado en abril de 1960 para incorporar a los jóvenes como maestros voluntarios en las montañas, la decisión de la joven maestra de participar en esta tarea revolucionaria no se hizo esperar, destacándose activamente en la Campaña de Alfabetización.

Posteriormente, mientras se desempeñaba como directora de la Escuela Nocturna No. 5 "Caridad Lacoste", ingresó en la Escuela de Letras entre los años 1966 y 1971, hoy Facultad de Humanidades de la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba y, paralelamente impartió clases en la Facultad Obrera Campesina " Ramón López Peña". Al culminar sus estudios en 1971, como se ha apuntado, en ese año, junto a su esposo creó una metodología para que docentes y estudiantes mejoraran su pronunciación y ortografía y, posteriormente fundó el Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba (CLA); institución donde laboró y dirigió por más de treinta años. Sobre su integración en el (CLA) en una entrevista comentó:

> […] momento en que empezamos a hacer las investigaciones, […], aunque nunca dejamos el magisterio porque impartimos cursos de verano, postgrados; pero comenzamos a trabajar teniendo como base las investigaciones propias. Sobre todo, investigamos la lengua desde el punto de vista nacional, teníamos muchas inquietudes de cómo contribuir a un mejor uso del idioma" (Villalón García & Savigne Sánchez, 2014, p. 50).

Con relación a su vida laboral, es válido destacar que hasta 1972 la prestigiosa profesora impartió clases de Redacción y Composición en la Casa de Altos Estudios de la urbe santiaguera y cursó estudios de Fonética Acústica en el Instituto de la Academia de Ciencias de Praga en Checoslovaquia; momento cumbre en que se convirtió en investigadora en el Centro de Lingüística Aplicada de la Academia de Ciencias (ACC), hoy Centro de Lingüística Aplicada (CITMA).

Durante los años 1973 y 1974 por solicitud del Ministerio de Educación (MINED), impartió cursos nacionales de Lingüística, denominado " La familia lingüística", específicamente, para profesores de las antiguas Escuelas Formadoras de Maestros Primarios y, a docentes de todos los niveles de enseñanza. Del mismo modo, en 1975 ofreció cursos de postgrados y seminarios nacionales a locutores de radio y televisión de todo el país.

A juicio de la autora de esta investigación, se considera que estos cursos nacionales marcaron una nueva perspectiva para el desarrollo de la lingüística aplicada, ya que las acciones promovidas son muestras de sus contribuciones al desarrollo del proyecto social cubano.

Del mismo modo, entre 1982 y 1986 junto a su compañero de toda la vida, organizó cuatro plenarias nacionales. En las cuales, los locutores después de recibir los cursos de fonéticas impartidos por los ilustres pedagogos, expusieron la descripción lingüística del habla de sus provincias.

Con esta iniciativa de superación profesional, Eloína y Vitelio se convirtieron en los precursores en la introducción de los estudios de lingüística aplicada en este importante sector de la cultura del idioma. No en vano en el contexto del V Coloquio Nacional de Comunicación Social (mayo de 2015) en Santiago de Cuba, fueron galardonados como los padres de los estudios científicos de la locución en Cuba.

En sentido general, ambos investigadores formaron un binomio científico, a través del cual impulsaron los estudios lingüísticos en función de resolver problemas concretos sobre la lengua, hallados en sus investigaciones teóricas. Al respecto el Dr. C. Leonel Miyares Ruiz expresó: " […] Eloína y Vitelio; con su enorme energía de lucha y creación, entregaron su modesta inteligencia al bienestar y al progreso de nuestro pueblo en la esfera de la lingüística" (Ruiz, 2019, p.2). Por lo que, constituyeron "dignos ejemplos de investigadores dedicados a los estudios de la lengua materna con experimentos realizados en toda la isla" (Smith & Rodríguez, 2018, p.2).

Por otra parte, la Dr. C. Eloína Miyares mantuvo siempre un estrecho vínculo con las instituciones de educación superior de la localidad. Dirigió principalmente numerosos trabajos de Diploma de alumnos de la Facultad de Letras (hoy Facultad de Humanidades) de la Universidad de Oriente y del antiguo Instituto Superior Pedagógico "Frank País García". Asimismo, en estas instituciones académicas se desempeñó como presidenta de exámenes estatales, así como oponente y presidenta de tribunales de defensa de trabajos de Diploma y tesis de Maestría.

De igual modo, impartió Lingüística Aplicada en una maestría de la Universidad del valle de Orizaba, Veracruz, México. Asesoró tesis de Doctorado de varios especialistas. Participó como ponente, tribunal e invitada especial en numerosos eventos científicos nacionales e internacionales en Cuba y en el extranjero y, se desempeñó como Secretaria Ejecutiva y Organizadora de los Simposios Internacionales de Comunicación Social.

Elevar la cultura del idioma de nuestro pueblo, en especial de nuestros niños y jóvenes, así como de los profesionales del habla y de la voz fue una de sus prioridades.

Dentro de su vasta obra educacional, estuvo la generalización e introducción de sus resultados ciencia en Cuba y en la República Bolivariana de Venezuela. Estas investigaciones se realizaron con el propósito de conocer el uso del idioma español en la nación caribeña; de las cuales se publicaron más de cincuenta artículos en revistas de la especialidad de alto impacto, tanto cubanas como extranjeras.

De igual manera, se publicaron numerosos libros, algunos de ellos en coautoría con el Dr. C. Julio Vitelio Ruiz, entre los que se encuentran: Ortografía Teórico- Práctica (con una introducción de Lingüística), (1975); El Consonantismo en Cuba, (1985); Quien habla bien, piensa bien, (1995); Diccionario Escolar Ilustrado, (1998); Diccionario Ortográfico del Español, (1999); Vocabulario Inverso Anagramas del español, (2001); Diccionario Básico Escolar (Tres ediciones), (2002, 2008 y 2010); Versión Electrónica del Diccionario Básico Escolar, (2005); Léxico Activo- Fundacional del Escolar Cubano, (2006); Ortografía Integral (Coautor Julio Vitelio Ruiz) (Dos ediciones), (2006 y 2011), entre otros.

La valía de esta literatura radica en la contribución que ofrece para erradicar los problemas de ortografía y pronunciación, así como la ampliación del vocabulario de los escolares de Cuba y de otros países de habla hispana.

Por otra parte, su labor como profesional revolucionaria se demuestra en su integralidad, a través de la participación en organizaciones políticas y de masas: los Comité de Defensa de la Revolución (CDR), la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), la Central de Trabajadores de Cuba (CTC), el Partido Comunista de Cuba (PCC); son testigos de su abnegada labor científica-pedagógica, como dirigente sindical y partidista e integrante activa de ellas que se reflejan en los premios y distinciones obtenidos de las mismas.

Por su trayectoria revolucionaria, política y social recibió el Premio Nacional de Pedagogía, (1998); la Orden Carlos J. Finlay, otorgada por el Consejo de Estado; Premios Anuales de la Academia de Ciencias de Cuba, (1993 y 1997); Premios al Sistema de Computación para Sordos e Hipoacúsicos (SISCOSOR) como mayor aporte social de la Universidad de Oriente, (1995) y en la Conferencia Científica Latinoamericana de Educación Especial, (1996); medalla y distinción " Por la Educación Cubana",(1989); la Orden Nacional " Frank País", (1971); Medalla y Diploma por haber participado en la Campaña de Alfabetización, (1986); Distinción "Por la Cultura Nacional", (2000).

También, recibió las medallas 28 de septiembre, 23 de agosto y Sello de Vigilancia Revolucionaria; la medalla 40 Aniversario de las FAR; el Escudo de la Ciudad de Santiago de Cuba en su 485 Aniversario; la Orden "Diego de Osorio" de Primera Clase otorgada por la Junta Conmemorativa de la Fundación de "La Guaira" en sesión solemne del XIX Simposio de docentes e investigadores de la Literatura Venezolana, (Caracas 1993), la medalla "Lázaro Peña" de Segundo grado (1997) y de Primer grado (2004), otorgada por el Consejo de Estado.

Además, fue Vanguardia Nacional del Sindicato de Trabajadores de las Ciencias en siete ocasiones, se le confirió el título de Doctora Honoris Causa en Ciencias Sociales por la Universidad

de Oriente, (18 de octubre del 2006); obtuvo reconocimiento por los 50 Años de trabajo dedicado a la Educación, (2009), fue seleccionada Personalidad de las Ciencias de Santiago de Cuba, (2009); así como la distinción Héroe del Trabajo de la República de Cuba conferida por el Consejo de Estado (1 de mayo del 2010).

Los reconocimientos antes citados, evidencian la capacidad de entrega y sacrificio de Eloína Miyares hacia la profesión pedagógica, quienes tuvieron el placer de conocerla la caracterizan como una compañera de verbo amoroso y suave, noble, modesta, sencilla, calidad humana extraordinaria, excelente profesora, madre y esposa amantísima.

La autora del primer diccionario escolar cubano falleció el 26 de julio del 2015 en medio de la conmemoración del Día de la Rebeldía Nacional y el V Centenario de la villa de Santiago de Cuba, a los 86 años de edad, a causa de un accidente cardiovascular. Su muerte constituyó una lamentable pérdida para la cultura cubana.

Como destacada personalidad de la enseñanza y promoción de la lingüística, nos legó su ejemplo y compromiso con la sociedad y la nación. Por lo que, su " obra será de gran ayuda a los docentes, estudiantes y al pueblo cubano, en su aprehensión […] de los conocimientos de nuestra lengua materna" (Morejón, 2015, p.1).

Además, sus aportes a la lengua materna constituyen alternativas para el perfeccionamiento de la educación y en particular para el desarrollo de su especialidad; de manera que sus resultados de ciencia deben sistematizarse constantemente en función de la formación de los profesionales de la educación y de la preparación cultural del pueblo cubano. En tal sentido, por su prolífero quehacer intelectual se convierte en paradigma de la pedagogía santiaguera, cubana y latinoamericana y en una de las ilustres lingüistas de Cuba.

Conclusiones

La presente investigación revela una aproximación a la fecunda vida y obra pedagógica de la maestra y profesora universitaria Eloína Miyares Bermúdez, quien fuera unas de las fundadoras del estudio sistemático de las más significativas vertientes de la Lingüística.

Sus resultados de ciencia contribuyeron a potenciar la cultura del idioma en Cuba, especialmente de los infantes, adolescentes y jóvenes. Además, sus mayores aportes a la Lingüística, se evidencian en la elaboración de los diccionarios didácticos y en los significativos estudios en torno al léxico escolar.

Su impronta educacional la convierten en paradigma de la pedagogía a nivel nacional y local, así como en Latinoamérica. Toda su labor ha contribuido al acervo científico, educacional y cultural de la nación cubana. Estas razones, demuestran la necesidad de sistematizar investigaciones que promuevan el estudio de esta personalidad de la Pedagogía santiaguera.

Bibliografia

Pérez Miró, F. A. (2021). María de los Ángeles (Mara) Mercaderes Ferrer, una destacada educadora santiaguera. En Obra y pasión de maestros santiagueros. Santiago de Cuba, Cuba: Ediciones UO.

Ruiz Miyares, L. (2019, junio 12). El legado de una pareja de maestros. Recuperado de: htpp: // www.academia@acul.ohc.cu

Smith Salazar, S. L., Rodríguez Cosme, M. L. & Castillo Regueiferos, C. (2022). El contexto sociocultural: alternativa para el conocimiento de personalidades de la pedagogía santiaguera. Eloína Miyares. En Maestro y Sociedad, Vol. 19 Núm. 2. Santiago de Cuba, Cuba: Ediciones UO.

Smith Salazar, S. L. & Rodríguez Cosme, M. L. (2018). Eloína Miyares Bermúdez: una personalidad de la pedagogía cubana para la formación continua de maestros. 10ma Conferencia Científica Internacional. Universidad de Holguín.

1.10

ASISTENTES DE CUIDADO DE NIÑOS DE PRIMERA INFANCIA. MODALIDAD DE EMPLEO DEL SECTOR NO ESTATAL.

MSc. Briyit Expósito Reyes

Centro Universitario Municipal Mayarí. Universidad de Holguín. ORCID: 0000-0003-0035-2332. Teléfono: 55047797. Email: briyitexposito@gmail.com. Mayarí, Provincia Holguín. Cuba

MSc. Rafael Humberto Squires Montero

Dirección General de Educación Mayarí. ORCID: 0009-0009-3979-0701. Teléfono: 52120276. Email: rsquiresm@gmail.com. Mayarí, Provincia Holguín.

Lic. Aquira Duporté López

Círculo infantil “Soldaditos de la Revolución”. ORCID: 0009-0008-4513-6629. Teléfono: 52581623. Email: akiracualler@gmail.com. Mayarí, Provincia Holguín. Cuba

Resumen

El proceso educativo de niños de cero a seis años, abarca tanto los aspectos referidos a la actividad de los niños como el trabajo de quienes los educan. En este sentido, si tan importa es la preparación de educadoras de las instituciones educativas infantiles, también lo constituye la de asistentes para la atención educativa y de cuidado de niños y niñas de la Primera Infancia, que pertenecen al sector no estatal. La presente investigación surge a partir de la solicitud de capacitación por parte de asistentes del municipio Mayarí, para atender, educar y cuidar de forma más adecuada a los niños, las cuales no están calificadas profesionalmente para desempeñarse como tal. Se aplicaron métodos teóricos y empíricos que permitieron corroborar las dificultades existentes y la factibilidad de la propuesta. A través del intercambio directo en entrevistas y de la observación directa en visitas a los hogares, se pudo constatar la preparación que requerían, lo que justifica la necesidad del presente trabajo que tiene como objetivo: desarrollar capacitaciones a las asistentes pertenecientes al sector no estatal, dirigidas a favorecer la atención educativa y de cuidado de niños de primera infancia. Luego de ser capacitadas, se evidencian resultados positivos, pues se encuentran más preparadas, en cuanto a la adaptación de los niños a las nuevas condiciones de vida, la formación de distintos tipos hábitos y la forma de organizar algunos procesos de satisfacción de las necesidades básicas.

Palabras clave: primera infancia, educadoras, preparación, atención educativa, niños

Introducción

La actualización del modelo económico en Cuba es un proceso de continuidad histórica y a la vez de cambios que representan ruptura con formas viejas de producir y gestionar la producción, al mismo tiempo exige de cambios de mentalidad acerca de cómo concebir en estos momentos el desarrollo del socialismo. Provocado por este proceso la economía de Cuba está cambiando sus reglas de funcionamiento que tienen influencias en toda la sociedad. Todo ello, buscando un orden social y económico más eficiente que resuelva las necesidades del hombre, donde se le concede un mayor papel al sector no estatal de la economía como parte de la estrategia diseñada; concebido el sector no estatal como el sector que, sin encontrarse bajo el control directo del estado, como propiedad privada, lleva a cabo actividades económicas con fines de lucro de diversas índoles, tanto de producción, distribución como de comercialización en el marco de lo establecido por la ley.

En el actual contexto económico y social cubano, el trabajo por cuenta propia juega un papel fundamental, particularmente en el ámbito local y contribuye a la solución de algunos problemas de la sociedad; entiéndase trabajo por cuenta propia según la Resolución 12 (2018) del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, la actividad que, de forma autónoma, realizan las personas naturales, propietarias o no de los medios y objetos de trabajo que utilizan para presar servicios y producción de bienes. Precisamente uno de los trabajos que se ejerce en nuestro país es el de las asistentes para la atención y el cuidado de los niños, alternativa de empleo que surge a partir de las carencias

de plazas en los círculos infantiles. Por asistente para la atención y el cuidado de los niños se concibe toda persona que siendo o no propietaria de los medios y objetos de trabajo no está sujeta a un contrato laboral con entidades jurídicas estatales o cooperativas, sino que está acogida a la resolución 32/2010 del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y es debidamente autorizada y registrada en la Oficina Nacional de Administración Tributaria (ONAT) para que se dediquen al cuidado de infantes.

Esta no es una labor nueva, pues se aprobó desde 1993 bajo el nombre de cuidador de niños, y se encontraba exenta de pago de impuestos. Posteriormente, en 1996, se le impuso una carga tributaria de diez pesos en moneda nacional, incrementándose posteriormente y en los momentos actuales la licencia la otorga la Dirección Municipal de Trabajo, pero solo a personas que puedan desarrollar su labor cumpliendo las orientaciones establecidas como higiene adecuada, el espacio y las condiciones materiales reguladas por las resoluciones vigentes para este tipo de actividad.

Las direcciones municipales de Trabajo y Seguridad Social solo pueden conceder la patente para ejercer la actividad de asistente para la atención educativa y de cuidado de niños, después que Salud Pública apruebe la licencia sanitaria pertinente, de acuerdo con la resolución 12/2018 de ese ministerio, sin embargo, constituye una preocupación que las direcciones municipales de Trabajo y Seguridad Social correspondientes no demanden una licencia semejante en el nivel o aspecto educacional. Ningún organismo (ni siquiera Educación) está facultado para indagar por el nivel de escolaridad, preparación o conducta social de los asistentes para el cuidado de niños.

No obstante, por tratarse del trabajo con niños de primera infancia en el quehacer por cuenta propia autorizado en Cuba, la subdirectora de Empleo del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), ha expresado en varios contextos que, a pesar de eso, es una prioridad lograr que las personas que se encuentran dedicadas al cuidado de los niños, obtengan al menos una preparación adecuada a fin de que los pequeños aprovechen el tiempo y estén mejor atendidos. En consonancia con esto, Ena Elsa Velázquez, la exministra de Educación expresó a esa instancia que, aun cuando el Mined no es el responsable de las asistentes en el cuidado de niños, se debe lograr una preparación para ellas, recalcó además que una solución sería la apertura de cursos optativos en los que se impartan los elementos básicos del cuidado infantil, y en el cual el programa Educa a tu hijo sea imprescindible. De igual forma, hizo énfasis en que en caso de que las cuidadoras puedan presentar dudas o solicitar por decisión propia la capacitación o entrenamientos en determinados aspectos, pueden auxiliarse en el sector educacional y este organizar cursos para ellas, se les pueden ofrecer consultas, orientaciones, entrenamientos, para informarse mejor y conocer cuestiones sobre la atención y el cuidado, como forma de prestar un mejor servicio a los niños.

A partir del estudio realizado a nivel nacional sobre capacitación a las asistentes para la atención educativa y de cuidado a niños de la primera infancia, por cuenta propia, se pudo constatar como antecedentes los siguientes: Gallo, María de los Ángeles, Cabreja, Maria Teresa, González Aida Milagros (2020), quienes aportan desde el Ministerio de Educación un programa de capacitación para asistentes educativas y de cuidado de niños y niñas de cero a cinco años. Merino, Tania. (2020), quien ofrece orientaciones educativas a las asistentes para el cuidado de niños para la estimulación de lenguaje.

Como se puede apreciar, son escasas las investigaciones realizadas en torno a esta temática. Por otro lado, no cabe dudas, que estos estudios aportan valiosos criterios y consideraciones teóricas, válidos para el presente estudio, pero centran su atención en trabajar las temáticas relacionadas con las particularidades del desarrollo de los niños, la organización de la vida y el juego así como la estimulación de lenguaje, sin embargo, carecen de orientaciones precisas dirigidas a lograr una mejor atención educativa y de cuidado hacia los niños, constituyendo esto la problemática de la presente investigación.

Específicamente asistentes para la atención educativa y de cuidado que pertenecen al sector no estatal del municipio Mayarí, solicitaron que se les capacitara para una mejor atención y educación a los niños y niñas que cuidan en sus hogares. A través del intercambio directo con las mismas en visitas realizadas a los hogares y la observación directa como métodos empíricos aplicados, se constataron necesidades de preparación relacionadas con:

La formación de distintos tipos de hábitos en los niños.

Peculiaridades de la adaptación de los niños a nuevas condiciones de vida.

Algunos procesos de satisfacción de las necesidades básicas.

Manifestaciones de conductas que pueden presentar los niños de la primera infancia.

Las limitaciones anteriormente expuestas justifican la existencia de una problemática que se concreta en: pobre preparación de asistentes para la atención educativa y de cuidado que pertenecen al sector no estatal del municipio Mayarí, para dirigir adecuadamente la función que desempeñan con niños de la primera infancia y por tanto la necesidad de este estudio que tiene como objetivo: desarrollar capacitaciones a las asistentes pertenecientes al sector no estatal, dirigidas a favorecer la atención, educación y cuidado de los niños y niñas de la primera infancia.

Desarrollo

Consideraciones generales sobre el trabajo de las asistentes para la atención educativa y de cuidado de niños y niñas de la Primera Infancia: alternativa de trabajo por cuenta propia en los momentos actuales.

El modelo económico de nuestro país en su actualización continuará basándose en la propiedad social socialista sobre los medios fundamentales de producción, esta es una de las esencias más importante del socialismo que se tiene cuenta. Sin embargo, los cambios y transformaciones en curso prevén la presencia de un sector no estatal en la economía que, aunque no nuevo, sí representará una forma mucho más importante dentro del modelo económico cubano, donde se diversifican los actores económicos y sociales que tienen la gran tarea de hacer avanzar la economía y la sociedad., como las cooperativas, la inversión extranjera y el trabajo por cuenta propia.

En el actual contexto económico y social cubano, el trabajo por cuenta propia juega un papel fundamental, particularmente en el ámbito local y contribuye, en mayor o menor medida, a la solución de algunos problemas acuciantes de la sociedad.

En Cuba, las instituciones estatales para la atención a los infantes cuentan con largo prestigio, sin embargo, la oferta de plazas siempre resulta menor que la demanda. Por su lado, gracias a las asistentes para la atención educativa y de cuidado de niños, las cuales pertenecen al sector no estatal, los padres pueden integrarse al trabajo aun cuando no alcancen plazas en los círculos infantiles.

En la última reunión de la Comisión de Atención a la Juventud, la Niñez y la Igualdad de Derechos de la Mujer de la Asamblea Nacional del Poder Popular (ANPP), la exministra de Educación, Ena Elsa Velázquez Cobiella refirió que la labor de las asistentes para la atención educativa y de cuidado de niños es una alternativa que se ha instituido con el trabajo por cuenta propia, ante la demanda de las madres trabajadoras. Mencionó que hay 1130 círculos funcionando y más de 470 000 niños son atendidos en el programa Educa a tu Hijo, el cual funciona a nivel de consejo popular y donde se ha logrado que el 90 % de los niños que están con cuidadoras se inserten en él.

De igual forma, recalcó que en la actualidad debe mantenerse y fortalecerse la forma no estatal de asistentes para la atención educativa y de cuidado de niñas y niños como una opción necesaria en nuestro contexto, para poder garantizar la permanencia de las familias en sus actividades laborales y como una fuente de empleo para las personas en condiciones de ejercerla.

Al mismo tiempo, se requiere continuar el perfeccionamiento de la atención y preparación de quienes lo desempeñan. Pero, ¿hasta qué punto una cuidadora por cuenta propia debe educar a los niños? ¿Qué papel debe jugar el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social en el otorgamiento de las licencias a los trabajadores por cuenta propia en esta categoría? ¿Qué requisitos adicionales se exigen para esta tarea? De hecho, ¿se exigen requisitos adicionales? ¿El Ministerio de Educación debe aprobar, asistir o capacitar a las cuidadoras? Incontables preguntas no solo

ocupan a los grupos de trabajo intersectoriales creados para investigar el tema, sino también, como es lógico, a una gran parte de la sociedad cubana, tan preocupada por sus hijos más pequeños.

La resolución 12/2018 solo pauta como requisito la aprobación de la licencia sanitaria. Para el cuidado de niños, Según este instrumento legal se analizan varios aspectos en el orden higiénico sanitario: el espacio disponible, la certificación de salud de la persona que ejerce la actividad, el abasto, la cantidad y calidad del agua potable, el buen estado de las instalaciones hidrosanitarias, la iluminación, la ventilación y otras condiciones para la alimentación y la higiene, por ejemplo, ni para ninguna de las actividades que se ejercen por cuenta propia se solicita tener como requisitos algún nivel escolar, ni preparación, nada.

Las licencias quedan abiertas, cualquiera, sin importar el nivel educacional de la persona ni la preparación que tengan en cuanto a la actividad que se va a ejercer. De manera, que la existencia de la patente (únicamente soportada por la licencia sanitaria) hasta hoy, no evalúa ningún aspecto relativo a la educación. De ese modo, queda únicamente en manos de los padres entregar sus hijos a cuidadoras más o menos facultadas, más o menos idóneas para el cuidado de los pequeños, y en dependencia de sus posibilidades económicas o de las facilidades en sus territorios, las familias pueden optar por los círculos infantiles, por las cuidadoras (legales o ilegales) y hasta por servicios de cuidado que ofrecen varias iglesias cristianas.

Es cierto que cada niño tiene su carácter y su ritmo, pero la educación de la Primera Infancia debe ser vital tanto en particulares como estatales, aun cuando el Ministerio de Educación no tiene la responsabilidad legal de interferir en el otorgamiento de las licencias para esta figura del trabajo por cuenta propia.

Teniendo en cuenta esto, asistentes para la atención educativa y de cuidado de niñas y niños, pertenecientes al sector no estatal del municipio Mayarí, solicitaron capacitación para atender, educar y cuidar de forma adecuada a los niños.

A continuación, se exponen las capacitaciones a cuidadoras de niños, pertenecientes al sector no estatal del municipio Mayarí, dirigidas a favorecer la atención y educación de los niños que cuidan en sus hogares.

PRIMERA CAPACITACIÓN Tema: la adaptación de los niños a las nuevas condiciones de vida.

Se le realiza las siguientes preguntas a la cuidadora:

¿Usted adapta a los niños que cuida?

¿Cómo usted los adapta?

¿Desde el primer día se quedan en su hogar el tiempo completo establecido para su cuidado?

¿Desde el primer día que los niños se quedan bajo su cuidado lo hacen sin la presencia de la madre, el padre u otra persona que lo llevará al hogar de cuidado?

A partir de sus respuestas se le dan a conocer elementos generales que debe tener en cuenta para el proceso de adaptación a las nuevas condiciones de vida, tales como: las respuestas fisiológicas que se expresa en diversas reacciones de los niños y el papel del adulto ante estas situaciones.

A continuación, se le da a conocer algunos principios que se deben tener en cuenta para la organización del proceso de adaptación de los niños que cuida y se les explica y demuestra cómo puede cumplir con cada uno de ellos:

- Principio de la individualidad

- Principio de la separación paulatina de la madre o padre y tiempo progresivo de estancia del niño/a en infantil en el nuevo ambiente de vida.

- Principio de la paulatina incorporación de procesos de satisfacción de necesidades básicas y actividades, o sea, los procesos de alimentación, en este caso primero la merienda, el baño, el almuerzo y el aseo.

- Principio de la flexibilidad en la incorporación de nuevos hábitos y respeto de los anteriores que trae desde su hogar

SEGUNDA CAPACITACIÓN Tema: la formación de distintos tipos de hábitos en los niños de la primera infancia.

Primeramente, se le pregunta a la cuidadora si conoce qué es un hábito. Al respecto se le dice en qué consiste y luego se le da a conocer y se le demuestra cómo se forman distintos tipos de hábitos en los niños teniendo en cuenta las edades de los niños que cuidan tale como:

En este caso los de tres años deben lograr buena realización y comprensión de hábitos tales como:

- Higiénicos: cepillado de los dientes, las manos y la cara, buen uso del jabón y la toalla, alisarse los cabellos, la higiene de los oídos, el cuidado de los ojos, la higiene de la nariz, la higiene de los pies.

- De autoservicio: ponerse y quitarse las medias y el calzado, aflojarse los cordones de los zapatos para descalzarse, vestirse.

- Alimentarios y de mesa: correcta utilización de la servilleta al finalizar las comidas y antes y después de tomar líquidos, coger el jarro por el asa. Correcta utilización de los cubiertos (cuchara, cucharita).

- De cortesía: saber cuándo saludar y despedirse, solicitar algo amablemente utilizando la frase "por favor", dar las "gracias "por un servicio recibido, disculparse al tropezar con un adulto u otro niño, respetar los objetos que pertenecen a otros, ya sean niños o adultos

- De juego: guardar los juguetes amistosamente, no arrebatarlos, y compartirlos con otros niños

- De ayuda a los demás: prestar ayuda a otros niños más pequeños y a los adultos

- De mantenimiento de la limpieza del lugar donde se encuentran

- Utilización gestos y mímicas adecuadas.

- De higiene personal: cepillado de los dientes, el baño diario, el lavado del cabello, la higiene de la boca, el aseo de las uñas.

- El lavado de las manos

TERCERA CAPACITACIÓN Tema: las formas de organizar algunos procesos de satisfacción de las necesidades básicas de los niños de la primera infancia.

Primeramente, se le pregunta a la cuidadora si conoce cuáles son las necesidades básicas de los niños. Luego se le da a conocer que son: el sueño, alimentación, aseo e higiene y el juego. A continuación, se le da a conocer algunos procedimientos organizativos respecto a los diferentes procesos de satisfacción de las necesidades básicas de los niños: baño, aseo, sueño, alimentación y el juego, explicándoles con respecto a cada uno cómo se desarrollan los momentos de preparación, realización y terminación según las edades de los niños que cuidan.

Proceso de baño.

Para organizar el proceso del baño la cuidadora colocará convenientemente y al alcance de su mano: el jabón, la toalla para cada niño, la ropa. El baño se realiza aplicando la siguiente técnica: en todas las edades se comenzará por lavar la cabeza, enjuagándola inmediatamente y lavándole la cara con agua sola, utilizando la palma de la mano; se procederá a secar ambas, enjabonando luego el resto del cuerpo en el orden siguiente: orejas, cuello, torso, brazos, piernas, pies y por último, los órganos genitales. Se enjuagará el cuerpo con abundante agua.

Proceso del aseo.

Se realiza para ir a comer, o en sustitución del baño cuando las condiciones así lo requieren. Cuando se realiza después de la alimentación consistirá en lavado de manos y cara con agua y jabón; los más pequeños, sólo con agua.

Proceso de alimentación.

La alimentación del niño tiene como objetivos: satisfacer las necesidades fisiológicas de alimentación. Las horas de comida deben resultar agradables para el niño y para lograr esto es necesario. Los niños de 3, 4 y 5 comerán solos, bajo la orientación y el control de la cuidadora.

Proceso de siesta.

El sueño es una de las necesidades básicas de los seres humanos y su objetivo es recobrar las energías pérdidas durante la vigilia. Después de armarse los catres se colocarán de acuerdo con los niños y niñas que estén efectuando el aseo.

CUARTA CAPACITACIÓN Tema: algunas manifestaciones de conducta que pueden presentar los niños de la primera infancia y el papel que deben desempeñar los adultos en cada caso.

Primeramente, se les dan a conocer cuáles son esas manifestaciones de conductas más frecuentes que pueden presentar los niños de la primera infancia son las siguientes: carencia afectiva, la falta de actividad, el llanto, el egoísmo, la timidez, los miedos, la agresividad, las riñas, la malcriadez, las perretas, las malas palabras, la hiperactividad y la falta de atención, alteraciones del sueño, el control de los esfínteres, la manipulación, chuparse el dedo, juegos sexuales.

Se le explica con respecto a cada luna los siguientes elementos: ¿Por qué puede suceder? ¿Qué manifestaciones presenta el niño? ¿Qué hacer con ellos para enfrentar la situación? Finalmente, se le da a conocer las causas más frecuentes de cada una de las alteraciones de conducta en estas edades y los errores en la educación de los niños que provocan el surgimiento de alteraciones en su conducta.

Conclusiones

En el actual contexto económico y social cubano, el trabajo por cuenta propia puede ejercer un efecto dinamizador, particularmente en el ámbito local y contribuir a la solución de algunos de problemas de la sociedad, entre los que se encuentra el de asistentes para la atención y el cuidado de los niños, alternativa de trabajo que surge a partir de las carencias de plazas en los círculos infantiles. En este sentido, a partir de la solicitud de preparación y el intercambio directo con cuidadoras de niños del sector no estatal del municipio Mayarí, fueron evidentes limitaciones para la atención y cuidado de los niños. Teniendo en cuenta estas carencias, fue oportuna la realización de capacitaciones dirigidas a favorecer la preparación requerida.

Las capacitaciones evidencian resultados positivos, pues poseen mayor preparación, principalmente en cuanto a la adaptación de los niños a las nuevas condiciones de vida, la formación de distintos tipos hábitos y la forma de organizar algunos procesos de satisfacción de las necesidades básicas de los infantes. Esto demuestra, que se han podido transformar mediante la búsqueda de alternativas modos de actuación y la preparación para una mejor atención y educación de los niños.

Bibliografía

Gallo, María de los Ángeles, & Cabreja, Maria Teresa & González, Aida Milagros (2020). Programa de capacitación para asistentes educativas y de cuidado de niños y niñas de cero a cinco años. Ministerio de Educación.

Merino, T. (2020). Orientación educativa a las asistentes para el cuidado de niños para la estimulación de lenguaje. Trabajo de diploma.

Ministerio de Educación. (2017). Resolución Ministerial. N. 111/2017. Procedimiento para el diseño, ejecución y control del trabajo preventivo en la Educación de la Primera Infancia.

1.11

CONCEPTOS Y TÉCNICAS DE LA EDUCACIÓN PLÁSTICA EN EL PROCESO EDUCATIVO DEL CÍRCULO INFANTIL.

Lic. Aquira Duporté López

Círculo infantil “Soldaditos de la Revolución”. ORCID: 0009-0008-4513-6629. Teléfono: 52581623. Email: akiracualler@gmail.com. Mayarí, Provincia Holguín. Cuba

Ing. Alejandro Daley González

Centro Universitario Municipal Mayarí. Universidad de Holguín. ORCID: 0009-0004-8939-898x. Teléfono: 54673104. Email: daleygonzalez86alejandro@gmail.com. Mayarí, Provincia Holguín. Cuba

MSc. Briyit Expósito Reyes

Centro Universitario Municipal Mayarí. Universidad de Holguín. ORCID: 0000-0003-0035-2332. Teléfono: 55047797. Email: briyitexposito@gmail.com. Mayarí, Provincia Holguín. Cuba

Resumen

La Educación Artística en Cuba constituye una dimensión importante en la formación integral de las futuras generaciones, es por ello que está contemplada en los programas educativos desde edades tempranas. Numerosas investigaciones aportan desde diferentes puntos de vista valiosas consideraciones teóricas-metodológicas relacionadas con el área de desarrollo Educación Plástica y que van dirigidas a preparar a docentes, familias y estructuras de dirección en cuanto a contenidos relacionados con la apreciación – producción, sin embargo, son escasas las relacionadas con el dominio de los conceptos y técnicas de plástica, la diversidad de acciones en cada una de ellas y variantes de su aplicación práctica en el tercer ciclo, que sirvan de sustento al tratamiento de los contenidos en la dirección del proceso educativo en la Educación Preescolar, constituyendo esto una problemática en la educación de la Primera Infancia. Por esta razón, una vez detectadas las insuficiencias y carencias en las preparaciones a docentes de este nivel educativo se propone como objetivo la elaboración de una multimedia para favorecer el dominio de conceptos y tratamiento de técnicas de la Educación Plástica en el tercer ciclo del círculo infantil “Noel López Cortina” del municipio Mayarí. La valoración de los resultados de esta multimedia que se obtiene mediante su experimentación en la práctica, permite la determinación de la pertinencia de la misma en el área de desarrollo dentro de la dimensión “Educación Estética”, suscitando mejoras en la preparación de las educadoras lo que posibilita garantizar mayor calidad del proceso pedagógico.

Palabras clave: multimedia educativa, educación plástica, educación estética, primera infancia,

Introduccion

El estudio y perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Artística en la Primera Infancia, como forma de comprender el mundo y contribuir a fomentar lo mejor de los seres humanos, debe ocupar un lugar importante para las educadoras, por ello, la educación estética y la educación artística, constituyen procesos esenciales en la labor educacional.

Una de las vías mediante la cual la educación estética se materializa en la Primera Infancia es a través de la educación plástica, desde primero a sexto año de vida, dirigida al desarrollo del proceso de creación y apreciación en las niñas y los niños. El tratamiento acertado a sus componentes, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuye al desarrollo de los conocimientos, habilidades y hábitos en niñas y niños que les permiten demostrar rasgos de sensibilidad y la valoración ante el hecho visual en su entorno, así como la demostración de un comportamiento adecuado, en sentido general.

Disimiles investigaciones aportan desde diferentes puntos de vista valiosos criterios y consideraciones teóricas y metodológicas relacionados con el área de desarrollo Educación Plástica dirigidas a contenidos relacionados con la apreciación-producción; sin embargo, son

escasas las que se encaminan al dominio de los conceptos de las técnicas plásticas, la diversidad de acciones en cada una de ellas y variantes de su aplicación práctica para su implementación en el tercer ciclo, que sirvan de sustento al tratamiento de los contenidos en la dirección del proceso educativo, por lo que constituye una problemática en la Primera Infancia.

Considerando que niñas y niños, al concluir la Primera Infancia, deben ser capaces de apreciar la belleza de la plástica, comprender por sí mismos el mensaje que ella trasmite y emitir valoraciones de acuerdo con su edad como ser activo en esta manifestación, se requiere para lograrlo de educadoras con profundos conocimientos relacionados con los componentes y técnicas de la Educación Plástica de modo que contribuyan a su formación integral.

Sin embargo, a partir del estudio efectuado acerca de los referentes teóricos, el intercambio profesional con la muestra, la aplicación de los métodos empíricos seleccionados y la experiencia de los autores, se ha constatado que existen carencias metodológicas en el dominio de conceptos y en la planificación y demostración de actividades de producción plástica, específicamente en el tratamiento de técnicas que lastran el normal desarrollo del proceso docente. Son ellas a saber:

Pobre dominio metodológico de las diferentes técnicas plásticas en las docentes.

Insuficiente desarrollo de habilidades manuales para una correcta demostración en la utilización de las técnicas plásticas.

Las anteriores evidencias empíricas y el estudio de los referentes teóricos mencionados dan muestras de una contradicción entre: las limitaciones en el conocimiento de conceptos y diferentes técnicas plásticas como herramientas esenciales del proceso docente y la necesidad de potenciar acciones de superación para las educadoras.

Lo anteriormente expresado permite declarar el siguiente problema científico: ¿Cómo potenciar la preparación de las docentes del círculo infantil en el dominio de conceptos y tratamiento de técnicas de la Educación Plástica?

La búsqueda de respuesta a tal situación permite declarar como objeto de investigación: El proceso de preparación de las docentes en el área del desarrollo Educación Plástica del tercer ciclo del circulo infantil ¨Noel López Cortina¨ en Mayarí.

A partir de las anteriores insuficiencias se declara como objetivo de la investigación: Elaboración de una multimedia para favorecer el dominio de conceptos y tratamiento de técnicas de la Educación Plástica en el tercer ciclo del círculo infantil.

Desarrollo

Actualmente las condiciones del desarrollo de la educación en Cuba, y las constantes transformaciones en el perfeccionamiento educacional requieren de una mayor preparación del personal docente. Estas han generado una serie de necesidades asociadas a la formación de un docente capaz de asumir la docencia de forma integral y por áreas del conocimiento, con una preparación que le permita desarrollarla con éxito y garantice, con ello, la formación del hombre que se aspira en esta nueva etapa de la sociedad cubana.

La preparación docente es un proceso dirigido a potenciar el crecimiento profesional del docente en un clima organizacional y facilitador, siendo su fin último mejorar el aprendizaje de los educandos y una renovación continua de los conocimientos. Se dirige a la mejora sistemática de la preparación y conocimientos de los docentes constituyendo un conjunto de procesos de formación que le posibilitan al graduado la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas, así como los valores ético-profesionales requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como educadores con vista a su desarrollo cultural integral.

En la bibliografía consultada se aprecia que existen diferentes definiciones sobre el concepto preparación docente.

Al respecto San Fabián (1991) expone que la preparación docente constituye un conjunto de procesos de formación que le posibilitan al mismo la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades especializadas, así como los valores ético-profesionales requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docente, con vistas a su desarrollo cultural integral.

En su tesis de maestría Hechavarría M. (2008) refiere que es un proceso dirigido a potenciar el crecimiento profesional del docente en un clima organizacional y facilitador, siendo su fin último mejorar el aprendizaje de los educandos y una renovación continua de sus conocimientos. De forma general se dirige a la mejora sistemática de la preparación y conocimientos de los docentes.

La autora comparte la idea anteriormente expresada por la referida autora, pues el docente debe poseer preparación en diferentes esferas, para instruir y educar con el objetivo de desarrollar en los educandos un desarrollo integral y así facilitar su desempeño pedagógico.

Según Marx, C (1965).” Una formación humana más plena multilateral y armónica adquiere cada día mayor significado para la sociedad. Esta formación implica, ante todo, el desarrollo temprano de las capacidades que necesitará el ser humano para ser más equilibrado, rico y feliz, el hombre rico necesitado de una totalidad de manifestaciones humanas de la vida”. Pero esta formación no puede verse aislada de la asimilación de los productos de la cultura humana, así un especial lugar lo ocupa el arte, y muy enfáticamente las artes que tienen que ver con lo plástico y lo visual.

El área de Educación Plástica reviste gran importancia para el desarrollo intelectual de los infantes pues a través de ellas se desarrollan en ellos la capacidad de percibir y valorar la belleza en el mundo circundante. También se perfeccionan los sentidos y la memoria visual a través de la observación de objetos y fenómenos; desarrollándose, a su vez, hábitos, habilidades y destrezas artísticas. Por otro lado, se desarrolla la capacidad de expresarse creativamente, por lo que hay un desarrollo de la imaginación creadora y el control ósculo-motor del niño y, el niño se familiariza con fenómenos de la naturaleza, de la vida social y también se educa con una concepción correcta de esos fenómenos. Debe recalcarse el desarrollo de cualidades morales, de la independencia y del pensamiento.

¿Qué se entiende entonces por producción plástica?

Hart, D. A. (1981) plantea que “La producción plástica es el lenguaje plástico expresivo que constituye el cauce para la expresión de contenidos materiales de índole estética, emocional y de contenidos cognitivos acerca de configuraciones visuales y espaciales, donde se hace posible la materialización de las ideas junto con la formación y desarrollo de la motricidad, afectividad y cognición.”

Por su parte Aroche, C A. (1992) refiere que “Es una forma de representación a través del cual los niños expresan lo que van conociendo del entorno y lo que surge de su mundo interior. “

Según Cabanellas M. I (1995) refiere que “La producción plástica infantil es el proceso creador mediante el cual los niños representan creativamente a través de las imágenes las percepciones, sentimientos y vivencias del mundo que les rodean.”

La autora comparte la idea anteriormente expresada por pues la producción plástica le brinda la posibilidad al niño de expresar sus conocimientos del mundo circundante a través de imágenes visuales, lo que le permite el desarrollo de la estética a través de diferentes actividades plásticas de dibujo, modelado, creación de superficies planas con papeles, que en otros tipos de actividades sería más difícil demostrar.

El dibujo, modelado, pintura y el trabajo manual constituyen actividades de producción plástica en las edades preescolares, las cuales crean condiciones favorables para el desarrollo de aquellos sentimientos y emociones que se convierten paulatinamente en una capacidad de percibir lo estético y favorecen la educación de una actitud estética hacia el mundo circundante.

El común denominador de esas actividades de producción, es que están encaminadas a un determinado producto. No obstante, cada una, tiene sus particularidades, posibilidades, medios y

leyes propias para la expresión plástica de objetos y fenómenos de la realidad. En general, reflejan la realidad de forma variada y múltiple. Cada una requiere el dominio de formas de acción particulares y ejerce su influencia específica sobre el desarrollo del niño.

Es significativo destacar, que las insuficiencias anteriormente detectadas, corroboran que constituye una necesidad continuar buscando vías de preparación para que los docentes avancen.

Con respecto a esto, es considerado que en nuestro Sistema Educacional en la actualidad el empleo de las tecnologías educativas son vías que proporcionan al docente herramientas de planificación y desarrollo necesarias para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de recursos tecnológicos, lo que a su vez constituyen vías de preparación a los docentes.

Así se propone una multimedia interactiva para favorecer la preparación de las docentes del tercer ciclo del círculo infantil ¨ Noel López Cortina¨ en el dominio de conceptos y el tratamiento de técnicas de la Educación Plástica sobre la base de satisfacer las exigencias y necesidades del programa.

La posibilidad de que las TICs creen nuevos paradigmas de enseñanza y aprendizaje dependerá, en buena medida, del liderazgo y de la existencia de una visión compartida, así como del desarrollo profesional adecuado y continuo. Particularmente, la multimedia interactiva es un gran reclamo para los establecimientos educacionales, que ven en sus presentaciones una útil herramienta para la enseñanza, lo que a su vez facilita la preparación de docentes. La multimedia interactiva hace más rápido y sencillo el acceso a la información.

Entre las ventajas que ofrece:

- Permiten crear entornos más flexibles para el aprendizaje.
- Eliminan las barreras espacio-temporales entre el profesor y los estudiantes.
- Facilitan y desarrollan las capacidades comunicativas.
- Favorecen tanto el auto aprendizaje como el aprendizaje colaborativo.
- Rompen los escenarios formativos tradicionales.
- Ofrecen nuevas posibilidades para la orientación y la tutoría del educando.
- Aumentan la motivación del alumnado.
- Permiten al alumnado formar parte de su aprendizaje de manera activa.
- Aportan enfoques didácticos interdisciplinares y participativos.
- Favorecen el aprendizaje por descubrimiento o indagatorio.

En la propuesta “Multimedia interactiva para el tratamiento a técnicas de la Educación Plástica en niñas y niños del tercer ciclo del Círculo Infantil: “Noel López Cortina” aparecen reflejados conceptos de técnicas de la Educación Plástica para el tercer ciclo por orden gradual de complejidad, así como, procedimientos, habilidades a desarrollar en cada técnica en relación con el año de vida y ejemplos de actividades programadas de producción plástica, conceptos y definiciones de las diferentes técnicas con una imágenes de muestra, ejemplos de sistemas de actividades metodológicas, actividades instructivas, talleres metodológicos y actividades demostrativas desarrolladas para preparar a las docentes del tercer ciclo en cuanto al tratamiento metodológico a las diferentes técnicas plásticas.

Cuenta, además, con una mediateca con imágenes de las diferentes técnicas empleadas en la Educación Plástica del tercer ciclo del círculo infantil y complementos bibliográficos que pueden utilizar las docentes en su autopreparación para elevar la calidad las actividades de Educación Plástica.

Conclusiones

La multimedia educativa para favorecer la preparación de las docentes en el dominio de conceptos y tratamiento de técnicas de la Educación Plástica del tercer ciclo del círculo infantil, se torna en herramienta eficaz para las educadoras logrando promover el desarrollo y modos de actuación profesional durante las acciones de superación que reciben y su implementación en las actividades docentes de las cuales son protagonistas. Aprovechando las potencialidades que brinda el proceso de preparación para potenciar en el dominio de conceptos y tratamiento de técnicas de la Educación Plástica a partir de la interacción con la multimedia permite facilitar de forma sencilla y autodidacta, la apropiación de conocimientos para un mejor desempeño en el área de la Educación Plástica del tercer ciclo, en correspondencia con las exigencias de la política cultural del país y del III Perfeccionamiento Educacional cubano.

Bibliografía

Aroche Carvajal, Alexis (2017) Juegos y actividades para la creatividad y la apreciación- En Revista Infancia: La Habana. Abr- jun.

Cabenellas, María Isabel (2018) “Los primeros dibujos infantiles”. En Revista Cuadernos de Pedagogía” No. 167.

Ecay y Carbonell, Rodríguez, Magdalena (2020) Proyectos de Trabajo Manual de 1ro a 6to Grado: Editorial Pueblo y Educación.

Educación Preescolar. Programa Primer Ciclo (2020). Editorial: Pueblo y Educación.

Educación Preescolar. Programa Segundo Ciclo (2020). Editorial: Pueblo y Educación.

Educación Preescolar. Programa Tercer Ciclo (2020). Editorial: Pueblo y Educación.

Educación Preescolar. Programa Cuarto Ciclo (2020). Editorial: Pueblo y Educación.

Lecturas de Educación Plástica y su didáctica en la Edad Preescolar (2020).

Metodología de la Educación Plástica en la Edad Infantil (2019) Ruiz Espín, Ligia, Castro Espín, Mariela, Fiallo Ceballos, Mirna y Hernández Osuna, María de los Ángeles. Editorial: Pueblo y Educación.

1.12

LA HISTORIA DE VIDA DEL ARRIERO ORLANDO ESTRADA MANSO

Dr. C. Noemis Gòmez Estrada.

Profesora Titular. Institución a la que pertenece: Universidad de Granma. Provincia: Granma. País: Cuba. Correo: ngomeze@udg.co.cu Código orcid: https://orcid.org/0000-0001-7391-3829 Teléfono: 5355072086

Resumen

La investigación responde al problema relacionado con: Las insuficiencias que se manifiestan en el conocimiento de la vida y obra del arriero Orlando Estrada Manso que convive en la comunidad serrana de Bernabé en el municipio Buey Arriba, limitan el aprendizaje histórico y su utilidad social en los estudiantes de 3er año de la Carrera de Cultura Física del Curso Por Encuentros (CPE). Tiene como objetivo: Elaborar un sistema de actividades para favorecer el conocimiento de la historia de vida del arriero Orlando Estrada Manso en los estudiantes de 3er año de la Carrera de Cultura Física del CPE, reflexionado además acerca de su contribución al desarrollo económico – social de la comunidad serrana de Bernabé. Sus resultados más relevantes son: las reflexiones teóricas sobre la elaboración de las historias de vida y el papel desempeñado por el arriero en la localidad mencionada; así como el sistema de actividades propuesto con una breve valoración de su puesta en práctica.

Palabras clave: historia de vida, arrieros, comunidad serrana, sistema de actividades, aprendizaje histórico

Introducción

En el contexto de las Ciencias Históricas, de las Ciencias de la Educación en el ámbito internacional y nacional la temática de las Historia Vida ha sido tratado en la literatura científica por los autores: Sancho (2014), Schriewer y Dìaz (2015), García (2017), Alfonso (2015) y Reyes, Caballero y Naranjo (2019), entre otros quienes han ofrecido datos valiosos para realizar los estudios históricos de la Historia de Vida reflexionando además sobre sus aportes educativos.

Sancho (2014) sitúa en contexto la investigación biográfio-narrativa y las historias de vida como formas de subjetivación, de hacer visible la voz de las personas ordinarias y de poner de manifiesto el carácter complejo y situado de las problemáticas sociales. Schriewer y Dìaz (2015) brindan consejos prácticos para la elaboración de relatos biográficos, describiendo cómo se puede realizar una entrevista abierta que tiene como fin la elaboración de un relato biográfico.

Por su parte, García (2017) analiza la narrativa como una de las principales estrategias socioeducativas para la elaboración de la historia de vida, a partir de los conceptos de experiencia fallida, experiencia imaginaria reactiva y del estadio del espejo, entre otros. Así mismo, propone la utilización de las autobiografías, el libro de vida y la literatura como herramientas para contribuir al desarrollo de la identidad del niño, el fomento de su resiliencia y el conocimiento de su historia de vida de una manera coherente y positiva.

Los autores cubanos Alfonso (2015), Reyes, Caballero y Naranjo (2019) develan desde la historiografía, el primero, las características fundamentales de la Historia de Vida disertando sobre Eusebio Leal (1942 – 2020), mientras que los segundos proponen actividades para la utilización de las Historias de Vida desde las clases de Historia de Cuba.

Estos autores dejan una brecha epistémica al no constituir su campo el estudio de la Historia de Vida del oficio de arriero por lo que el problema científico a resolver mediante la realización de este artículo la constituye: Las insuficiencias que se manifiestan en el conocimiento de la vida y obra del arriero Orlando Estrada Manso que convive en la comunidad serrana de Bernabé en el municipio Buey Arriba, limitan el aprendizaje histórico y su utilidad social en los estudiantes de 3er año de la Carrera de Cultura Física del Curso Por Encuentros (CPE) del Centro Universitario Municipal (CUM) del citado territorio.

El fin de esta pesquisa (objetivo) se enmarca en Elaborar un sistema de actividades para favorecer el conocimiento de la historia de vida del arriero Orlando Estrada Manso en los estudiantes de 3er año de la Carrera de Cultura Física del CPE, reflexionado además acerca de su contribución al desarrollo económico – social de la comunidad serrana de Bernabé.

Para orientar la investigación se formula la siguiente hipótesis: si se aplica un sistema de actividades a los estudiantes de 3er año de la Carrera de Cultura Física del CPE en el CUM, entonces se potenciará el conocimiento de la historia de vida del arriero Orlando Estrada Manso con sus contribuciones al desarrollo económico y a la historia local.

Sobre la base del Método Dialéctico Materialista, se asumen para el desarrollo de la investigación los siguientes métodos:

Teóricos:

Análisis y crítica de fuentes: para revelar los aspectos esenciales de las fuentes consultadas, tanto bibliográficas como los datos provenientes de las técnicas empíricas utilizadas en la investigación. Se apoya en los siguientes procedimientos del pensamiento lógico:

a) Análisis-síntesis: estuvo presente en todo el proceso investigativo, esencialmente en la determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la investigación.

b) Histórico-lógico: utilizado durante toda la investigación, con énfasis en el estudio histórico-tendencial, el análisis epistemológico de los antecedentes y la evolución del problema.

c) Inducción-deducción: al estudiar la relación en que se mueve el problema desde lo general a lo particular, que se utiliza tanto en el estudio teórico como en el seguimiento del sistema de actividades desarrollado.

Sistémico-estructural-funcional: se utilizó en el diseño del sistema de actividades propuesto.

Empíricos:

Observación participante: se utilizó en el proceso fáctico de determinación del problema, durante la modelación interactiva y la implementación del sistema de actividades explorarando el comportamiento de los actores involucrados en las transformaciones.

Encuesta abierta: se aplicó a los profesores que imparten la asignatura de Historia de Cuba en la carrera de Cultura Física en el Centro Universitario Municipal.

Pruebas pedagógicas: que permitieron obtener información relacionada con las transformaciones que se producen en el aprendizaje de los estudiantes, para la comparación de los estados iniciales y actuales de desarrollo alcanzados entre el pretest y el postest.

Experimento pedagógico: en la variante del pre - experimento pedagógico para evaluar tanto las ventajas como las insuficiencias de la puesta en práctica del sistema de actividades.

Como procedimiento metodológico se utilizó la triangulación de datos, métodos y teorías, para contrastar la información que emana de las fuentes, tanto al elaborar la sustentación teórica, como durante su implementación práctica.

Estadístico- matemáticos:

Estadística descriptiva: para registrar, tabular, graficar y procesar los datos obtenidos de los instrumentos aplicados y para la selección de la muestra.

Estadística inferencial: para el análisis estadístico se empleó el paquete estadístico SPSS, versión 15.0, soportado sobre WINDOWS XP, para verificar la probabilidad de que las diferencias observadas entre los resultados de la prueba pedagógica inicial, final y la observación a clases inicial y final no se deban al azar.

Se tomó como población 30 estudiantes de la Carrera Licenciatura en Cultura Física CPE, del CUM y 4 profesores; mientras que la muestra estuvo constituida por 15 estudiantes y 2 profesores del

CUM estudiado, lo que representa el 50% de la población. La muestra fue seleccionada mediante un muestreo intencional debido a la diversidad en la composición sociocultural de los estudiantes.

Desarrollo

Acercamiento a los aspectos teóricos fundamentales sobre las Historias de Vida.

La sociedad es un producto de la actividad de los hombres, marcada por esa diversidad de esferas en que se mueven y expresan elementos de orden económico, político, social y cultural en una estrecha relación dialéctica. La sociedad tiene una alta complejidad, que le viene del propio carácter sistémico de su contenido y sus interacciones con la actividad material de los hombres. Precisamente, la historia se adentra en la vida social de los hombres, trata de desentrañar las relaciones que establecen los hombres en el decursar histórico al reflejar cómo viven, actúan, piensan, deciden sus acciones en un espacio temporal y cómo esto influye y decide en la vida posterior de los propios hombres.

Como parte de las preocupaciones de la vida en sociedad el hombre reconstruye su recorrido por la sociedad, tanto en lo económico como lo político, social y cultural. Si bien hay otras esferas del conocimiento científico que se ocupan de la sociedad, la Historia particulariza en los hechos cuyos protagonistas son sujetos individuales y/o colectivos, así como la huella que esta deja en la historia de las personas y en general su impacto en todo el ámbito social.

Las Historias de vida explican situaciones y experiencias desde la cotidianidad, destacando la perspectiva de los sujetos en el estudio de una determinada situación del mundo social al que pertenece. “(…) El análisis de las trayectorias individuales y familiares, las historias de vidas de individuos y familias, son cada vez más necesarios para descifrar lo social” (Maximillaci, 2006, p.24) La sociedad, es un producto de la acción recíproca de los hombres y las mujeres, las relaciones individuo-sociedad y sujeto-objeto.

La utilización de las Historias de vidas muestra la relación dialéctica que puede darse entre: individuo, grupo, familia, escuela, comunidad y sociedad en general. El investigador Reyes (1999) plantea:

El proceso de educación interactivo de la escuela, la familia y la comunidad, permite que el estudiante asimile e interiorice el sistema de valores característicos de la época en que vive; reflexione sobre cuales normas, ideas y actitudes se deben reforzar, le revela el protagonismo de los miembros de la familia y de personas de la comunidad (p.32)

Toda sociedad aspira a formar un determinado modelo de hombre, entre diferentes sociedades, seguro que habrá valores comunes como la honestidad, la sinceridad, responsabilidad, decoro entre otros; pero no quiere decir ello que las costumbres, las leyes, las normas le den igual connotación, lo cual está además asociado al momento histórico concreto que se trate. Al igual que habrá sociedades que le den un peso muy grande a determinados valores, como las justicia, la solidaridad, por citar algunos, cuya extensión entonces sea también algo diferente.

El auge de los estudios sobre las Historias de Vida ha permitido contar con variadas definiciones de esta categoría la autora continuará asumiendo la que brinda Ruiz (2012), cuando señala que:

Las Historias de Vida es un método utilizado en investigaciones

cualitativas, para proceder a la interpretación de cómo los individuos

construyen y revelan el mundo social que les rodea, ayudando a conservar la memoria cultural y a infiltrarse en los puntos de vista subjetivos de los hechos culturales de cada persona. Sus datos proceden de la vida cotidiana, de las reconstrucciones que el individuo hace de su experiencia en el día a día (p.9)

Las historias de vida hacen el proceso de enseñanza aprendizaje más motivacional y atractiva, al mismo tiempo que permite al estudiante identificarse con la historia de su barrio, descubren que los hombres comunes también hacen historia. Vale insistir que el estudio de las historias de vidas no

pretende en modo alguno, hiperbolizar el tratamiento de las masas por sobre todo el papel de las personalidades, sino buscar un justo equilibrio entre estas dimensiones del hombre en la Historia.

Durante la elaboración del sistema de actividades propuesto se tuvo en cuenta los criterios de Lorences (2003), pues en su obra: “Aproximación al sistema como resultado científico”, expresa la idea del sistema como resultado científico, pedagógico, económico, sociológico o de cualquiera otra ciencia. A partir de aquí, reiteradamente se encuentra en informes de investigación, tesis de maestría, artículos científicos y tesis de doctorado. Así aparecen propuestas de sistemas de diferente índole: sistemas didácticos, sistemas de actividades, sistemas de acciones, sistemas de medios, entre otros. La referida autora aclara que el término sistema se usa profusamente en la literatura de cualquier rama del saber contemporáneo y en los últimos años se ha venido incrementando su utilización. En este contexto, el término se utiliza:

- Para designar una forma específica de abordar el estudio (investigar) de los objetos o fenómenos sociales y económicos (enfoque sistémico, análisis sistémico).

- Para designar una teoría sobre la organización de los objetos de la realidad social. (Teoría General de Sistemas).

Estas dimensiones no son independientes entre sí por lo que la comprensión de cualquiera de ellas debe realizarse en el contexto de las restantes. Se refiere a los antecedentes históricos de los sistemas y precisa que “Surge como respuesta al agotamiento e inaplicabilidad del enfoque reduccionista y mecánico causal que caracterizó a la ciencia durante muchos años que se sustentaba en una imagen inorgánica del mundo. Su principio clave es la noción de totalidad” (Lorences, 2003, p.12)

En el citado texto se presenta una compilación de definiciones de sistemas, que se presentan a continuación:

- Conjunto de elementos reales o imaginarios, diferenciados no importa por qué medios del mundo existente. Este conjunto será un sistema si:

- Están dados los vínculos que existen entre estos elementos.

- Cada uno de los elementos dentro del sistema es indivisible.

- El sistema interactúa como un todo con el mundo. Cierta totalidad integral que tiene como fundamento determinadas leyes de existencia. El sistema está constituido por elementos que guardan entre sí determinada relación.

La autora de este trabajo define, para los efectos de su propuesta, la definición del sistema como resultado científico: Una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema real (aspectos o sectores de la realidad) y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad, pues en este caso:

- Surge a partir de una necesidad de la práctica social en el CUM del municipio Buey Arriba y se sustenta en determinada teoría.

- Representa a un objeto ya existente en la realidad, propone la creación de uno nuevo.

- Tiene una organización sistémica. Sus componentes reúnen las siguientes características:

- Han sido seleccionados. (Implicación)

- Se distinguen entre sí. (Diferenciación)

- Se relacionan entre sí. (Dependencia)

Sistema de actividades para favorecer el conocimiento de la historia de vida del arriero Orlando Estrada Manso en los estudiantes de 3er año de la Carrera de Cultura Física del CPE en el CUM Buey Arriba.

Actividad 1

Título: El productor y el arriero

Actividad

a) Investiga en las cercanías de la Escuela Primaria “Argel Carvajal ”¿Dónde nació y creció el arriero Orlando Estrada Manso.

b) ¿A qué actividad económica se dedicò y dedica el arriero Orlando Estrada Manso?.

c) ¿Conoces que actividades debe realizar un arriero?

c) Imagina que debes presentar una ponencia en un evento estudiantil y hacer referencia a los logros y retos del oficio de arriero y la producción agropecuaria en zona de montaña. ¿Qué aspectos no dejarías de abordar?

Actividad 2

Título: Aportes al desarrollo económico social

Actividad 2

a) ¿Qué aspectos deben caracterizar el desarrollo económico social en un país en vías de desarrollo?

b) ¿Cuáles son las producciones agropecuarias del plan turquino en la zona montañosa?

c) ¿Cuáles fueron los principales resultados productivos del arriero Orlando Estrada Manso?

d) Valore còmo estos resultados aportaron el desarrollo económico social del territorio

Concepción del pre-experimento.

Para validar la efectividad del sistema de actividades se utilizó el Experimento pedagógico en su variante pre - experimental.

Diseño teórico experimental

Hipótesis de trabajo: Si se aplica un sistema de actividades en el CUM del municipio Buey Arriba relacionadas con el aporte al desarrollo económico social en el plan turquino, entonces se podrá contribuir al conocimiento de la Historia de Vida del arriero “Orlando Estrada Manso” en los estudiantes del tercer año de la Carrera Licenciatura Cultura Física.

Variable independiente: El sistema de actividades sobre la base de los presupuestos teóricos asumidos.

Variable dependiente: contribuir al conocimiento de la Historia de Vida del arriero “Orlando Estrada Manso”

Operacionalización de la variable dependiente.

Devela el dominio de las características de las Historias de Vida, del oficio del arriero y los aportes al desarrollo económico social de la localidad.

Indicadores:

1. Conocimientos sobre las características de las Historias de Vida.

2. Dominio de las producciones agropecuarias del plan turquino y asì como del oficio de arrieros.

Para la evaluación de los diferentes instrumentos aplicados en la investigación se utilizaron las siguientes categorías:

Para los profesores:

Bien (B): si cumplen con todos los indicadores de los instrumentos aplicados sin brindarle niveles de ayuda.

Regular (R): si cumplen con todos los indicadores de los instrumentos aplicados brindándole niveles de ayuda.

Mal (M): si no cumplen con todos los indicadores de los instrumentos aplicados aún cuando se le brindan niveles de ayuda.

(Para los estudiantes).

Bien (B): si cumplen con todos los indicadores de los instrumentos aplicados.

Regular (R): si cumplen con algunos indicadores de los instrumentos aplicados.

Mal (M): si no cumplen con ninguno de los indicadores en los instrumentos aplicados.

Objeto del experimento: estudiar la viabilidad del sistema de actividades para contribuir al conocimiento de la Historia de Vida del arriero “Orlando Estrada Manso”

Objetivo: comprobar la efectividad del sistema de actividades para contribuir al al conocimiento de la Historia de Vida del arriero “Orlando Estrada Manso”

Medios experimentales: el experimento inicia con la constatación del estado inicial en que se encuentra la variable dependiente, por lo que esta etapa es denominada:

Experimento formativo:

El experimento se desarrollará desde el mes de febrero hasta el mes de abril del 2023.

El sistema de actividades fue introducido en la práctica social por la investigadora.

Experimento de control: constatar el dominio que poseen los profesores y estudiantes sobre la confección de Historias de Vida.

Control del experimento:

Factores fijos:

investigadora que introduce el sistema de actividades, horario de realización de las actividades y período de realización del experimento.

Factores condicionales:

Preparación de los profesores y estudiantes.

Tipo de diseño: pre-experimento con pre-test y post-test.

- No hay grupos de control, cada sujeto es su propio control.
- El pre-test mide el nivel inicial de la variable experimental y elimina la fuente de invalidación de la selección del grupo.

Resultados parciales alcanzados:

Los profesores mostraron una mayor preparación en lo relacionado con la elaboración de las Historias de Vida, el oficio de arrieros y las producciones en el plan turquino.

Los estudiantes mostraron un mayor dominio sobre la Historia de Cuba, los aportes al desarrollo económico social, las actividades económicas en la montaña, el papel desempeñado por los arrieros para la comunicación y alimentación del Ejército Rebelde en la última etapa de lucha por la independencia de Cuba.

Conclusiones

Los referentes teóricos abordados sirvieron de base para la elaboración de la Historia de Vida del arriero Orlando Estrada Manso, enriqueciendo modestamente la teoría pedagógica en el CUM en cuanto a este tema.

La Historia de Vida de Orlando Estrada Manso muestra que el mismo es un hombre común protagonista histórico social en su comunidad “Bernabé” aporta al desarrollo económico social mediante sus producciones de café, viandas y frutas naturales. Es campesino, arriero y comercializador de sus productos.

Bibliografía

García, T. (2017). Fundamentos y estrategias socioeducativas en la elaboración de la historia de vida en el acogimiento en familia extensa. Revista Teoría Educativa 29, 2-2017, pp. 145-165 doi: http://dx.doi.org/10.14201/teoredu292145165

Reyes, O., Caballero, A. y Naranjo, L. (2019). Actividades para la utilización de las Historias de Vida en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba. Revista Didasc@lia 10 (2) p.p. 12-44 https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/1034/1030

1.13

EXPERIENCIA DE ORIENTACIÓN EN LA COMUNIDAD DEL INTSRUTOR DE ARTE A JÓVENES DEVINCULADOS

Lic. Jose Carralero Rodríguez

Universidad de Holguín, Cuba. ORCID: https//orcid.org/0009-0006-4291-5825/ josecarralero87@gmail.com

Resumen

La investigación que se presenta responde a las demandas de orientación educativa de los actores locales comunitarios lo cual no está suficientemente organizado, argumentado e integrado, lo que limita la labor que realizan. De este modo, se ofrecen pautas para atender esta problemática desde el accionar del instructor arte y su papel en la comunidad para la atención a jóvenes desvinculados del estudio y del trabajo. Es por ello que se aborda la problemática de la preparación de los actores locales comunitarios, en la figura del instructor de arte con énfasis en la orientación educativa. Se concibió desde una estrategia de orientación educativa que tiene como esencia el plan de acción, caracterizada por la comunicación educativa como su eje dinamizador.

Palabras clave: comunidad, orientación educativa, instructor de arte, prevención.

Introducción

En la actualidad, ante los retos actuales de la sociedad se hace necesario perfeccionar la atención a las comunidades y con ello, el trabajo de los actores locales comunitarios de modo que puedan cumplir con el encargo social de contribuir al desarrollo sustentable y al mejor desempeño de las entidades, su adecuada vinculación con la sociedad sobre bases éticas que aseguren la educación comunitaria de la población, la identidad y los valores de la cultura nacional.

Los cambios socioeconómicos producidos en Cuba en las últimas décadas, han provocado una sociedad más heterogénea en la cual pululan, alrededor de las personas, problemas sociales con los que tienen que convivir y que les hacen vulnerables. Esta realidad requiere mayor orientación educativa, desde la escuela, a partir de la comprensión de los principales problemas del mundo contemporáneo y los retos que enfrenta la sociedad, con énfasis en los valores humanos.

Los actores locales comunitarios pertenecen a la comunidad y no siempre coinciden con que sean estudiantes universitarios por lo que constituyen una muestra heterogénea en cuanto a nivel cultural

y edades; sin embargo, por su encargo social, deben constituir un modelo para los miembros de la comunidad y, en especial, para los jóvenes que deben sentirse estimulados a desempeñar tareas de esta naturaleza.

A ello se une el hecho de que los adolescentes y jóvenes, como parte de la sociedad cubana, se forman en un contexto comunitario con cierto grado de heterogeneidad, donde convergen factores facilitadores del desarrollo y factores de riesgo. El adolescente, como parte del proceso de socialización, se inserta en esa trama de relaciones sociales desde el imaginario social, por lo que, si no cuenta con una adecuada orientación educativa para identificar las oportunidades y amenazas, se les dificulta la toma de decisiones y el desarrollo de habilidades sociales.

Resulta que en la actualidad el aprendizaje social intersubjetivo que se produce en el adolescente en sus relaciones en el contexto comunitario, por las particularidades psicológicas propias de la edad, no favorece en el adolescente y el joven el enfrentamiento de contradicciones que el propio contexto va creando en determinadas condiciones socioeducativas, explicaciones y preparación que el Instructor de Arte, desde su función orientadora, no está propiciando.

Se presenta así la problemática de la preparación del joven desvinculado del estudio y el trabajo para su relación con el contexto comunitario y la necesidad de orientación educativa desde la función orientadora del Instructor de Arte para favorecer esta relación, lo que significa proyectar la orientación educativa del docente hacia la perfección de la función socializadora de la comunidad.

Desde esta visión se presenta como objetivo ofrecer pautas metodológicas en torno a una estrategia de orientación a jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo, desde la función orientadora del Instructor de Arte para su inserción social.

Desarrollo

Referentes en torno al acercamiento a la comunidad como contexto de desarrollo y educación de la personalidad de jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo

En la literatura aparecen numerosas definiciones de comunidad, cada una de las cuales centran más su atención, o hace mayor o menor énfasis, en determinados aspectos, en dependencia del objetivo fundamental del estudio y de la disciplina desde la cual se dirige el mismo.

Entre los elementos generalizados, referentes a comunidad, de los criterios de autores extranjeros y nacionales, se encuentra la existencia de condiciones para satisfacer las necesidades de sus miembros, así como para compartir intereses, lo cual unido al sentido de pertenencia, tradiciones culturales y memoria histórica, constituyen la base que sostiene la integración de la comunidad. De vital importancia, además, lo constituyen las inmensas potencialidades existentes, para transmitir a otras generaciones las tradiciones y cultura de la comunidad, todo ello mediante el establecimiento armónico de acciones permanentes dirigidas a favorecer el crecimiento individual y social.

Al respecto, concibe la comunidad como organización donde las personas se perciben como una unidad social. Este, es un elemento que posee un valor extraordinario, ya que permite promover acciones colectivas a favor del crecimiento personal y social de los miembros de la comunidad.

Si bien estas ideas realzan el potencial de la comunidad, como espacio de interacción donde se comparten intereses y necesidades entre sus miembros, se es posible lograrlo solo con la confianza entre sus miembros, construida sobre la base del intercambio y la comunicación que produce el funcionamiento de la comunidad, mediante actividades conjuntas para la satisfacción de las diversas necesidades de los grupos que la conforman. Este elemento o componente de la comunidad ha sido estudiado por la Psicología Comunitaria, como componente de la psicología de la comunidad, entre lo cual se destacan las incursiones de Velázquez, T., Rivera-Holguín, M. & Custodio, E. (2015), Winkler, M., Velázquez, T., Rivera, M., Castillo, T., Rodríguez, A., Ayala, N. (2016).

El análisis de las definiciones existentes sobre comunidad, evidencian las implicaciones socializadoras de la comunidad como contexto de actuación. Investigaciones consultadas en el

campo de la Psicología Educativa y comunitarias, brindan elementos importantes de la comunidad como contexto de desarrollo y formación de la personalidad de adolescentes Castro y Col. (2017), Morales (2020), Canle y Vallejos, (2015) que coinciden en que la socialización únicamente es posible gracias al contacto interpersonal y a las relaciones recíprocas que mantienen niños y adolescentes con su medio más cercano.

En la relación del joven, con la comunidad donde se desarrolla, es básica su interacción individual y grupal, a través de la cual se van desarrollando sentimientos de pertenencia o de bien común, y se reciben diversas influencias sociales. A esto se une, la necesidad de desarrollo del sentido psicológico de la comunidad, como sostén que permita al joven en su comunidad, cumplir sus funciones sociales y lograr su integración y desarrollo en el contexto comunitario.

Esto requiere, concebir la comunidad como contexto de desarrollo y educación de la personalidad de los y las adolescentes, entendida como: contexto de actuación, constituida como unidad social donde se establece un sistema de relaciones interpersonales, sociopolíticas, económicas y culturales, sobre la base de la comunicación, movilizado por necesidades e intereses que permiten su inserción e integración social con un sentido de pertenencia e identidad, potenciando el cambio y desarrollo comunitario. Se hace imprescindible, en la labor profesional que realizan los educadores, tener en cuenta las características del contexto comunitario en que se desarrollan los y las adolescentes, cómo y dónde se maduran, se socializan, resuelven las dificultades, padecen, se preparan para la vida.

La preparación de joven, para la vida en comunidad, se adquiere mediante un proceso de socialización, entendida como el aprendizaje que capacita a los individuos para realizar roles sociales Canle, L. y Vallejos, L. (2015). Es un proceso, mediante el cual los individuos son enseñados a comportarse, de acuerdo con los patrones culturales de la sociedad en que se desarrollan. En este sentido, en la medida en que existen diferentes patrones sociales y diferentes pautas de conductas establecidas, así como presión social sobre adolescentes, es que se puede decir que su personalidad es moldeada e influida por los contextos culturales en que se desarrollan.

Es importante considerar, los elementos básicos del entorno en el que transcurre la vida de los jóvenes, los mecanismos fundamentales de su socialización, para de un modo profundo concebir la complejidad del proceso de formación de la personalidad. En el proceso de socialización de adolescentes, en la comunidad influyen múltiples factores que crean una situación social bastante genuina del desarrollo de la personalidad. El espacio vital, en el que se opera su actividad vital, se amplía sustancialmente, al mismo tiempo se incrementa el número de instalaciones sociales que ejerce influencia directa e indirecta, lo que hace que crezcan, se amplíen y se profundicen sus relaciones con la sociedad.

En toda comunidad, existen determinadas formas de conducta institucionalizadas, socialmente establecidas, es decir, roles o papeles sociales que asumen los jóvenes. De alguna manera, cada rol implica más obligaciones y todo el mundo espera de una persona, que ocupa determinado rol, que actúe de acuerdo al mismo. De esta forma, en la sociedad todos los individuos tienen que ajustarse a sus papeles y actuar conforme a lo que de ellos se espera en cada caso, de acuerdo con el papel social que desempeña en cada circunstancia y con los diferentes roles que se pueden asumir en un u otro momento de la vida cotidiana.

Concreción de la problemática desde la orientación educativa del Instructor de Arte a jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo para su inserción social

El instructor de arte es un profesional que se desenvuelve en diferentes contextos de actuación y que utiliza las manifestaciones artísticas en función de la educación ciudadana. En este sentido, el instructor debe concebir su trabajo con una perspectiva amplia y flexible atendiendo a la diversidad de personas con las que interactúa, y a las disímiles formas en que se pueden organizar los procesos educativos y de influencia artístico- cultural en los que él toma parte.

Por ello, esos procesos se instrumentarán en función de los destinatarios, de la naturaleza de los contenidos y del escenario de actuación, además de tener en cuenta las particularidades de las manifestaciones artísticas, de modos en que se desarrollen los distintos talleres de apreciación y

creación que el instructor de arte conduce. También se deben considerar los niveles de asimilación de los contenidos para que los participantes puedan transitar gradualmente por la reproducción, la aplicación y la creación de medios a su favor para elevar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta mirada, se ofrece una alternativa de orientación, sustentada en talleres, a través de los cuales el Instructor de Arte implica a los jóvenes en actividades comunitarias.

La alternativa de orientación que se fundamenta responde a las particularidades de los jóvenes con las que se trabaja para alcanzar los resultados deseados. Su singularidad se expresa en las siguientes características:

- Ofrece la fundamentación del diagnóstico de las necesidades de los jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo, como punto de partida de la orientación, desde la propia dinámica que se genera en la comunidad

- Revela la aspiración a alcanzar, al develar los saberes necesarios para el desempeño de la función orientadora del Instructor de Arte.

- Fundamenta la generación de formas organizativas con concreción en talleres.

- Reconoce el carácter teórico práctico de la orientación educativa del Instructor de Arte a partir de la implicación en la solución de problemas, que debe enfrentar como parte de su desempeño.

El taller es una de las formas de organización práctica y desarrolladora. En su desarrollo se debe propiciar un ambiente afectivo donde se produzca una comunicación dialógica y se reconozcan los roles propios de la dinámica grupal, con el instructor de arte como facilitador o guía de la elaboración colectiva de los conocimientos teóricos y/o prácticos, que no deja de ser conductor del proceso, pero que estimula constantemente el protagonismo de los jóvenes implicados, a los que se integra con naturalidad, sin imposiciones, con espíritu orientador y cooperativo.

La concepción del taller debe partir de un diagnóstico psicopedagógico y sociocultural que permita contextualizarlo y dar respuestas a determinada necesidades educativas y culturales, para que contribuya a la formación integral de la personalidad de todos sus participantes.

A continuación, se presentan sesiones de talleres creados bajo la orientación del instructor de arte en el espacio comunitario, dando lugar a la valorización del papel de la orientación educativa.

Taller 1

Título: Las técnicas plásticas y su utilidad en la confección de medios de enseñanza.

Objetivos: Caracterizar las técnicas plásticas para una mayor compresión por parte de los jóvenes en la confección de los medios de enseñanza.

Nota. Se realiza implicando a los jóvenes en la escuela de la comunidad

Taller 2

Título: Mundo de las figuras.

Objetivos: Crear una pintura empleando la técnica de impresión con plantillas de cartón para fomentar la creatividad en el contraste figura- fondo.

Nota. Se realiza implicando a los jóvenes en la escuela de la comunidad aportando medios de enseñanza

Taller 3

Título: El mundo que nos rodea.

Objetivos: Imprimir mediante la técnica de impresión con diferentes objetos de la naturaleza un trabajo para fomentar el contraste-fuerte de tamaño.

Nota: Se realiza en diferentes espacios de la comunidad, parques, círculo social.

Taller 4

Título: Creando aprendo.

Objetivo: Empapelar mediante la técnica de papel maché un trabajo creativo, fomentando las habilidades plástico- creativas.

Nota. Se realiza implicando a los jóvenes en la escuela de la comunidad aportando medios de enseñanza

Taller 5

Título: Las bellezas naturales en cuba.

Objetivo: Pintar mediante la técnica de acuarela un paisaje cubano para fomentar las habilidades plástico – creativas.

Nota. Se realiza implicando a los jóvenes en la confección de obras que se donen a diferentes instituciones (consultorios del médico de la familia, bodegas)

Luego del desarrollo de las sesiones del taller desarrollado con los jóvenes en la comunidad se destacan como regularidades que en los encuentros se apreció una actitud positiva por parte de los jóvenes participantes, las expresiones de los miembros de la comunidad tanto orales como escritas a lo largo del desarrollo las actividades en las que se implicaron los Instructores de Arte lo corroboran, demostraron el cambio de participación de estos jóvenes en las actividades comunitarias.

Conclusiones

La sistematización permite guiar la práctica pedagógica de la orientación de jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo, en tanto refleja la sustentación del proceso de orientación y su incidencia en el desarrollo de la personalidad de estos jóvenes a partir del papel que pueden desempeñar los instructores de are en la comunidad.

La propuesta de alternativa de orientación, con sustento en talleres de orientación a través de las artes plásticas revela su valor en la implicación y participación de los jóvenes en la vida de la comunidad. Los resultados obtenidos conducen a la búsqueda de los fundamentos teórico-metodológicos que permitan profundizar en la función orientadora del instructor de arte para la inserción de los jóvenes desvinculados del estudio y del trabajo a la dinámica sociocultural de la comunidad.

Bibliográfía

Castro Miranda, G y Col. (2017). Sistema de talleres de reflexión psicopedagógica para el desarrollo del vínculo comunicación-orientación en la formación del profesional de la educación en la universidad de Las Tunas. Revista “Cognosis” de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Volumen II, No.3. ISSN: 2588-0578, julio-septiembre 2017.

Cubaeduca (2016) El adolescente y su participación en la sociedad. El estudio, el trabajo y la defensa como tareas esenciales en las que participa. MINED. Cuba. http://www.cubaeduca.cu/index.php?option=com-content&view=article

Morales, J. (2020). Un acercamiento multidisciplinario al rol orientador del docente en el contexto comunitario y educativo. Universidad de El Salvador. Revista Conocimiento Educativo, Vol 7, pp.39-59

Morales, J. (2021). Orientación comunitaria: Definiciones, propósitos y aportaciones al desarrollo humano integral. La Pasión del Saber. Enero-junio 2021. Vol. 11 Núm. 19 (2021): https://lapasiondelsaber.ujap.edu.ve/index.php/lapasiondelsaber-ojs/article/view/26/16

1.14

LA ORIENTACIÓN DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA METAESCRITURAL ACADÉMICO-PROFESIONAL

Dr. C. Yanara Sarmiento Feraud

Universidad de Oriente, http://orcid.org/0000-0002-0534-3577, 55121781, yanaras@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba

Dr. C. Yoandra Fontanills Gimeno

Universidad de Oriente, http://orcid.org/0000-0002-1617-8076, 58249250, yoandra@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba

Dr. C. Midelkys Ramírez González,

Universidad de Oriente, http://orcid.org/000-0002-1029-444x, 53399348, midelkis.ramirez@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba

Resumen

La metaescritura en el contexto formativo pedagógico contribuye al perfeccionamiento de saberes y procederes lógico-estratégicos que permiten controlar satisfactoriamente el proceso de escritura y preparase para conducir su enseñanza-aprendizaje. Durante su tratamiento se revelan carencias que entorpecen el alcance de estos progresos, por lo que el objetivo de la presente investigación es ofrecer algunas consideraciones en torno a la orientación didáctica de la metaescritura para contribuir a un mejor desempeño del futuro profesor de Español-Literatura en los diferentes contextos de actuación. En su realización fueron empleados métodos teóricos, empíricos y estadísticos que permitieron recopilar y analizar la información necesaria para explicar la problemática existente y proponer un modelo didáctico y una metodología como vías para su solución.

Palabras clave: orientación didáctica, competencia, metaescritura, formación inicial

Introducción

Los retos de la sociedad actual demuestran la necesidad de preparar profesionales de la educación capaces de involucrarse y comprometerse con su propio aprendizaje, a partir de asistir a un proceso de formación complejo, dinámico, coherente e intencional, encaminado al desarrollo de conocimientos, cualidades, habilidades y métodos de trabajo que permiten vivir experiencias preliminares relacionadas con las futuras tareas y prepararse para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas.

En el logro de este propósito el estudio de la escritura adquiere gran importancia, porque permite al emisor enriquecer y crear innumerables significados, así como desarrollar habilidades para convertirse en mediador de su propia actividad; tomando en consideración su carácter sistémico, cíclico, abierto y colaborativo (Didactext, 2015; Castro y Pérez, 2018), el cual se manifiesta en un proceder recursivo, nunca lineal, mediado por el alcance de propias y necesarias maduraciones psicológicas, que pretende la obtención de un resultado final al que solo se accederá tras aproximaciones sucesivas.

Conforme a ello, la adecuada atención a la escritura constituye una exigencia para la calidad de la enseñanza-aprendizaje universitaria (Martínez y Zabala, 2015; Infante y Almaguer, 2019), lo cual demuestra el extraordinario valor de las acciones educativas dirigidas a favorecer el acceso de los alumnos a todas las formas, géneros y estilos de escritura; incrementarles las posibilidades de concebir textos en múltiples circunstancias y hacer que tomen conciencia de la importancia de escribir bien como una de las máximas esenciales de su modo de actuación profesional.

En la formación de profesores de Español-Literatura es fundamental el trabajo con este proceso (Martínez, 2019; García, Mainegra y Domínguez, 2021; Sarmiento, Cisneros y Fontanills, 2021), pues todo profesional de la educación, pero sobre todo él, debe ser un comunicador competente,

preparado para llevar adelante cualquier tarea de escritura y al mismo tiempo saber enseñar a las nuevas generaciones a cumplimentarlas con éxito. Esta labor ha de realizarse teniendo en cuenta la consolidación de múltiples conocimientos, la realización de actividades en los diferentes contextos de actuación, así como las carencias con las que muchos de esos futuros maestros ingresan a la universidad.

Precisamente la observación de la realidad educativa en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura permitió percibir irregularidades que afectan las dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del texto, pero sobre todo, evidencian un recorrido mecánico por el proceso de escritura, lo cual se constata en el poco dominio de los conocimientos que propician el tránsito por la escritura, las dificultades para reflexionar sobre las acciones de escritura y su regulación, las limitaciones en la selección y manejo de las estrategias que se siguen al escribir y las dificultades para satisfacer las exigencias de las diferentes situaciones de comunicación. Lo anterior da cuenta de la existencia de insuficiencias en la práctica reflexiva y regulada de la escritura que limitan el desempeño del futuro profesor en los diferentes contextos de actuación.

Como causa esencial de esta problemática se reconoce que, aun cuando los docentes emplean algoritmos, pasos, estrategias y modelos constructivos, son escasas las orientaciones que muestren cómo preparar al alumno desde todas las asignaturas del currículo para la conducción consciente e intencionada del proceso de escritura. Puede advertirse entonces que no han sido suficientemente argumentadas y ejemplificadas las vías para garantizar un trabajo coherente y sistemático en pos de fomentar y entrenar aprendizajes encaminados a la autovaloración y el autocontrol. Todo lo cual afecta el desempeño del alumno en lo académico, lo laboral y lo investigativo.

En este sentido se hace necesario asumir una orientación didáctica sustentada en subprocesos de mediación, intervención y extrapolación (Cisneros, 2021) que pueda contribuir al desarrollo de la metaescritura, reconociéndola no solo como el entendimiento del proceso de escritura, la capacidad para intervenir en el mismo y condicionante para el buen desempeño de los estudiantes al escribir (Flores, 2017); sino como un interproceso que contribuye a la mejora del proceso de escritura y su resultado (Sarmiento, 2022).

De ahí que este trabajo tenga como objetivo ofrecer algunas consideraciones en torno a la orientación didáctica de la metaescritura desde el accionar del colectivo pedagógico, para contribuir a un mejor desempeño del futuro profesor de Español-Literatura al enfrentar el proceso de escritura en los diferentes contextos de actuación.

Desarrollo

La investigación se desarrolló en la Licenciatura en Educación Español-Literatura de la Facultad de Humanidades en la Universidad de Oriente, durante el segundo semestre del curso escolar 2017-2018. La población estuvo representada por la totalidad de futuros profesores y docentes de la carrera. La muestra abarcó a 28 alumnos de primer año del Curso Diurno y 23 docentes de diferentes disciplinas: Didáctica de la Lengua Española y la Literatura (4), Estudios Lingüísticos (6), Estudios Literarios (5), Lenguaje y Comunicación (3), disciplinas del tronco común (5). Entre los docentes seleccionados se encuentran: jefe de carrera, profesores principales de disciplina y años académicos y miembros de los colectivos pedagógicos de los años.

Para la determinación de la muestra se siguió el criterio de selección intencional. En el caso de los futuros profesores se consideró el primer año de formación, pues es en este periodo que reciben la preparación teórico-práctica básica acerca del proceso de escritura y donde predominan las mayores insuficiencias en este componente. En cuanto a los docentes se tuvo en cuenta la experiencia de trabajo en la carrera y disciplinas (más de 5 años), la categoría docente (6 asistentes, 11 auxiliares y 6 titulares) y la categoría científica (6 doctores, 16 máster y 1 especialista).

Para el estudio de la problemática en cuestión fueron empleados varios métodos científicos de los niveles teórico, empírico y estadístico. Como métodos teóricos se utilizaron: el analítico-sintético, para la obtención, procesamiento y valoración de los resultados teóricos, metodológicos y prácticos;

el inductivo-deductivo, con el propósito de analizar posiciones teóricas sobre el tema y establecer inferencias, relaciones lógicas y generalizaciones; la modelación, en función de configurar el modelo y la metodología como vías de solución a la problemática planteada; el sistémico estructural-funcional, para explicar y revelar las relaciones internas del modelo y su concreción en la metodología.

Entre los métodos empíricos se incluyeron: la observación a clases, el análisis de documentos (programas de disciplinas y asignaturas, planes de trabajo metodológico, informes de validación, planes de clases), la encuesta a futuros profesores, la entrevista a docentes y la comprobación de conocimientos; estos permitieron constatar las particularidades de la concepción didáctico-metodológica del tratamiento de la metaescritura y la preparación de futuros profesores y docentes para enfrentar su conducción. También se tuvo en cuenta la estadística descriptiva en el procesamiento, interpretación y tabulación de los resultados obtenidos; así como la triangulación metodológica para su corroboración y valoración.

La triangulación de los resultados del diagnóstico posibilitó determinar las regularidades siguientes:

En los programas y documentos normativos se da tratamiento a la escritura como proceso complejo, interdisciplinar y recursivo; pero son escasas las precisiones para la orientación didáctica de la metaescritura como interproceso que perfecciona el tránsito por las etapas de la escritura y su resultado.

Los docentes de la especialidad tienen dominio del proceso de escritura, de la secuencia metodológica para su orientación y ejecución, así como de las estrategias cognitivas y metacognitivas que se activan; sin embargo, son insuficientes las ayudas que despliegan para el desarrollo de la metaescritura.

Los docentes de las otras especialidades, muestran una limitada preparación para dirigir el tratamiento de la escritura y su orientación metacognitiva, por lo que es restringida su incidencia en la autorregulación desde las particularidades de sus asignaturas.

Los futuros profesores han internalizado algoritmos para adelantar la tarea de escritura, pero es insuficiente su operacionalización consciente del proceso, también es escaso su dominio y manejo de las estrategias cognitivas y metacognitivas; ello incide negativamente en su desempeño en los diferentes contextos de actuación.

En el trabajo metodológico de las disciplinas y años el proceso de escritura y su orientación didáctica es periódicamente abordado; sin embargo, son escasos los análisis y la propuesta de acciones encaminados al entrenamiento del proceder lógico-estratégico del futuro profesor, limitando el accionar coherente y sistemático del colectivo pedagógico con estos fines.

Se propone entonces una metodología, sustentada en un modelo de orientación didáctica de la metaescritura, para contribuir al desarrollo de la competencia metaescritural académico-profesional del futuro profesor de Español-Literatura. Estas configuraciones teórica y práctica ponderan la metaescritura como interproceso de reflexión y regulación que posibilita la planificación, ejecución y valoración del proceder lógico-estratégico del emisor, propiciando un tránsito consciente por el proceso de escritura y la obtención de un mejor resultado y conciben su orientación desde el accionar coherente y sistemático del colectivo pedagógico, de manera que pueda preparar al futuro profesor en su recorrido de primero a cuarto año, no solo para conducir con éxito su propio proceso de escritura, sino para su posterior enseñanza en las entidades laborales de base.

Dicho accionar se sustenta en subprocesos encaminados a fomentar las tendencias metaescriturales del futuro profesor: mediación (permite identificar y actualizar las necesidades de ayuda), intervención (posibilita la selección de los métodos y procedimientos en correspondencia con las singularidades detectadas) y extrapolación (permite la contextualización de la toma de decisiones pedagógicas a los contextos de actuación del alumno). Todo lo cual redunda en el profundo dominio y manejo del algoritmo de escritura y de las estrategias cognitivas y metacognitivas que intervienen; en la planificación, ejecución y evaluación del proceder lógico-

estratégico de acuerdo a la situación comunicativa y en la preparación para la enseñanza de la metaescritura como interproceso que mejora la escritura y su resultado.

Su despliegue propicia el desarrollo de la competencia metaescritural académico-profesional, entendida como la movilización integral de conocimientos, actitudes y procederes de índole escritural y didáctica para la solución de tareas de escritura en los diferentes contextos de actuación del futuro profesor de Español-literatura, asumiendo la metaescritura como un interproceso dinamizador de esta práctica.

Conforme a ello garantiza que el futuro profesor, desde su condición de emisor, actúe de forma consciente y autónoma frente a la tarea de escritura, acortando la distancia existente entre la complejidad del proceso y la capacidad para su resolución, pues conoce y descubre estrategias que contribuyen a la optimización de su tránsito y al perfeccionamiento del resultado. Posibilita, además, que apoyándose en los progresos que alcanza, demuestre una preparación didáctico-metodológica que favorezca la autorregulación de la escritura.

Dicha competencia se estructura en unidades y estas, a su vez, en niveles de desempeño y saberes esenciales. La unidad de competencia encierra el desempeño ante una función, los niveles son los resultados que se deben demostrar para ser portador de la competencia y los saberes esenciales son los conocimientos requeridos para que se logren esos resultados.

Constituyen unidades de competencia la Metaejecución interprocesual y la Orientación interprocesual. Para su operacionalización se tuvo en cuenta la correlación existente entre los objetivos de la carrera y las potencialidades de una competencia de esta naturaleza.

Metaejecución interprocesual

Revela la capacidad para efectuar la metaescritura como interproceso, mostrando dominio del proceder lógico-estratégico a seguir, habilidad para adecuarlo a las demandas de la tarea de escritura y disposición para perfilar su autorregulación. De ahí que implique la toma de conciencia de los conocimientos escriturales y metaescriturales, la anticipación y aplicación de las estrategias adecuadas para intervenir en el proceso y el constante análisis, reflexión y control del desempeño.

Tiene en cuenta el trabajo colaborativo y el actuar en contexto como premisas fundamentales para diversificar y enriquecer la metaejecución, lo que permite identificar las dificultades y prácticas de éxito e implementar alternativas de solución o perfeccionamiento.

Integra el saber conocer, el saber hacer y el saber ser.

Se declaran como niveles de desempeño, con sus saberes esenciales (…):

1) Caracteriza con propiedad el proceso de escritura (Características del proceso. Etapas. Estrategias cognitivas y metacognitivas que se activan).

2) Reconoce y argumenta la metaescritura como interproceso que optimiza el proceso de escritura y su resultado (Identifica los pasos lógicos y las estrategias que sustentan esa mediación. Características de la metaescritura. Funciones de la autovaloración, la autorreflexión y la autorregulación. Proceder lógico-estratégico que las sustenta).

3) Reflexiona sobre sus potencialidades y limitaciones para efectuar la metaescritura y toma decisiones para intensificar capacidades y solucionar insuficiencias (Autodiagnóstico. Acciones para mejorar el desempeño).

4) Analiza las situaciones de escritura académico-profesionales y modela conscientemente el proceder lógico-estratégico, con la mediación del interproceso, para satisfacer sus demandas (Componentes de la situación comunicativa. Proceder lógico-estratégico propio).

5) Efectúa la metaescritura manejando con eficacia su proceder lógico-estratégico, comprobando constantemente la efectividad de su implementación y reajustándolo en función de la calidad del tránsito y el resultado (Funciones de la autovaloración, la autorreflexión y la autorregulación. Proceder lógico-estratégico que las sustenta).

6) Evalúa su ejecución interprocesual y la de sus compañeros (Domina los indicadores para la evaluación. Indicadores para la evaluación del proceso y del resultado).

7) Reorienta y regula su desempeño a partir de los resultados de la evaluación (Dificultades y potencialidades durante el proceso. Acciones para mejorar del desempeño).

8) Reconoce en los inventarios estratégicos, los registros metacognitivos y los planes procesuales, herramientas para perfeccionar la autorregulación y los emplea convenientemente según el momento de la tarea en el que se encuentre (Inventarios estratégicos, registros metacognitivos y planes procesuales. Concepto, estructura y función).

Orientación interprocesual

Manifiesta la capacidad para orientar la metaescritura, la cual se sustenta en bases metodológicas que se han ido configurando a partir de saberes teórico-prácticos y experiencias previas de carácter pre-profesional. Implica la consolidación del proceder lógico-estratégico en función de la adecuada instrucción. Comprende la disposición hacia la constante actualización y reajuste de la enseñanza-aprendizaje del interproceso, atendiendo a las características de cada educación.

Tiene en cuenta el trabajo colaborativo y el actuar en contexto e integra el saber conocer, el saber hacer y el saber ser.

Constituyen niveles de desempeño, con sus saberes esenciales:

1) Caracteriza apropiadamente el proceso de enseñanza de la escritura (Características del proceso. Etapas de enseñanza).

2) Analiza procederes didácticos para el tratamiento de la escritura y contempla reajustes, de manera que pueda ser orientada con la mediación del interproceso (Algoritmo para la enseñanza de la escritura. Proceder lógico-estratégico de la metaescritura).

3) Modela procederes didácticos para orientar la escritura con la mediación del interproceso. Explica y argumenta los procederes asumidos (Proceder lógico-estratégico de la metaescritura. Algoritmo propio para la enseñanza de la metaescritura).

4) Diseña clases y actividades de aprendizaje que contribuyan al entrenamiento del proceder lógico-estratégico de sus alumnos (Componentes didáctico-metodológicos de la clase. Actividades de aprendizaje. Estructura y función. Proceder lógico-estratégico de la metaescritura).

5) Emplea inventarios estratégicos, registros metacognitivos y planes procesuales como herramientas para fomentar la autorregulación (Inventarios estratégicos, registros metacognitivos y planes procesuales. Concepto, estructura y función).

6) Elabora indicadores para la evaluación de la metaescritura y sus resultados (Indicadores propios para la evaluación del proceso y del resultado).

7) Identifica las principales insuficiencias de sus alumnos en relación con la práctica reflexiva y regulada de la escritura, analiza sus causas y propone acciones didácticas para su tratamiento. Insuficiencias en la metaescritura (Principales causas. Acciones para mejorar el desempeño).

8) Autovalora y valora los procederes didácticos que se proyectan (Indicadores para la evaluación del proceso y del resultado).

La puesta en práctica de la metodología favoreció un incremento del trabajo didáctico-metodológico acerca de la metaescritura en las disciplinas y años, una mayor preparación del docente para su orientación didáctica, un mejor dominio y manejo por parte de los futuros profesores de su proceder lógico-estratégico atendiendo al contexto de actuación y un trabajo más coherente y sistemático del colectivo pedagógico en función de la autorregulación durante el proceso de escritura. Lo cual redundó en adecuados niveles de desarrollo de los indicadores de la competencia.

En el estudio realizado pudo constatarse la importancia de abordar la metaescritura como actividad, habilidad, capacidad, componente, eje transversal, dimensión, aspectos que constituyen punto de

partida para la presente investigación; sin embargo, se reconoce la necesidad de considerarla un interproceso de autovaloración, autorreflexión y autorregulación de la cognición-actuación del emisor, que optimiza su proceder lógico-estratégico durante el proceso de escritura y en consecuencia mejora el resultado.

De la misma manera se le otorga un papel determinante a la orientación didáctica para entrenar al alumno en la comprensión, ejecución y enseñanza de este interproceso, con la particularidad de la ineludible integración de los tres subprocesos que la sustentan: mediación, intervención y extrapolación, trasnversalizados por el direccionamiento movilizativo como subproceso que promueve la toma de decisiones consciente e intencionada.

Lo anterior tiene su fundamento en el análisis de los instrumentos aplicados, los cuales demostraron dificultades en la práctica reflexiva y regulada de la escritura y encaminaron la orientación didáctica hacia el desarrollo de una competencia que perfeccione el desempeño del futuro profesor desde su condición de emisor y docente, para lo cual hay que considerar aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales de carácter metaejecutor y orientador.

Esta competencia apunta a la formación de un futuro profesor mejor preparado para enfrentar el proceso de escritura, adecuar su proceder a las exigencias de la situación comunicativa, analizar estrategias de intervención y autocorrección en pos del mejoramiento continuo de su modo de actuación y perfeccionar su perspectiva de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

El desarrollo de la metaescritura en la formación inicial del profesor de Español-Literatura contribuye a un mejor dominio y regulación del proceso de escritura y a su adecuado tratamiento en la labor profesional. Existen insuficiencias en su orientación didáctica que limitan la puesta en práctica de procederes para el entrenamiento del proceder lógico-estratégico de este emisor.

El despliegue de las ayudas del colectivo pedagógico a través de subprocesos de mediación, intervención, extrapolación y direccionamiento movilizativo, que aborden la metaescritura como interproceso, contribuye a la puesta en práctica de acciones que desarrollan la competencia metaescritural del futuro profesor en los diferentes contextos de actuación.

Bibliografía

Cisneros, S. (2021). Hacia la neurorientación en la didáctica de la lengua y la literatura. En S. Cisneros, C. Hernández, B. Aranda, A. Céspedes y M. Vinent (Eds.) Concepciones y buenas prácticas en didácticas particulares (12-54). Editorial Universo Sur. Universidad de Cienfuegos. Cuba.

García, M.; Mainegra, D. y Domínguez, I. (2021). La construcción de textos escritos en foros en línea por los profesores de Español-Literatura. Revista Conrado 16 (77), 32-41.

Infante, Y. y Almaguer J. C. (2019). Propuesta metodológica para la construcción de textos escritos en la carrera de educación primaria del Centro Universitario Municipal Calixto García. Cuadernos de Educación y Desarrollo.

Martínez, O. (2019). La orientación didáctico-constructiva del texto literario. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba).

Sarmiento, Y. (2022). La orientación didáctica de la metaescritura del futuro profesor de Español-Literatura. (Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba).

Sarmiento, Y.; Cisneros, C. y Fontanills, Y. (2021). El desarrollo de la metaescritura del alumno universitario para un mejor desempeño académico y profesional. (Ponencia) VII Taller Internacional La enseñanza de las disciplinas humanísticas. Matanzas. Cuba.

1.15

VISIÓN COMUNICATIVA DE LA ORATORIA PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE CARRERAS PEDAGÓGICAS

MSc. Oneida Hernández Reyes.

Profesor Auxiliar. Universidad de Las Tunas. Cuba. ORCID: 0000-0002-2568-8089. Teléfono: 53397183. oneidahr@ult.edu.cu

Resumen

Se propone un acercamiento a la oratoria como habilidad de la comunicación oral la que es necesario desarrollar desde perspectivas tanto pragmáticas como educativas. El carácter comunicacional de la oratoria ha hecho que se le conozca como “el arte de la palabra”, donde su destreza y dominio generalizados en los ámbitos de la vida dan lugar a que no se la ha dedicado la suficiente atención educativa. Se asume la importancia del conocimiento de la oratoria y sus potencialidades en la formación de profesionales como modelo lingüístico en la sociedad, al contribuir desde su alcance cognitivo, comunicativo y sociocultural en estudiantes de pregrado de carreras pedagógicas y, tiene como objetivo reflejar que las técnicas y principios de esta es de interés para lograr una comunicación eficaz en la educación integral de los egresados universitarios. Se utilizó la metodología cualitativa para explicar la función de las técnicas de la oratoria y su función en el lenguaje verbal oral. La utilización de métodos de análisis-síntesis e inducción–deducción y la observación permitieron profundizar en la visión de privilegiar el estudio de la oratoria en la enseñanza y el aprendizaje del léxico de modo sistemático y planificado.

Palabras clave: oratoria, comunicación verbal, expresión oral, carreras pedagógicas

Introducción

En el contexto del desarrollo social y de las nuevas tecnologías del siglo XXI se debe privilegiar la enseñanza de la oratoria, para el desarrollo de habilidades comunicacionales en el ejercicio profesional de los estudiantes universitarios.

Las universidades se proyectan por una orientación concentrada en la gestión de la calidad en la comunicación para así lograr una mayor eficiencia y eficacia en la dirección de los procesos universitarios y, asegurar en los estudiantes su expresión oral como desarrollo para su profesión, donde desarrolla capacidades para la conversación, la exposición de trabajos, informes orales, entre otras formas del quehacer estudiantil.

La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que se desarrolla en las universidades para garantizar la preparación general de los estudiantes, el cual se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanística desde lo laboral, académico extensionista, para que se desempeñen con éxito en la vida social donde se inserten.

Diversas fueron y son las formas para establecer la comunicación, pero es la oral la que desempeña el mayor rol por su inmediatez y sistematicidad, sin embargo, cada momento del desarrollo social ha marcado, evidentemente, las formas y maneras en que se emplea, vinculados con no pocos factores sociales, culturales y económicos.

Por ello, el desarrollo de habilidades que posibiliten una correcta comunicación verbal se convierte en un resultado mayor, ya que influye en la formación inicial de estudiantes universitarios por el efecto que tiene el hablar correctamente, o sea, la articulación, la pronunciación, y la entonación de los significados que contienen los enunciados dentro de la comunicación y es por medio de las técnicas y principios de la oratoria que se materializa esta importante comunicación.

Oratoria y comunicación

Enseñar a expresarse correctamente posee un extraordinario valor al constituir una significativa cualidad del futuro profesional para la apropiación del conocimiento y su transformación oportuna. Implica una transformación intelectual, espiritual, material y afectiva en la medida en que se buscan

y crean mejores formas de comunicación y expresión oral, y que, a su vez, al hacer un uso eficiente del lenguaje, hacen que de esta forma se aproximen a la oratoria.

La comunicación se inicia con la relación entre pensamiento y lenguaje, la cual es estudiada por el psicólogo soviético Lev Semiónovich Vigotski (1966) y expresa que “la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso, un continuo ir y venir del pensamiento a la palabra y de la palabra al pensamiento” (p.13). Así se puede inferir en la utilidad de la comunicación verbal para el tratamiento de la enseñanza de la oratoria en estudiantes de carreras pedagógicas.

Muy unido a la comunicación está el lenguaje, por ello es ampliamente demostrada la relación entre lenguaje y pensamiento. Para Vigotski (1966) “el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje que es la herramienta lingüística del pensamiento” y continúa que, “el conocimiento no es solo un problema de comprensión, sino de expresión, por tanto, la apropiación real del conocimiento se produce en el acto de comunicarlo” (p.27).

Sin lugar a dudas, todo ello concede un carácter de enfoque general aplicable en todas las asignaturas, al partir de varios criterios de que la lengua constituye el macro eje transversal de todo docente, y a su vez hoy, uno de los objetivos priorizados de la Educación Superior en Cuba es la formación de profesionales que sean capaces de comunicarse eficientemente y que considere la tendencia creciente hacia una concepción sociocultural de las ciencias del lenguaje.

Para ello, se necesita generalizar un trabajo que favorezca la formación de comunicadores competentes, que puedan expresarse con calidad, por lo que se pretende que el estudio de la oratoria pueda educar a los estudiantes de pregrado a hablar con elegancia, a conocer y a utilizar correctamente el idioma español y a transmitir discursos de manera eficaz, con una expresión oral que los distinga en su profesión.

Para Álvarez (2007) “la oratoria es una acción comunicativa socio colectiva oral, de un hablante individual a un oyente colectivo, destinada, en lo esencial, a convencer de una manera intensa para que el auditorio asuma una actitud determinada frente a una cuestión específica” (p.10). De lo que se infiere que la oratoria se refleja en cada docente cuando desarrolla una clase con su alumnado, en la expresión de un tema determinado hacia un grupo que espera de él la comunicación para entender su contenido.

Por su parte para Ojalvo (2017) “la influencia de la comunicación para persuadir, lograr cambios de actitudes y, en sentido general, influir y educar ha sido objeto de estudio y atención de muchas investigaciones sociales por la trascendencia práctica que reviste” (p.103).

Los resultados de la comunicación dependen no solo de lo que se dice, sino de cómo se dice, cuándo se dice, y quién lo dice, así también por el medio que se emplee para comunicarlo. Quiere esto decir que a través de la comunicación oral se revela e identifica cómo es la persona.

Al hablar se ponen de manifiesto los rasgos del carácter, el temperamento y todos los componentes de la personalidad del que habla, así como sus conocimientos, el dominio que tiene del idioma en que se expresa, la educación, ideología, cultura y hasta el grupo social al que pertenece.

Así mismo, para Suárez (2016) el éxito de la comunicación oral reside en la claridad del propósito a comunicar y las habilidades comunicativas, las cualidades, el nivel de conocimiento y el sistema sociocultural de quien comunica y de quien recibe el mensaje, todo ello son vías importantes en el proceso de la comunicación y es, esencialmente, en la oratoria donde se aprecian todas estas cualidades.

La oratoria y la voz como medio de comunicación en estudiantes universitarios

La oratoria se vincula con la elocuencia de poder convencer con las palabras o conmover a quien o quienes los escuchen, y se relaciona con las características del proceso docente-educativo de enseñar, por medio de la palabra hablada, por medio de la voz a los estudiantes en cualquier materia que se les imparta.

De modo que, la palabra hablada tiene su más alta expresión en la oratoria, que es el arte de transmitir las ideas para contribuir al desarrollo progresivo de la sociedad, del mundo y de la realización plena del hombre. Para ello, se toma como maestros de la oratoria a Sócrates, Cicerón, Demóstenes o Quintiliano, quienes como “maestros” iniciaron este arte para desarrollar las habilidades de la oratoria, que desde la antigua Grecia hasta nuestros días dejaron “el arte de buen decir” para el bien de la comunicación oral en general.

Los estudiantes en formación de pregrado de carreras pedagógicas deben profundizar en cómo comunicar sus ideas a través de un lenguaje claro, agradable, comprensible e interesante. Esto significa que el profesor debe llegar a ser un excelente orador y para eso requiere esfuerzo, trabajo diario y mucha práctica. Es por ello que no se puede preparar una buena retórica sin una base de conocimiento y lógica.

En los tiempos actuales, los estudiantes que sean capaces de hablar en público y que logren tener una capacidad óptima de oratoria tendrán más posibilidades en aras de su desarrollo social en el futuro, ya que hablar en público no es algo que se hereda genéticamente, sino que se puede formar y mejorar con la práctica y el autoanálisis.

A propósito, en el diagnóstico desarrollado y la observación a diferentes procesos se obtuvo como resultado que los estudiantes universitarios no dominan las técnicas de la oratoria, tienen miedo al exponer un trabajo de curso, un seminario o responder en clases, la gestualidad que se utiliza es poca, esta se encuentra en la comunicación no verbal.

Por otro lado, los estudiantes no utilizan convenientemente las pausas o hablan demasiado rápido, lo que no le permite al auditorio comprender totalmente la idea o no le da tiempo a reflexionar de lo que se dice, además, no siempre han hecho de las pausas un momento importante, el efecto de las pausas no ha sido utilizado para darle tiempo al oyente a preocuparse sobre la última idea expresada. Al mismo tiempo, el miedo a hablar en público es uno de los fenómenos psicológicos que más atenta contra el proceso de la comunicación.

Para ello, un buen profesor debe unir en sí una unidad de elementos espirituales, amplios saberes académicos y culturales, una personalidad agradable, un ente que inculque confianza y comunique seguridad. Y para llevar a cabo toda esta característica posee un amigo poderoso: la voz, este es un aliado muy valioso que se debe utilizar con propiedad para que las alocuciones resulten exitosas y satisfactorias para todo el público oyente.

En este mismo sentido, Cabello (2017) manifiesta que dentro de la oratoria el principal medio para reconocerla es la voz, es posiblemente la mejor arma para la expresión oral, ya que una buena voz facilita la misión del orador y le da un apoyo seguro. La voz utilizada correctamente ayuda a mantener la atención del público y a enfatizar aquellos puntos que interesa destacar. Es por ello que, un hablante puede dominar perfectamente su área del conocimiento, pero no es un orador si no sabe convencer a sus oyentes de su verdad.

La oratoria es la base de la expresión oral, y para esta la voz tiene un significado especial. En este sentido, la voz es la vía fundamental de la expresión verbal del pensamiento, por lo que es a través de esta se puede observar dificultades en la articulación y entonación de palabras, frases incoherentes y repeticiones de ideas que no se logra en ocasiones entender a lo que se refieren.

La necesidad de educar a los estudiantes de carreras pedagógicas en formación de pregrado en el empleo de la voz como medio de enseñanza-aprendizaje, facilita el uso de técnicas adecuadas para su emisión, la autocorrección, evitar afecciones en su aparato de fonación y su formación como modelo lingüístico para dirigir con eficiencia el proceso educativo para el cual se preparan (Mora, 2018).

Investigadores de este tema reconocen que una buena voz es aquella que se caracteriza por:

- ser audible: la que se hace oír hasta el último rincón de la sala y permite al orador hablar como él desea en cada momento.

entendible: se trata de una voz que lejos de ser pastosa, es clara y transparente, no requiere del esfuerzo del oyente para ser entendida, es producto de una buena pronunciación y una excelente vocalización.

entonada: es la que utiliza un matiz adecuado a cada expresión, sosteniendo un tono normal, no resulta agresiva ni monótona, por lo que el oyente siente y comprende mejor el significado del discurso.

natural: es la que no parece forzada y no hay en ella una solo sospecha de falsedad o ironía, refleja la sinceridad del que habla y deja claro que no trata de ocultar nada.

Del mismo modo, la voz tiene un importante papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es el principal medio que utiliza un docente para exponer su clase. Por lo general, se desatiende o no se toma en cuenta este aspecto de la expresión oral, disminuyendo de esta manera la habilidad de la comunicación verbal.

Por su parte Mora (2018) comenta que en el uso correcto de la voz debe ser clara, es necesario que se escuchen todas y cada una de las palabras del discurso, aún las de tono bajo y de menor intensidad, así se proyecta que se articulen perfectamente todos los sonidos, con las diferencias naturales que existen entre ellos para evitar posibles confusiones. Se infiere la importancia de la proyección de la voz para su mejor entendimiento.

Así mismo, Pazo (2016) refiere que para la correcta utilización de la expresión oral es necesaria una buena articulación y pronunciación clara de las palabras y, tiene que ver con la posición de los órganos de la voz para la pronunciación correcta de una vocal o consonante. Argumenta también que una cualidad de la voz es la flexibilidad o sea la capacidad que debe tener para variar el tono, la intensidad, el alcance, la velocidad, la entonación y las pausas, para así dar una fisonomía variable y atrayente.

Este es uno de los momentos específicos donde la oratoria está vinculada a la comunicación verbal-oral, a partir del uso de la voz, para expresar conocimientos, sentimientos, valores. Toda vez que el estudiante en formación de pregrado combine armoniosamente ademanes, gestos, expresión verbal y corporal, ya está venciendo una gran batalla en la oratoria, encausando todo ello a cumplir cabalmente los fines que ella conlleva, es decir: persuadir, educar, conmover y agradar.

Por tal razón, el perfeccionamiento y autoperfeccionamiento de la pronunciación del futuro profesional, encaminado a lograr una comunicación oral eficiente, garantizará un desarrollo constante, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social en cuanto al uso de la lengua materna como símbolo de identidad y patrimonio cultural.

Es preocupación y ocupación la necesidad de que los estudiantes en formación de pregrado se preparen para lograr enseñar, persuadir, conmover y agradar en su quehacer profesional. Por eso se toman palabras del Dr. Luis Álvarez Álvarez, Premio Nacional de Literatura 2017 quien significó que la oratoria a pesar de ser tan antigua, en Cuba y a diferencia de otros países, no se enseña, por tal motivo se carece de programas que incluyan el estudio y entrenamiento en este arte tan necesario en los estudiantes de carreras pedagógicas (Proenza, 2018).

Sin embargo, en los planes de estudio de la Educación Superior no se le orienta, mayormente la atención debida. Por ello, investigadores del tema expresan que hablar con orden, de forma clara, con la intención de persuadir es una necesidad para quienes hacen uso de la voz como medio de comunicación y enseñanza.

Por lo antes expuesto, en la oratoria se pueden encontrar, entre otras, las siguientes características:

- hablar con claridad,
- lograr que el público muestre interés y sea reflexivo,
- tener claro el fin de su disertación para enseñar, conmover o agradar a su público,

· poseer mucha capacidad de memoria, ya que la oratoria requiere un mayor porciento de habla y apenas un poco de lectura de apuntes, de ser necesario, y

· debe ser sincero y oportuno, es decir, que haya relación entre lo que se dice y hace.

Al presentar todos los recursos de la oratoria en el momento de hablar el éxito se reflejará en la vida personal, social y profesional de cada comunicador, y para el logro de este objetivo se debe trabajar con los estudiantes de pregrado de las carreras pedagógicas que serán los profesionales del mañana, quienes expondrán sus conocimientos a sus estudiantes.

En este sentido, al poder incluir el estudio de la oratoria en carreras pedagógicas se pretende fortalecer, especialmente, en la articulación correcta, de modo que la pronunciación de sonidos sea clara, una entonación adecuada a la naturaleza del discurso, que la expresión sea con voz audible para todos los oyentes, con mayor y mejor fluidez en la presentación de las ideas, con un adecuado uso de los gestos y la mímica, capacidad de persuasión y expresión clara de las ideas (Báez, 2006).

En la oratoria se encuentran un conjunto de habilidades, conceptos, tácticas y prácticas destinadas para que cada persona desarrolle sus propias capacidades en la comunicación oral, al ser imprescindible para el correcto desempeño, tanto profesional como en cualquier área de la actividad humana: para enseñar, comunicar, liderar, motivar, negociar, entre otras.

Actualmente, la formación de pregrado de estudiantes universitarios de carreras pedagógicas exige un conocimiento de la lengua como medio de cognición y comunicación, así como de las estrategias cognitivas y metacognitivas indispensables en todas las clases y en todas las asignaturas. Tan es así que el profesional de la educación debe distinguirse por el dominio de la lengua materna y de su uso a partir de la norma culta de la variante cubana del español.

Para el profesional de la instrucción el uso de la palabra no está exento de reglas, condicionamientos previos, entrenamiento especializado, estudios precedentes, en fin: preparación. Y es la oratoria la que involucra técnicas y reglas o principios que permiten expresarse de manera clara ante un público para trasmitir conocimientos.

Para continuar, la oratoria y la comunicación verbal son afines, hay unidad, pues a decir de la oratoria Alexander Albán Aléncar (2007) es el "conjunto de principios y técnicas que permiten expresarnos, principalmente de manera oral, con claridad, facilidad y sin temores, ante un público numeroso y variado, con la intención de transmitir un determinado mensaje" (p.16).

Para Albán Aléncar (2007) la oratoria no es un curso más para el hombre, agrega que, por su importancia para lograr una comunicación eficaz, “es el mejor curso para la vida”, para ello, los aspectos de contenidos de la expresión oral: fónico, léxico y estructural se constituyen en los patrones fundamentales que se tendrán en cuenta en todo hecho de comunicación verbal. Es por eso que a la oratoria también se le conoce como “el arte de bien decir”.

Es importante precisar que la oratoria, como toda ciencia o arte, tiene una serie de propósitos que anhela alcanzar a través de su práctica efectiva. Estos propósitos que también se les llaman fines, se observan en las funciones de todo profesional de la instrucción:

> persuadir: Implica convencer a otras personas de que nuestras opiniones e ideas son las correctas y moverlas a la acción de acuerdo con ellas. Involucra también la motivación para que otros realicen lo que en el fondo muchas veces no quieren hacer. La persuasión se orienta a la voluntad de los receptores, por ello podemos decir que, es la actividad de convencer a nuestros semejantes para que tomen una decisión o hagan una acción determinada.
>
> enseñar: Comprende la acción de transmitir, ya sean alumnos o un público determinado, conocimientos y cultura general a través de la palabra hablada. Aquí la oratoria se orienta a la inteligencia de los receptores, su propósito es comunicar no sólo las noticias cotidianas sino, va más allá; transferir conocimientos de todo tipo por medio de un emisor y/o profesor, puede ser de manera formal; en los centros de enseñanza de diferentes niveles o, ya sea de manera informal; esto puede ser en el hogar, la calle o la comunidad.

conmover: Involucra provocar por intermedio de la oratoria, determinados sentimientos, pasiones y emociones en el espíritu de las personas que escuchan las palabras. Estas emociones también las puede crear un orador a través de su léxico, siempre y cuando lleguen a lo más interior del público oyente.

agradar: Agradar es crear belleza con la palabra hablada, con la voz, es decir, producir en el alma ajena un sentimiento de placer con fines determinados. La oratoria como entretenimiento se orienta al campo del sentimiento.

Como principal objetivo que aporta el estudio de la oratoria se demuestra en el nexo entre la cognición, el discurso y la sociedad, es el contenido de la oratoria donde se privilegian, por lo que la enseñanza de la misma puede alcanzar un evidente carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario en todo el quehacer educativo de la misma, el que se relaciona con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

En el desarrollo de muchas profesiones, la habilidad en la comunicación verbal-oral es muy necesaria. La profesión docente debe considerarse una de ellas, y a su vez los estudiantes en formación de pregrado de carreras pedagógicas donde la personalidad del profesor es su modelo, su guía, su paradigma, siempre en busca de lograr un profesional bien preparado en los momentos actuales de nuestra sociedad, quienes tendrán la posibilidad de trasmitir todo ese conocimiento que hoy reciben de sus profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En sentido general, la enseñanza de las técnicas de oratoria puede llegar a todas las carreras pedagógicas pues hay mucha similitud con la oratoria académica y científica. Se debe incrementar el estudio de las técnicas oratorias por la importancia de estas, por considerarse la palabra el más importante medio de comunicación, pero, además, es una fuerza incontenible que puede conmover, conducir, orientar, convencer y educar para obtener una sociedad más culta.

Constituye un reto impostergable formar profesionales capaces de resolver de forma científica y práctica los problemas que se presentan en la comunicación de los estudiantes, así se logra tener un resultado mayor en su quehacer, con el objetivo de convertirlos en individuos que puedan desarrollarse en la sociedad.

Conclusiones

El propio desarrollo social de hoy requiere de profesionales que sepan expresarse con fluidez y claridad, con buena pronunciación y entonación, que se hagan escuchar pero que también escuchen a los demás para construir una humanidad más comunicativa.

El estudio de la oratoria es fundamental para los profesionales en diversos campos, especialmente aquellos que se relacionan con la educación, y en especial, los estudiantes de pregrado de carreras pedagógicas, donde la voz llega a ser su medio de trabajo para expresar sus conocimientos.

El estudio de la Oratoria es una práctica social y como tal, es un canal para establecer vínculos entre el maestro y el educando, por ello, como parte de las habilidades que se desarrollan en los estudiantes de las carreras pedagógicas se deben potenciar las herramientas para empoderarse de la palabra y hacer uso público de ella.

Bibliografía

Cabello Téran, J. É. (2017).” El arte de hablar y comunicar”. Instituto Nacional de Fútbol, Deporte y Actividad Física (INAF).

Mora Mora, D. (2018). “Estrategia didáctica para educar al profesional de Español-Literatura en formación inicial en el empleo de la voz”. (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey de Las Tunas.

Ojalvo Mitrany, Victoria. (2017). Comunicación educativa. Editorial Universitaria Félix Varela.

Pazo Quintana, Telma de la Cruz (2016). “Educar la voz del maestro”. Editorial Pueblo y Educación.

1.16

DIDÁCTICA DE LAS FUENTES ORALES EN EL TERCER MOMENTO DEL DESARROLLO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

Reynier Ortega Rodríguez

E-mail: reynierortega605@gmail.com. ORCID: https:// orcid.org/ 0000-5306-6631.

Resumen

La poca solidez del tratamiento didáctico de las fuentes orales como parte del contenido histórico, que permita integrar los componentes instructivos, educativos y desarrollador que se manifiestan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba en el tercer momento del desarrollo en la Educación Primaria, limitan la aplicación de sentimientos, actitudes y valores en la práctica social por los educandos, en este estudio se representa una lógica didáctica en la cual convergen los procesos de explicación e interpretación inherentes a un pensamiento hermenéutico dialéctico, que orienta la labor del educador y la actividad de los educandos en el valor y significado del contenido, en sí, una repercusión social que promueve su valoración por el estudiante hasta lograr una internalización en los modos de actuación. A partir de las relaciones entre los componentes de la didáctica y el contexto sociocultural, la integralidad educativa de las fuentes orales, constituye una guía que confiere una nueva mirada en la dinámica interna que se produce en la estructura de la personalidad del educando, a partir del estudio de la relación entre la familia-escuela-comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba en el tercer momento del desarrollo en la Educación Primaria. Para alcanzar los resultados se aplicaron métodos de investigación del nivel teórico, empírico y estadístico, que permitieron constatar las insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba y la efectividad de los aportes en la investigación realizada.

Palabras clave: contenido histórico; fuentes orales; enseñanza; aprendizaje; contexto sociocultural.

Introducción

Las fuentes orales promueve la unidad de lo cognitivo y lo afectivo mediante el estudio de contenidos históricos marginados, como la Historia de las mentalidades: que se detiene lo mismo en el estudio del comportamiento cultural de las masas populares, como en la historia de una institución política, Historia narrativa: ocupada de los sistemas de sentimientos, actitudes y valores, la juventud, la ancianidad, las religiones, la familia, la comunidad y la Historia de la cultura popular: ocupada de los gustos, las costumbres, las tradiciones, los modales, las creencias populares y sentimientos, actitudes y valores de la vida cotidiana.

Las fuentes orales están definidas por Caballero (2015b), desde el punto de vista didáctico cuando plantea que:

Son las que portan información de cualquier aspecto de la sociedad y sus protagonistas, se trasmiten mediante la voz y promueven la relación entre testimoniantes, tradiciones orales (cuentos, anécdotas, mitos, leyendas populares), educandos, docente y grupo, e integradas con otras fuentes favorecen la educación histórica del adolescente. (p.43).

En tal sentido Cardina (2016), señala que las fuentes orales: “(…) constituye el sujeto para sí mismo y para los otros, llevando a que las memorias que lo evocan fuesen silenciadas o recompuestas, y mostrando de este modo cómo el pasado permanece activo y con significado en el presente” (p. 32), por otra parte, Vicente (2016b), destaca que las fuentes orales son: “(…) una transmisión de una memoria colectiva que ensalza el valor de los padres fundacionales y de los héroes de la nación” (p.10).

En palabras de Jevey (2016), aborda que: “(...) las fuentes orales aportan importantes datos sobre los hechos, procesos y fenómenos, que confrontados con los documentos permiten realizar una reconstrucción y/o elaboración histórica bastante objetiva de lo sucedido, a la par que se puede complementar con otras fuentes escritas o icónicas. (p. 79)”, como dice Garay (2018), es: “(…) una

metodología de investigación que busca conocer las percepciones subjetivas y experiencias de vida de individuos particulares" (p. 147).

Por su parte Vázquez (2018b), precisa que esta es: "(…) una instrumentación metodológica que permiten comprender procesos sociales y particulares desde la vida de las personas, a partir de la organización sistemática y reflexiva de las fuentes de información" (p. 20) y Carril (2020b), en su definición produce que: "(…) las fuentes orales, constituye la forma más antigua de trasmisión y memoria de los seres humanos" (p. 8).

En estas revelaciones se aborda que es información de cualquier aspecto, se trasmite mediante la voz, relaciona el pasado con el presente, proviene de los padres fundacionales y héroes de la nación, además como metodología de investigación; ahora bien, estos autores limitan las fuentes orales a la apropiación de conocimientos históricos y habilidades ya que son empleadas como métodos y medios de enseñanza y aprendizaje, mientras la parte formativa es poco precisa como integradora de lo instructivo y lo educativo, en la formación y desarrollo de sentimientos, actitudes y valores.

Para determinar las fuentes orales como contenido histórico centrado en lo formativo que además de las características asumidas se revelen otras de mayor alcance en el tercer momento del desarrollo en la Educación Primaria a nivel propedéutico, el autor de la investigación asume como fundamentos para la investigación lo expresado por Reyes (2022b), cuando refirió:

La selección y secuenciación de contenidos tiene su fuente nutricia en el contexto sociocultural, de naturaleza interdisciplinar y como meta promover en el alumno la asimilación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas, ideales, sentimientos, actitudes y valores desde la historia social integral en interrelación con otros conocimientos sociales para suscitar la formación de una educación histórico social centrada en los sentimientos, actitudes y valores morales, humanistas, democráticos que debe caracterizar a los ciudadanos como parte de la cultura general integral."(p. 33).

Además, se asume el criterio de Díaz (2015), cuando precisa que las fuentes orales:

Pueden ser fuentes históricas (fuente primaria) cuando es la voz de un participante o testigos en el hecho histórico. En este caso, cuando una persona relata a otro o a otros lo que hizo, lo que vio, la percepción o interpretación que tiene de ello, está entregando un testimonio; es decir, esa persona es una fuente histórica porque el contenido de lo que dice puede ser tenido en cuenta por un investigador. (p. 90)

Por su parte, el mismo Reyes (2017b), plantea que: "(...) se caracterizan por ser de primera mano, es decir, son contemporáneas a los hechos que se refieren, son las directas, las que constituyen la base de la investigación que aporte conocimientos o datos nuevos (p. 80)".

Teniendo en cuenta estos fundamentos y la investigación realizada por Caballero (2015b), cuando plantea la importancia de: "(…) revelar la oralidad no solo como fuente, sino también como contenido, que propicia la relación identitaria del adolescente con otras personas, en función de la educación histórica que como meta se traza este nivel (p. 15)", argumentos que condicionan la categoría las fuentes orales como contenido histórico en el tercer momento del desarrollo en la Educación Primaria.

Las fuentes orales como contenido histórico se definen por el autor como: el sistema de etapas y acciones didácticas que permiten al educador integrar, seleccionar y estructurar las fuentes orales presente en el contexto sociocultural a los hechos, procesos y acontecimientos históricos, a partir de la determinación del sistema de conocimientos, habilidades, sentimientos, actitudes y valores del programa de la asignatura Historia de Cuba en el tercer momento del desarrollo en la Educación Primaria.

Desarrollo

La enseñanza de la Historia tiene que estar vinculada al contexto sociocultural que permita un estudio histórico holístico, multicausal, multireferencial, multifactorial y multidimensional centrada

en lo formativo, como integrador de lo instructivo y lo educativo, de la apropiación tanto de conocimientos y habilidades, así como su impacto en el sistema de sentimientos, actitudes y valores.

Con respecto a la categoría aprendizaje se asume por el MINED (2019b), cuando expresa que "(…) el aprendizaje es el proceso de apropiación por el educando de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social." (p, 44); además, en esta investigación el aprendizaje está mediado desde la historia que instruye para educar la personalidad de los educandos que aprenden; y no cualquier material, es la que devela la vida social, para seres humanos que tienen que aprender a vivir en sociedad.

Otra consideración que se asume es la categoría enseñanza-aprendizaje definida por el MINED (2019b), que: "(…) constituye un proceso de interacción e intercomunicación de varios sujetos, ya que se dan en un grupo, en el cual el docente ocupa un lugar de gran importancia como pedagogo que lo organiza y conduce". (p. 44). De la posición de estos autores sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, se obtiene que al estar inmerso el educando en el proceso en sí, de hecho, intervienen en la socialización del contenido histórico; pero, no siempre se revela la relación del educando con el contexto sociocultural para promover un nivel formativo superior.

Para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba, se asumen los principios enunciados por Labarrere, sistematizados por un colectivo de autores del Mined (2012):

El carácter científico de la enseñanza; el carácter educativo de la enseñanza; la asequibilidad de la enseñanza; la sistematización de la enseñanza; la relación entre la teoría y la práctica; el carácter consciente y activo del educando bajo la dirección del docente; la solidez en la asimilación de los conocimientos, habilidades y hábitos; la atención a las diferencias individuales dentro del carácter colectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje y la unión de lo concreto y lo abstracto. (p. 48).

La relación entre la teoría y la práctica es capaz de representar los hechos, procesos y fenómenos históricos, en una imagen generalizada como principio de la significatividad y la personalización que refleja una multitud de objetos semejantes con un nivel de formación y desarrollo de las habilidades, hábitos y capacidades de acuerdo con las metas del programa, para en la práctica potenciar lo cualitativo la formación de actitudes, normas, sentimientos y valores y su manera de expresarse en el modo de actuación social (en la vida escolar, familiar, comunitaria y social en general).

La atención a las diferencias individuales se pone de manifiesto en el carácter colectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de conjugar los intereses del colectivo y los de cada uno de los educandos individual, de manera que propicie que el colectivo de educandos participe en las valoraciones de los resultados del grupo y de sus individualidades; en organizar el aprendizaje individual, así como cooperado y observar a los educandos en el contexto sociocultural.

En la investigación se asume el principio declarado por Reyes (1999), acerca de la interrelación de la historia personal, familiar, local, nacional y universal en la educación histórica de los niños, los adolescentes y los jóvenes. Este principio presupone que la historia contada por los familiares, una vez organizada, sistematizada y enmarcada en su contexto sociocultural se irá enriqueciendo para educar mejor a los educandos y que estos se conviertan en verdaderos protagonistas de la actividad social.

Por su parte, Álvarez (1999), declara que es a partir de las leyes de la Didáctica que se orienta y dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la primera ley de la Didáctica: según el autor la relación de la escuela con la vida, con el medio social; que relaciona el vínculo dialéctico entre el contexto sociocultural donde se desarrollan los educandos y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba, y en la segunda ley: la relación entre la instrucción y la educación: expresa la relación dialéctica entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y la dinámica interna que con carácter instructivo, educativo y desarrollador, vincula los aspectos metodológicos con la enseñanza y el aprendizaje y establece su movimiento; lo cual se concibe con carácter de sistema.

En la Didáctica, un papel esencial son los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje: objetivo, contenido, métodos, medios y evaluación. Se asume la categoría objetivo expresada por Reyes (2022b), entendido como: "(…) los fines, la aspiración y propósito a lograr en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia; para el profesor representar el ideal que desea lograr en su alumno y para el alumno la meta que debe alcanzar" (p. 32)

En la investigación, se produce una ampliación de la categoría objetivos provenientes del contexto sociocultural teniendo en cuenta las fuentes orales, con esencia en la historia familiar, escolar y comunitaria que permite combinarlos con los académicos como Historia Social e Integral, que conlleve al estudio del presente como parte de la construcción dialéctica ajustada a la oralidad y actuación de las masas para alcanzar la verdadera unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, desde la relación entre: para qué (objetivo formativo), con el qué enseñar y aprender de la historia (contenidos: conocimientos, habilidades, sentimientos, actitudes y valores), el cómo y el con qué (la metodología que integra métodos, medios y formas de organización), qué se enseñó y aprendió (la evaluación).

Una categoría importante en esta investigación es el contenido sistematizado por Reyes (2022b), al plantear que "(…) es el componente didáctico que revela el qué enseñar y aprender de la historia en las instituciones educacionales, es el arte de la identidad cultural que se selecciona y que está en dependencia de la concepción historiográfica que se asume" (p. 12).

Se trata de incluir aquellos contenidos que por su relación con el contexto escolar, familiar y comunitario ayuden a los educandos a entender las complejidades de las relaciones sociales; pero, que se aprenden desde la socialización de las mejores experiencias que se aprecian en la historia nacional, también de las que acumulan los miembros de la familia, la escuela y la comunidad, estos contenidos deben favorecer la identidad cultural y un modo de actuación que implique la puesta en práctica de los mejores sentimientos, actitudes y valores humanos.

Los contenidos en el tercer momento del desarrollo están compuestos por conocimientos fácticos, considerados aspectos externos al hecho histórico, en palabras de Reyes (2022), éstos "(…) revelan los sujetos participantes, el lugar y el momento en que ocurre, los objetos vinculados al hecho y tiene como un núcleo importante las acciones que transcurren" (p. 47). El conocimiento fáctico son las nociones y las representaciones históricas que, al ser asimiladas de manera formal, no conectadas con la actividad social que se despliega, el educando tiende a olvidar lo aprendido y en ocasiones no llegan a incorporar, interiorizar, concientizar y apreciar la utilidad de lo que aprende de historia.

Dentro del contenido se destacan las habilidades, identificadas por Reyes (2022), como "(…) conocimientos en acción, que permiten la formación de los conocimientos, a su vez mediante las habilidades los sujetos revelan el grado de conocimientos que alcanzan" (p. 59). Por tanto, las habilidades permiten a los educandos apropiarse de los conocimientos históricos, del dominio de procedimientos para buscar, procesar y exponer información histórica de las fuentes orales que devienen en contenido de carácter formativo en esta investigación, lo que favorece el desarrollo del pensamiento histórico.

Teniendo en cuenta los sentimientos, actitudes y valores el propio Reyes (2022), plantea que "(…) son un contenido de la educación, por ello si hablamos de educar en sentimientos, actitudes y valores hacemos referencia a formar una personalidad armónica e integralmente desarrollada, donde los valores morales, cobran vital importancia (p. 63)". En este sentido, los sentimientos, actitudes y valores morales constituyen un núcleo significativo para la educación (Chacón, 2002, 2008). Algunos de esos valores morales son: el patriotismo, la honestidad, la solidaridad, el humanismo y la identidad cultural.

Por su parte, la educación en sentimientos, actitudes y valores a partir de las potencialidades de las fuentes orales deben estar en correspondencia con las peculiaridades psicológicas de los educandos, todo acto de enseñanza y aprendizaje es un acto educativo, de desarrollo de cada educando que es educado. La escuela organiza un proceso consciente de educación, a la vez que interactúa con la familia, la comunidad y la sociedad en general, en función de la formación integral.

Desde la posición de Corría (2020b), el núcleo de la asignatura Historia de Cuba lo constituyen los hechos históricos, al enmarcarse en que estos:

Son el objeto del conocimiento histórico; a los educandos se les acerca didácticamente a los hechos, procesos y fenómenos históricos que se familiarizan, de manera que puedan conocer la actuación de los sujetos en la historia, así como los móviles, las causas, las consecuencias y relaciones histórico-sociales. (p. 43).

En esta definición, se ha dando una tendencia, que poco a poco pondera más la actividad de las grandes personalidades con respecto a las masas populares, esto en momentos no reconoce un equilibrio que permita estudiar los sujetos individuales y colectivos de la historia en su justo lugar, desde la integración líder-masas. Además, al incluir las actividades de la escuela-familia-comunidad, hace más real la historia para el educando y se acerca al verdadero devenir histórico social.

Estos hechos históricos con potencialidades para el estudio de las fuentes orales, se rebelan en los contenidos familiares en las investigaciones de Reyes (1999b, 2019b, 2022), Jevey (2016) y Concepción (2020b), en los conocimientos de la autohistoria, tradiciones familiares. Desde lo comunitario se concentran en los aportes de Gómez (2014), Caballero (2015b), Ortíz (2017), Sánchez (2019) y Corría (2020b), abordando los conocimientos del patrimonio, el hombre común y luchas históricas.

Las ideas e ideales se mueven en el campo de la didáctica en los trabajos de Mutra (2016), González (2016) y Paredes (2019), al coincidir en los conocimientos de las raíces históricas. Las habilidades, se asumen a partir de la clasificación realizada por Reyes (2022), cuando dentro de la didáctica particular de la Historia de Cuba aborda las lógicas, históricas, trabajo con las fuentes del conocimiento histórico, además de la expresión o comunicación.

Por tanto, los hechos, proceso y fenómenos históricos como núcleo de la asignatura en el tercer momento del desarrollo en la Educación Primaria en esta investigación, se deben trabajar de las fuentes orales los siguientes conocimientos: de la autohistoria, tradiciones familiares, patrimonio de la comunidad y raíces histórica, las habilidades lógicas: análisis, síntesis, generalización, abstracción y comparación; en las históricas: describir, caracterizar y valorar; el trabajo con las fuentes del conocimiento histórico: la toma de nota y grabaciones; y dentro de las comunicativas o expresivas: la interacción y sentimientos, actitudes y valores: de la identidad cultural.

La integración de las fuentes orales como contenido histórico en el tercer momento del desarrollo en la Educación Primaria, mantiene las cualidades ya sistematizadas por otros autores al acercar a los educandos al contenido histórico o al permitirles investigar lo que estudian del contexto sociocultural; además, estas devienen en contenido de valor para el educando, desde el objetivo formativo que exige una metodología que en general promueve la interacción educador-grupo-individuo, más los agentes de otros contextos formativos.

Con respecto al método como categoría está estrechamente relacionado con el objetivo y el contenido, se asume el aporte de Reyes (2022b), cuando deduce que: “(…) da dirección al proceso cognoscitivo y educativo, la que posibilita que se desarrolle el pensamiento de los educandos y se potencie su educación.” (p. 34).

La relación que se establece en la búsqueda multicausal como escenario que mueve y explica el desarrollo de la Historia como Ciencia Social, promueve la aplicación de métodos productivos, investigativos, reflexivos y problémicos este último, permite potenciar el porqué de sus respuestas, hace a las fuentes orales en el tercer momento del desarrollo en la Educación Primaria, inamovibles y diversas desde lo transrelacional vivencial personalizado de los protagonistas como proceso didáctico-histórico oral, con autonomía organizativa y equilibrio cognoscitivo como autoaprendizaje, pues la búsqueda de la verdad histórica debe conocer otros caminos que tenga en cuenta miradas de valoración colectiva en el arte de aprender mediante los protagonistas de una historia que no siempre está escrita y se acumula de generación en generación.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba el autor asume la categoría medios de enseñanza desde los apuntes de Reyes (2022b), al plantear que estos son considerados como, "(…) el carácter histórico de las fuentes a enseñar y aprender, para reforzar el valor de la probatoria emocional y el vínculo con la realidad cercana personal y familiar, a la vez que se indague en la historia local" (p.38); pero, las fuentes tienen que ser diversas (impresas y orales), de carácter histórico y del conocimiento histórico, reforzando el valor de la probatoria-emocional y el vínculo con la realidad, la sociedad para establecer nexos empáticos de acercamientos científicos y activos a la Historia; así como la motivación histórico-social.

Desde este punto de vista, las fuentes orales se clasifican en: testimonios directos e indirectos que recogen la historia familiar y de vida además de las raíces históricas, por otra parte las tradiciones orales como vehículo de trasmisión del patrimonio cultural inmaterial de la comunidad, a juicio de Caballero (2015b), destaca los refranes (gnómica popular), canciones (lírica popular), cuentos, leyendas (narraciones de hechos memorables) y mitos (vinculados a las religiones antiguas, pero también vinculado a los mitos de origen de los pueblos).

La relación de estos medios de enseñanzas con los ya sistematizados, como unidad dialéctica, es decir, si se trabajan como sistema permiten determinar el contexto sociocultural como fuentes del conocimiento histórico dentro de la determinación de sus potencialidades, donde se encuentra la historia familiar, de la escuela y comunidad como contenido histórico.

En relación con la categoría formas de organización, se comparte la definición asumida por Reyes (2022), al decir que es: el tiempo disponible, de los ambientes de enseñanzas y aprendizajes, los recursos y medios adecuados, las relaciones de los alumnos en un grupo, con el docente y con otros sujetos que aportan en su educación histórica. (p.36)

Los hallazgos indican que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el educador juega el papel de facilitador de vías y variadas fuentes donde se encuentran los productos de la oralidad, por su parte los educandos como centro del proceso deben lograr aprender a conocer para aprender a transformar desde, una valoración educativa de los estudios de la historia y su intencionalidad para formar la personalidad de los educandos desde el tratamiento integral de los contenidos históricos.

La categoría evaluación, como componente de la Didáctica, es considerada por Reyes (2022b), cuando deduce que esta: "(…) es un proceso y resultado, al destacar su enfoque formativo, que necesita de una tendencia personalizada, sistemática, procesal y diversificada". (P. 36), además, permita evaluar la historia que acumulan los miembros de la familia y la comunidad, estos contenidos compensan la identidad cultural y un modo de actuación que implica la puesta en práctica de los mejores sentimientos, actitudes y valores humanos.

Las fuentes orales al ser tratado como contenido histórico en el tercer momento del desarrollo en la Educación Primaria requiere que los educadores propicien una relación sistemática y organizada con las instituciones socioculturales, en particular con agencias y agentes que integran la familia-escuela-comunidad que forman parte del contexto sociocultural: grupos de educadores, diferentes oficios que se desarrollan en el barrio, combatientes, alfabetizadores y demás protagonistas portadores de contenidos de valor formativo.

Conclusiones

Esta estructuración didáctica de acuerdo con la naturaleza de las fuentes orales como contenido histórico precisa los métodos y procedimientos que se ajusten a las peculiaridades psicológicas y pedagógicas del educando, que promuevan la indagación, la polémica, la formulación de hipótesis, de contrastación y comparación de periodos y etapas de la historia, el debate, la reflexión crítica del pasado y del presente para proyectar el futuro, a partir de la consulta de la escuela-familia-comunidad que reflejen la variedad de puntos de vista sobre los temas que estudian y poder actuar de manera creadora en la sociedad.

Bibliografía

Aguerón, J. (2016). La historia de vida como estrategia de mejora de los cuidados gerontológicos. Tesis Doctoral. Universidad Rovira Virgili.

Caballero, A. (2015). Las fuentes orales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en la Educación Secundaria Básica. Tesis en opción al grado científico en doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Las Tunas.

Carril, M. (2020). Fuentes orales para el desarrollo de la empatía histórica: un estudio en la formación del profesorado de la Educación infantil. Revista digital de Historia y didáctica de la Historia. Universidad de Valladolis. https://WWW.um.es/web/editum/.

Corría, R. (2020). El patrimonio cultural intangible en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en el nivel Educativo Preuniversitario. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma. Manzanillo.

Figueredo, D. (2021). El tratamiento al contenido espacio geográfico en la carrera licenciatura en la Educación Geografía. Tesis en opción al grado científico en doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Las Tunas.

Nápoles, A. (2020). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la escuela primaria multigrado. Tesis en opción al grado científico en doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Las Tunas.

Reyes, J. (2022). Reflexiones sobre la didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales en el siglo XXl. EDACUN. Libro editorial académica universitaria. Universidad de Las Tunas.

Ortega, D. (2017). Las mujeres en la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales. Estudio de caso en formación inicial de maestros de Educación Primaria. Universidad autónoma de Barcelona.

Ortiz, M. (2017). La integración de los contenidos de la Historia nacional y local en el segundo ciclo de la Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico en doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma. Manzanillo.

Vázquez, D. (2018). Historia oral. Técnica de investigación en el aula como fuente de producción de conocimiento en Ciencias Sociales. Maestría en educación. Universidad Externado de Colombia.

1.17

EDUCACIÓN Y CUIDADO DE MENORES EN GUARDERÍAS INFANTILES. CONCEPCIÓN CULTURAL

MSc. Daineris González Suárez

Universidad de Granma ORCID 0000-0002-6632-3035. dainerisgonzalezs@gmail.com. Bayamo, Cuba

MSc. Rosa María Suárez Téllez.

Universidad de Granma ORCID 0000-0001-9875-5003. suareztellezrosa@gmail.com. Manzanillo, Cuba

Resumen

La educación y el cuidado de menores constituyen un importante y significativo tema hacia el que se proyecta la humanidad en el nuevo milenio. En las últimas décadas, producto de cambios económicos que han afectado el país, las guarderías infantiles han adquirido relevancia, generando un incremento en los estudios pedagógicos y sociológicos. A pesar de su existencia histórica, el cuidado de niños revela hoy especificidades generadas por la concepción cultural que poseen las personas que educan y cuidan a los menores en las guarderías, así como por el contexto sociocultural en que estas se desarrollan. A partir de estos fundamentos, y con el empleo de métodos y técnicas como la observación científica, el cuestionario y la entrevista; se desarrolló este artículo que tiene como finalidad mostrar los componentes culturales que intervienen en la práctica de la educación y el cuidado de menores en guarderías infantiles, teniendo en cuenta el contexto comunitario de la ciudad de Bayamo. Es un tema poco explorado en las investigaciones provinciales, debido a eso fuera conveniente que los resultados sirvan de apoyo para capacitar e instruir a decisores de políticas educativas factibles al MINED, la FMC y la Casa de Orientación a la mujer y la familia, que les permita dirigir una atención especial e incrementar el apoyo social a las cuidadoras, potenciando al mismo tiempo acciones encaminadas a una mejor educación de estos niños, ya que estarán más fortalecidos en su proceso cultural.

Palabras clave: guarderías infantiles, educación, cuidado.

Introducción

Los primeros años de la vida significan un ciclo fundamental para la formación integral de los infantes, ya que sus posibilidades de desarrollo en esta etapa son extraordinarias y constituyen la base primordial sobre la que se conformará la personalidad futura como ciudadanos.

La relación directa con los individuos y el medio que les rodea influye notablemente en el comportamiento y lenguaje que asumen los niños. Al imitar a quienes los rodean, no solo adquieren todos los detalles de la pronunciación y uso correcto de las palabras, sino también las diversas identidades que portan los individuos con los que mantienen relación. Por tanto, debe enseñárseles los mejores ejemplos ya que la cultura que adquieran los niños en esta edad preescolar, depende de la cultura de la familia, la educadora y el entorno comunitario donde se desarrolle.

La historia de la sociedad humana revela que el cuidado infantil en las guarderías ha existido en todos los períodos históricos; no obstante, desde la inserción de las mujeres al mundo laboral develan su incremento sistemático y mediante el surgimiento de las ciencias pedagógicas y psicológicas comenzó a ser un tema ampliamente investigado.

En España se destacan los estudios de: Vázquez (2011), Miranda (2012) y Vicente (2016); encaminados a perfeccionar los programas educativos infantiles que desarrollan los Centros de Educación Infantil, Guarderías, así como los “padres y madres de día”. De la amplia producción latinoamericana resaltan autores como Chaher (2002), Zibecchi, (2014) y Luna (2015) de Argentina; Díaz, Cambero y Carrillo (2009), Galván y Zúñiga (2011) y Rubio (2014) de México; Abett (2011) y Viviani (2015) de Chile y Moreno, Ramírez (2014) de Colombia; todas sus investigaciones poseen como objetivo perfilar el trabajo que se realiza en los Centros de Desarrollo Infantil (Cendi),

guarderías, párvulos y jardines infantiles mediante la estimulación del desarrollo físico, mental y emocional de los niños.

Cuba no constituye una excepción, varias investigaciones mayoritariamente de corte pedagógico han surgido dedicadas al trabajo de la comunicación, lenguaje oral y escrito, estimulación a infantes con necesidades educativas especiales, es el caso de Fernández (2001), Calzadilla (2003), Sánchez (2007, 2015) y Santiesteban (2018). En los últimos años ciencias como la Psicología y Sociología dirigen su atención no solo al infante sino también a quién lo cuida; resaltan autores como Iglesias (2013), Rojas (2014), Romero (2014), Castro (2016), Martínez (2016) y Labacena (2016) centran su mirada en las guarderías y las cuidadoras de niños, pero aún se consideran insuficientes y limitados.

Esta realidad impone la necesidad de incorporar al ámbito científico más investigaciones que visibilicen a este grupo desde perspectivas diferentes, profundizando en el pensamiento de las cuidadoras, condicionado por un conjunto de normas, costumbres, y circunstancias del entorno que la rodea. En este sentido se considera aún que predominen vacíos explicativos al respecto.

La estimulación temprana de los menores cubanos comprendidos en el rango de 0 a 5 años se logra a través de las vías institucionalizadas (Círculos infantiles y actualmente Casitas Infantiles) y no institucionalizadas de Educación (Programa Educa a tu hijo). Actualmente no todas/os las/os niñas/os están vinculados a las vías antes mencionadas porque existen limitaciones en los Círculos Infantiles para satisfacer la amplia demanda de plazas para la población infantil. Obviamente, las condiciones económicas del país no han posibilitado el aumento de instalaciones de este tipo, por tanto, las que existen no son suficientes para cubrir la amplia solicitud de madres trabajadoras que requieren de tales servicios. Como contrapartida, se produce un crecimiento de casas de cuidado infantil o guarderías, que, como vía alternativa contribuyen a atenuar la amplia demanda existente.

Específicamente este artículo se centrará en la realidad que presenta el cuidado infantil en guarderías que presentan diferencias de acuerdo con el contexto comunitario. Para ello, se realizó el análisis en comunidades diferentes de acuerdo con su ubicación y sus realidades socio-económicas y culturales. Se determinó el estudio de repartos ubicados en el centro y en la periferia de la ciudad, pertenecientes al municipio Bayamo, provincia Granma.

Es por ello que se propone el presente estudio, teniendo en cuenta la necesidad de realizar un trabajo más profundo anclado en investigaciones científicas que permitan emitir soluciones y recomendaciones para perfeccionar el trabajo que se realiza dentro de las guarderías, donde se trabaja con un grupo sensible como los niños, quienes necesitan mejores formas de atención y cuidado.

Para ello se determinó el siguiente diseño de investigación:

Problema Científico: ¿Qué componentes culturales condicionan las formas de ejercer el cuidado de menores en guarderías infantiles de acuerdo con el contexto comunitario de la ciudad de Bayamo?

Objetivo de la investigación: Determinar los componentes culturales que intervienen en la práctica del cuidado de menores en guarderías infantiles, teniendo en cuenta el contexto comunitario de la ciudad de Bayamo.

Hipótesis o idea a defender: El cuidado de menores que se ejerce en las guarderías infantiles, está condicionado por el nivel escolar, las construcciones culturales de género y el contexto sociocultural; los cuales pautan diferencias en dependencia del contexto comunitario donde se insertan.

Precisamente en ello radica la importancia de la investigación, en indagar en un tema poco explorado en las investigaciones provinciales, máxime cuando en la última década en el territorio se han incrementado las “casas de cuido” o guarderías. Es conveniente que los resultados sirvan de apoyo para capacitar e instruir a decisores de políticas educativas factibles al MINED, la FMC y la Casa de Orientación a la mujer y la familia, que les permita dirigir una atención especial e

incrementar el apoyo social a las cuidadoras, potenciando al mismo tiempo acciones encaminadas a una mejor educación de estos niños y en otros órdenes de tipo familiar y comunitario

Los resultados de la investigación les serán de utilidad a las cuidadoras de guarderías infantiles, pues les permitirá analizar su desempeño actual, en función de lograr una mayor calidad en la labor que realizan. Posee además una incidencia positiva en los padres de los infantes pues se favorecerán al tener cuidadoras que desempeñen un rol positivo en la educación de sus hijos, de esta forma las familias y niños estarán más fortalecidos en su proceso cultural.

Desarrollo

Comprender la labor que realizan las cuidadoras de niños implica necesariamente trabajar bajo el principio de las diferencias que se establecen entre ellas. A pesar de que son mujeres y madres, existen desigualdades en su forma de cuidar, en la organización y funcionamiento de las guarderías donde trabajan. Así como en la construcción de sentidos, significados y todo tipo de orientación en las prácticas culturales que de forma compleja intervienen en sus mundos cotidianos.

El entorno comunitario donde están enclavadas las guarderías también influye en la forma del cuidado que se ejerce en los niños. La guardería es la casa donde el pequeño interactúa 7 u 8 horas diarias con la cuidadora, sus familiares y vecinos, así como otros niños provenientes de diferentes familias.

Las guarderías que se tomaron como muestra, que están ubicadas en los repartos “San Juan” y “El Cristo”(situados al centro de la ciudad), tienen la peculiaridad de ser referenciadas porque se encuentran insertadas en el Proyecto Internacional “Fortalecimiento al Programa Educa a Tu Hijo” en Bayamo, amparado desde el año 2006 por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), y lógicamente cumplen con los reglamentos legales, quiere esto decir que las cuidadoras, pertenecen a la modalidad de cuenta propia bajo términos controlados, se afilian al Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS) y pagan un impuesto a la Oficina Nacional Tributaria (ONAT).

Para su funcionamiento estas guarderías deben cumplir los requisitos que emite el Ministerio de Salud Pública (MINSAP) y obtener la Licencia Sanitaria. Los requisitos emitidos velan por la cantidad de niños que debe tener una guardería, las condiciones de seguridad e higiene de la vivienda, el estado físico mental de las cuidadoras, entre otras.

A lo anterior se le suman las orientaciones para el cuidado de niños de 1 a 6 años que el Ministerio de Educación (Mined) establece de manera general. Entre ellas está respetar el horario de vida de los pequeños, tener en cuenta las características de las diferentes edades de los niños que se cuida, conducir sus juegos y vincularlos al Programa Educa a tu Hijo. Es válido aclarar que el MINED emite estas orientaciones, pero no vela por su cumplimiento, el ponerlas en práctica o no, queda a merced de la cuidadora.

De forma contraria sucede con las guarderías que se tomaron como muestra en los repartos “Ciro Redondo” y “Rosa La Bayamesa” (situadas en la periferia de la ciudad). Esas no están referenciadas, y ejercen el trabajo de cuenta propia de forma ilegal. No están afiliadas al MTSS ni a la ONAT, funcionan en todas aquellas casas donde se cobra por cuidar niños. Estas guarderías a diferencia de las del centro no son inspeccionadas, ni controladas por el Minsap, ni el Mined, por consiguiente, no hay seguridad de que cumplan con lo pactado en las orientaciones emitidas.

Para una mejor comprensión de las particularidades que presentan las guarderías infantiles ubicadas en el centro y la periferia de la ciudad el análisis se realizó teniendo en cuenta aspectos o características del contexto comunitario (estado constructivo e higiénico de las calles que rodean las viviendas, la situación de los hogares, el servicio de agua y electricidad, la existencia de equipos electrodomésticos y animales domésticos). Estos elementos permitieron comprender las diferencias entre los contextos donde están ubicadas las guarderías.

Las guarderías de la periferia no presentan iguales condiciones que las del centro, se encuentran en desventaja en los aspectos antes mencionados: casas en mal estado constructivo, problemas con el abasto de agua, tienen animales de cría y domésticos. Debido a esto se considera que estas

cuidadoras de la periferia no pueden garantizarles un adecuado cuidado a los pequeños, pues no cuentan con las condiciones objetivas para ejercerlo.

Los aspectos y características antes mencionados afectan su bienestar, no les facilitan la labor que realizan. El ingreso económico que obtienen lo dedican a priorizar la supervivencia y la alimentación de su hogar. Ellas van obviando otros aspectos y necesidades que también deben suplir pero que debido a los altos precios del mercado negro y estatal no pueden acceder. A pesar de los riesgos y dificultades de estas guarderías ilegales ubicadas en la periferia, las cuidadoras asumen la tarea de cuidar niños, ellas insisten debido a la necesidad económica como alternativa de sustento que poseen.

En estos espacios comunitarios se desenvuelve la vida diaria de niños y niñas menores de 6 años, sin embargo, la diferencia entre el cuidado infantil que se ejerce es notable. Evidentemente no solo entra a colación el contexto físico-ambiental, sino la manera en que se condiciona ese cuidado por parte de las cuidadoras infantiles.

Aunque cuidar sea algo cotidiano existen aspectos que marcan la diferencia en quién cuida, y el cómo cuida. La forma de cuidar y los significados relacionados a los cuidados encierran profundos sentidos éticos y expresan pretensiones fundamentales en el desarrollo de sentidos que trascienden a cada ser humano. Por tal motivo se considera importante apreciar los elementos culturales que intervienen como elementos que sellan, pautan y dirigen el comportamiento de cada cuidadora.

Debido a ello es preciso comprender cómo interviene la cultura en la construcción de los sentidos y significados presentes en la vida de cada una de estas mujeres. Teniendo en cuenta esta idea, en este estudio se precisan como elementos condicionantes: el nivel escolar, construcciones culturales de género (maternidad ejercida), contexto sociocultural anclado en las comunidades donde se insertan.

I Nivel escolar

Las cuidadoras de guarderías ubicadas en el centro de la ciudad al presentar un nivel escolar superior y corresponder con la vocación pedagógica que les fue inculcada en su profesión anterior, son conscientes de la educación que debe recibir el niño, debido a esto no solo velan por el cuidado, dígase la seguridad, estabilidad del pequeño, sino que profundizan en su formación desde el orden instructivo, incluso escolar.

Las cuidadoras de guarderías situadas en la periferia no brindan el mismo tipo de cuidado a los niños porque las que han alcanzado el nivel superior, no se han desempeñado en materias de tipo pedagógicas, por ende, no poseen determinados conocimientos afines con la tarea que realizan. El interés principal es velar por el cuidado, dígase la seguridad y alimentación de los pequeños, ellas no profundizan en su formación desde el orden instructivo, ni escolar.

Se considera significativas estas distinciones del nivel de escolaridad porque sellan el comportamiento de las cuidadoras. Las cuidadoras de la periferia fundamentalmente poseen la experiencia como madre porque cuidaron sus hijos, pero carecen de elementos educativos, instructivos que le permitan brindar un mejor cuidado a los pequeños que tienen en la guardería. Para ellas cuidarlos es velar porque coman, jueguen y duerman. A diferencia de las cuidadoras del centro, que comprenden la necesidad de profundizar más en el cuidado que brindan a los pequeños. Al mismo tiempo están mejor capacitadas para educarlos.

II Construcciones culturales de género

Las construcciones culturales de género condicionan formas de ejercer la maternidad. En este componente no se dividirá el análisis de la cuidadora, porque el hecho de ser madres no establece diferencia entre unas y otras, es un aspecto que poseen en común. Las cuidadoras de ambos contextos (centro y periferia) están preparadas para cuidar los niños porque ya poseen la experiencia como madres; ellas saben, conocen, cuando un niño está enfermo, tiene hambre, sed, sueño, porque ya pasaron por eso cuando tuvieron al suyo o ayudaron a criar a otros de su familia.

Las cuidadoras al ser madres están preparadas para afrontar la tarea de cuidar a los niños. La forma en que cada una de ellas ejerció su maternidad influye en la forma en que cuidan. No todas experimentaron las mimas sensaciones ni pasaron por iguales vivencias en su maternidad. Ellas poseen el rol que como madre asumieron desde sus concepciones culturales y continúan desempeñándolo.

III Contexto sociocultural

El espacio comunitario donde las cuidadoras de guarderías ubicadas en el centro de la ciudad se desarrollan es propicio para ejercer su labor. Cuentan con la cercanía de centros de servicios y la mayoría de las instalaciones culturales que existen en el municipio. Elemento favorecedor que utilizan pues realizan junto a los niños visitas a los parques y teatros más cercanos. La cercanía de estas guarderías con las arterias y espacios transitables del centro histórico de la ciudad, no interfiere en el cuidado de los pequeños. Las casas son amplias con habitaciones y pasillos internos preparados para el juego de los niños que se encuentran alejados del bullicio de las calles.

En el entorno comunitario donde conviven las cuidadoras de guarderías situadas en la periferia predominan las instalaciones comerciales y de salud por encima de las culturales. Esto tributa al bienestar y calidad de vida de las cuidadoras, porque así no tienen que trasladarse a otros lugares, sin embargo, la carencia de instituciones culturales en estos repartos influye en las prácticas artístico-educativas que poseen estas mujeres, ya que desarrollan su labor en sus propios hogares y el entorno comunitario que las rodea no les permite nutrirse de variadas ofertas culturales.

El contexto sociocultural permite comprender el medio, el entorno, el espacio comunitario donde conviven, laboran y estrechan vínculos culturales y sociales estas cuidadoras infantiles. Se considera importante ya que se tiene en cuenta la influencia que ejerce el medio.

Finalmente se evidencia que el cuidado infantil que se ejerce en las guarderías infantiles se rige por los componentes culturales analizados anteriormente. Estos componentes condicionan las formas de ejercer el cuidado; los cuales pautan diferencias en dependencia del contexto comunitario donde se insertan.

Conclusiones

Como parte de los componentes culturales, se determinan para este caso de estudio tres tipos fundamentales: el nivel escolar, construcciones culturales de género (maternidad ejercida) y el contexto sociocultural, en tanto, marcan diferencias notables en las formas de ejercer el cuidado infantil.

Los contextos comunitarios sellan diferencias sustanciales en las maneras de proyectar el cuidado infantil. El cuidado que se proyecta en guarderías del centro de la ciudad revela mejores condiciones materiales y posicionamientos educativos y formativos que favorecen a los menores; en cambio, en la periferia se revelan dificultades tanto en el acondicionamiento objetivo como en la forma que establecer las prioridades para el cuidado de los niños, basado fundamentalmente en acciones dirigidas a cuidar (velar por la alimentación, el baño, el descanso) más que educar (velar por la instrucción, el conocimiento, la educación formal).

Bibliografía

Bertomeu, V. y Vicente, V. (2016). Padres de día: "El cuidado de los niños se sigue relacionando directamente con las mujeres". En 20 MINUTOS. EDITORA, S.L.http://www.20minutos.es/noticia/2669953/0/padres-de-dia/pocos-hombres/profesion-educacion-cuidado/

Burke, M., (2016). Las relaciones entre la familia y la escuela en nuestra sociedad. En ¿De quién es la responsabilidad: la escuela o la familia? Edit. Pueblo y Educación: La Habana, 1988

1.18

CONTRIBUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN PUERTO PRÍNCIPE DURANTE LA OCUPACIÓN DE ESTADOS UNIDOS (1899-1902)

Dr. C. Fernando Miguel Manzo Alonso

Institución: Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey, Cuba. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4190-3110. Correo electrónico: fernandommanzo@nauta.cu

Resumen

El objetivo del artículo es valorar la contribución histórica de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe, cabecera de la provincia de Puerto Príncipe, durante el período de la primera ocupación militar de Estados Unidos (1899-1902) a la historia de Camagüey y a la Historia de la Educación en Cuba. En la investigación se utilizaron métodos y técnicas como: el histórico-lógico, el análisis-síntesis, la inducción-deducción, la sistematización, el análisis documental, la encuesta y la triangulación. La novedad científica radica en que se sistematiza desde una visión integradora la contribución histórica, a partir de la periodización, las peculiaridades y regularidades de la educación pública en la región.

Palabras clave: contribución, educación pública, historia de la educación.

Introducción

Con el inicio de la primera ocupación militar (1899-1902) el gobierno de Estados Unidos de América concretó la aspiración de dominar a Cuba. En esas circunstancias reformó el aparato público de la educación, como parte de la “adecuación” ideológica de Cuba para asegurar las relaciones de sometimiento hacia la nueva metrópoli política. La educación, particularmente la escuela pública que se heredaba de España, estaba en condiciones desfavorables y, por ende, los ocupantes instituyeron reformas que la modificaron cualitativa y cuantitativamente a la par que pretendían establecer nuevos modelos extranjeros.

Los resultados que se exponen en el artículo forman parten de la estrategia establecida en Cuba para potenciar el estudio de la historia del país, estimular las acciones dirigidas al perfeccionamiento de la investigación, impartición y divulgación de la historia patria, el logro de una enseñanza de la historia más atractiva, así como la formación de una cultura histórica como necesidad para el contexto educativo cubano.

A partir de la revisión bibliográfica se identificó como problema científico: insuficiente sistematización sobre la contribución histórica de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe durante la primera ocupación militar de Estados Unidos (1899-1902). En correspondencia se define como objetivo: valorar la contribución histórica de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe en el contexto histórico de la primera ocupación militar (1899-1902).

El marco temporal es el ubicado entre el 1ro de enero de 1899, al establecerse oficialmente la ocupación militar de Estados Unidos en Cuba, hasta el 20 de mayo de 1902 cuando se proclamó la creación de la República Neocolonial (1902-1958). En el aspecto espacial, la misma se enmarca en el municipio de Puerto Príncipe, capital de la provincia del mismo nombre.

La primera ocupación militar en Cuba es un período breve (tres años, cuatro meses y 19 días) en la historia de Cuba, pero convulso dada la transición entre las formas de dominación del coloniaje español, la instauración de un gobierno de ocupación militar y provisional dirigido por militares extranjeros, la diversidad de manifestaciones a favor y en contra de la ocupación y la creación de las bases para lo que con posteridad fue la República Neocolonial.

Este período posee una fisonomía propia caracterizada por los constantes cambios que operaron en todos los aspectos de la vida social, política, cultural y económica; los de la educación en general y la educación pública en particular por gestarse un movimiento contra la anexión de Cuba a Estados Unidos, decisivos en la conformación de la sociedad cubana para ese contexto y para el futuro de la nación.

El enfoque metodológico seguido incluye los siguientes métodos teóricos:

Histórico-lógico: facilitó el estudio del comportamiento de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe (1899-1902) al procesar la información, determinar sus características y elaborar conclusiones parciales y finales sobre este. Además, para establecer los nexos internos, el orden lógico y el análisis de las principales características del objeto de la investigación.

Análisis-síntesis: proporcionó los instrumentos necesarios para una mayor comprensión de la esencia del objeto de estudio en el sistema de relaciones que existen entre las partes y el todo.

Inducción-deducción: posibilitó dirigir el análisis desde los aspectos generales de la historia nacional, regional y local, hacia el comportamiento de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe (1899-1902).

Sistematización: se empleó para clasificar, ordenar e interpretar de forma crítica, elementos de la práctica y la teoría, confrontarlos y generalizar sobre la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe (1899-1902).

Métodos empíricos:

Análisis documental: consistió en la revisión de documentos inéditos de archivos y bibliotecas, informes de investigación, documentos oficiales y publicistas, de los que se decodificó información sobre el comportamiento de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe (1899-1902), así como el análisis crítico de las fuentes primarias.

Encuesta a informantes clave: con la intención de obtener información histórica y metodológica sobre la educación pública en la región durante la primera ocupación militar (1899-1902), y determinar la contribución histórica del tema.

La triangulación: fue válida para contrastar los datos y valoraciones sobre los distintos aspectos del sistema educativo público en el municipio de Puerto Príncipe (1899-1902).

La investigación asume y aplica referentes conceptuales de diversas disciplinas interrelacionadas en el tratamiento del objeto de estudio planteado. La categoría sistematización es abordada desde diferentes concepciones en la actividad científica por autores como Ramos et al. (2016), Ferrás y Blanco (2017) y Leonard et al. (2021). Por el nivel de profundidad y generalización, Ramos (2020) constituye un referente sobre la sistematización como método teórico generalizador para las investigaciones histórico-educativas.

Para develar la contribución del proceso histórico-educativo, Pérez (2000) define la contribución histórica en dos dimensiones: como proceso objetivo en la determinación de premisas decisivas para la conformación y desarrollo dialéctico de un fenómeno histórico y por la potencialidad que pueden tener los valores cognitivos y educativos de un acontecimiento, en el propósito de evaluar el presente, diseñar el curso de las acciones transformativas y pronosticar sus posibles tendencias.

De lo expuesto, puede comprenderse que la contribución para la presente investigación implica la interrelación dialéctica entre el todo y la parte que tributa a ese todo. Entendiéndose como la interrelación dialéctica entre el proceso histórico-educativo en Cuba (el todo) y la historia del sistema educativo público en el municipio de Puerto Príncipe entre 1899 y 1902 (la parte tributaria). La interrelación descrita debe ser concebida a partir de la caracterización del estado del todo en el marco espacio-temporal, así como las necesidades de ese todo y las posibilidades, peculiaridades y características concretas de la parte contribuyente.

Como aporte teórico de la investigación, se determinaron como hitos histórico-educacionales para la sistematización de la historia de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe (1899-1902) la aplicación en Cuba de los Reglamentos para las escuelas públicas de Cuba con la promulgación de las Órdenes Militares 226 (6 de diciembre de 1899) y 368 (1ro de agosto de 1900), respectivamente. Si bien fue amplia la relación de órdenes militares y circulares sobre la Instrucción Pública, ambos reglamentos marcaron la organización general de esta.

Lo anterior se fundamenta a partir de la necesidad de establecer criterios que respondan directamente al proceso histórico-educativo público y a su factibilidad para argumentar la periodización en el municipio de Puerto Príncipe (1899-1902).

Por los elementos expuestos, se sustenta como criterio metodológico, que para sistematizar la historia de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe (1899-1902), debe considerarse el devenir interno de este proceso tomando como referentes las Órdenes Militares 226 y 368, ya enunciados como hitos histórico-educacionales.

El autor de la investigación fundamenta como aporte teórico de la misma a la Historia de la Educación una periodización para el municipio de Puerto Príncipe, con la posibilidad de ser aplicada a los demás términos municipales de la provincia, que responde a particularidades y regularidades regionales al asumir una primera etapa titulada “de preparación inicial de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe” que se extendió desde enero hasta diciembre de 1899 y la segunda, “de impulso de la educación pública en el municipio de Puerto Príncipe” desde diciembre de 1899 hasta mayo de 1902, en esta última se implementaron ambas órdenes militares de referencia.

La contribución histórica de la historia del sistema educativo público en el municipio de Puerto Príncipe se constata en la sistematización del contenido histórico y la información aportada por los informantes clave a través de encuestas aplicadas a 19 investigadores (historiadores, investigadores y profesores de Historia de Cuba, Historia de Camagüey y Pedagogía) que conforman la muestra intencional.

La contribución se precisa en la reflexión realizada en dos planos contextuales: primero, objeto de análisis en el presente artículo, el que se produce en el período histórico (1899-1902) donde se sistematiza la información para contribuir y enriquecer el conocimiento sobre la Historia de la Educación en Camagüey y en Cuba a través de las características y particularidades en el municipio de Puerto Príncipe. En el segundo plano, la contribución se establece desde el contexto actual al identificarse las potencialidades de la sistematización de la historia del sistema educativo público en el municipio de Puerto Príncipe (1899-1902), con el propósito de diseñar acciones transformadoras. (Manzo, 2023)

Desarrollo

Las contribuciones en el primer plano de reflexión se expresan sucintamente a continuación, teniendo en cuenta las particularidades de los hechos históricos educacionales en el contexto abordado:

Los nombramientos del personal para ejercer la docencia y la dirección educacional en el sistema educativo público en Puerto Príncipe, contribuyó con inmediatez a la educación en el municipio cabecera de la provincia, y por ende, a la educación cubana. Los actos oficiales para los nombramientos y/o ratificación del personal, con y sin titulación, que sería responsable de dirigir la educación pública en Puerto Príncipe, a partir del insuficiente número de docentes para las escuelas existentes y las previstas a crearse, significó un punto de giro a lo que socialmente se consideraba el mal mirado oficio de maestro, declarando la igualdad salarial para mujeres y hombres. Al ofrecerse oportunidades de superación y empleos se viabilizó la movilidad social. Lo anterior impidió que las aulas fueran dirigidas por maestros importados de Estados Unidos, frenando así la política de asimilación cultural que se pretendía establecer a través de la enseñanza.

La habilitación y creación de locales para la educación primaria pública a través del alquiler de viviendas a personas particulares fue una práctica educacional que era continuidad del período colonial, pero durante la ocupación militar se generalizó en zonas urbanas y rurales con el fin de garantizar el establecimiento transitorio o permanente de las instituciones educativas donde existieran las condiciones para ello y fuera necesario a partir del número de niños en edad escolar. Aunque la mayor cantidad de las escuelas públicas radicaron en viviendas alquiladas, el gobierno nacional estimuló limitados proyectos para la construcción de casas-escuelas fundamentalmente, en la ciudad de Puerto Príncipe.

La creación y habilitación de escuelas públicas primarias en áreas rurales significó la transformación cuantitativa en relación al incremento de los locales educacionales y por consiguiente, fuente de empleo y la posibilidad de ampliar los índices de asistencia escolar en la región. Este proceso se desarrolló en paralelo a la fundación de nuevos poblados y al nombramiento de docentes para que ejercieran la docencia y la dirección de los planteles. Durante la ocupación militar, aunque deficiente, la educación pública amplió su acceso hacia los campos lo que constituyó un aspecto significativo al permitir el acceso a sectores de extracción popular a los que tradicionalmente se les había negado este derecho, entre otras causas, por la lejanía respecto a las ciudades.

Lograr una eficiente higiene escolar fue de las tareas inmediatas a ejecutar a partir del crítico estado de este particular en el municipio cabecera. Los hechos de esta naturaleza demuestran la constante preocupación de los docentes y las autoridades gubernamentales y pedagógicas para garantizar el cumplimiento de las prescripciones higiénicas, fundamentalmente en los locales habilitados para establecer escuelas públicas. Lo anterior fue una práctica cotidiana que se hizo visible en el discurso pedagógico y en el contenido del Reglamento de Higiene para la Ciudad de Puerto Príncipe (Tipografía “La Verdad”. Plaza de la Merced, Puerto Príncipe), aprobado en 1899. (AHPC. Fondo Jorge Juárez Cano. Carpeta 52, f. 34)

Como parte de la ampliación de la educación pública en Puerto Príncipe, la solicitud para establecer en la cárcel de la ciudad cabecera una escuela de primeras letras y talleres de artes y oficios (AHPC. Fondo Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 64, 4 de septiembre de 1899, s/f), a fin de contribuir a la regeneración moral de los delincuentes constituyó un aporte al proceso histórico-educativo al considerar la educación como vía esencial para la inserción social de los reclusos al terminar la sanción.

La organización, extensión y consolidación de las estructuras educacionales para dirigir la educación pública en Puerto Príncipe contribuyó decisivamente al desarrollo de la Instrucción Pública. En primer lugar, dotó de una dirección encargada de organizar el sistema a partir de los recursos asignados en cada nivel, encargándose de solucionar las dificultades más apremiantes que en el contexto eran frecuentes e impulsar la política educativa iniciada por las autoridades estadounidenses en Cuba.

En este sentido, la Junta Municipal de Educación fundada en febrero de 1900 estuvo en el centro de las transformaciones educacionales, encargándose de la creación de locales para establecer escuelas, nombrar docentes, habilitar las instituciones con el mobiliario necesario, fiscalizar el cumplimiento de las políticas educativas en relación con la asistencia, la higiene y los salarios, entre otras funciones. La existencia de una estructura desde la base hasta nivel nacional significó dentro de la Instrucción Pública y el gobierno, la presencia activa de sus representantes en la emisión de propuestas, así como la valoración y cuestionamiento a la política oficial como forma de viabilizar las aspiraciones de los sectores menos favorecidos para el acceso a la instrucción. Estas estructuras supervivieron durante la República Neocolonial perfeccionando su actividad a favor de la educación pública, cuya génesis estuvo en el período de la primera ocupación militar.

Las posiciones cuestionadoras del contenido de la Orden Militar Nro. 368 en Puerto Príncipe (AHPC. Fondo Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 65, 28 de enero de 1901, f. 236) fueron expresión del nivel de madurez política alcanzado, aunque lo anterior conllevara a entrar en contradicción con los artífices de la política educativa impuesta en relación con el procedimiento no democrático para elegir los superintendentes provinciales de Instrucción Pública. Aunque no se logró la reforma del mecanismo de selección, esta manifestación pública contribuyó a generar en los espacios de socialización gubernamental, el debate y la crítica desde posiciones autóctonas en la búsqueda legal para ejercer el derecho de ser elegido y elegir democráticamente los funcionarios de la Instrucción Pública, y no a través de la designación de la máxima autoridad militar interventora y extranjera.

De igual manera, la solicitud para modificar la Orden Militar Nro. 271 (7 de julio de 1900) sobre la negativa de separar a los infantes desvalidos de sus familiares para ser trasladarlos a La Habana y la necesidad de crear en la municipalidad un asilo para la atención especial de estos niños con

limitaciones físicas y mentales. (AHPC. Fondo Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 65, 27 de agosto de 1900, f. 85)

Aunque la conversión de antiguos cuarteles para establecer escuelas públicas fue una práctica nacional a partir de la carencia de locales para la educación, en Puerto Príncipe ocurrió un proceso inverso ya que algunas escuelas públicas fueron convertidas en cuarteles o en oficinas para la policía, peculiaridad regional a partir de la situación socioeconómica imperante. Múltiples fueron las gestiones para convertir el antiguo Cuartel de Caballería en escuela pública, la mayoría denegadas por el Ayuntamiento de la ciudad cabecera dada la falta de condiciones constructivas del inmueble y la ausencia de recursos en la municipalidad para la reparación. Aunque en 1902 se autorizó transitoriamente el establecimiento de una escuela pública (AHPC. Fondo Ayuntamiento de Puerto Príncipe. Carpeta 66, 3 de marzo de 1902, f. 160), el proyecto del gobierno nacional de lograr en él una magna obra educacional no se concretó.

El incremento del número de estudiantes incorporados a la educación pública fue una consecuencia inmediata de la aplicación de la política educativa en Puerto Príncipe. Aunque solo se logró la incorporación de menos de la mitad de la población en edad escolar, el número de niños y niñas fue significativo en zonas urbanas, en menor medida en las rurales, lo que contribuyó a que la población perteneciente a las capas populares tuviera acceso real a las aulas y con ello, a la movilidad social a través de la educación.

La gestión económica para sustentar el ascenso cuantitativo de la educación pública es una de las dimensiones de estudio más polémica y controversial durante la ocupación militar en Puerto Príncipe. Lo anterior estuvo condicionado por la incapacidad económica en la municipalidad como consecuencia de la falta de recursos y los bajos presupuestos que le otorgaba el gobierno militar para sufragar los gastos. Aunque el presupuesto para la Instrucción Pública provenía del Tesoro General del gobierno, correspondió al Ayuntamiento, junto a la Junta municipal, la efectiva distribución y racionalización de este para satisfacer las necesidades más significativas por conceptos de pagos de salarios, alquileres de casas-escuelas, traslado e instalación de mobiliario escolar, y como carga presupuestaria, el pago de las deudas contraídas con los docentes y directores de escuelas antes de 1899. El aumento del presupuesto para la educación pública no resultó suficiente para el creciente número de escuelas y docentes, por lo que se hizo indispensable la implementación de acciones para la recaudación de fondos por la Junta Municipal de Educación.

La realización de las Escuelas Normales de Verano en Puerto Príncipe en 1900 y 1901 contribuyeron a la superación del personal docente en la provincia. Este fue un espacio para la actualización, el debate y la socialización de aspectos referidos a los contenidos de la enseñanza y su metodología. Las conferencias fueron impartidas por competentes profesores lo que elevó el nivel cultural y pedagógico de los docentes que formaban parte del sistema educativo público, perfeccionando la labor de estos en los planteles urbanos y rurales a partir de modernos presupuestos teóricos y metodológicos sobre la educación.

La participación de los principeños en las actividades de la Escuela de Verano que tuvo lugar en la Universidad de Harvard en 1900, significó en el plano personal y social, el acontecimiento educacional más importante del período. Además de la preparación que recibieron como parte del amplio programa de actividades, ofreció la posibilidad de apreciar desde dentro, las características de la sociedad estadounidense y actualizar a los docentes en los conocimientos científicos, técnicos y pedagógicos más novedosos para la época en función de su futura adecuación a las condiciones donde impartían la docencia. La experiencia en Estados Unidos no solo significó la apropiación de conocimientos, sino que al regresar a sus municipios de residencia debieron compartir los saberes, en los espacios creados para ese efecto, con los colegas que se quedaron en Cuba. (Manzo y Mena, 2023)

La formación emergente de maestros en Puerto Príncipe, conocidos como “maestros de certificados”, significó la sistemática superación del personal docente con el fin de aprobar los exámenes y obtener el título que así lo acreditaba por un período determinado. Los que se desempeñaban como docentes sin tener la titulación para ello, fueron ejemplos de dedicación profesional y constancia al estudio sistemático. De esta hornada salieron los que inculcaron en los

educandos desde las primeras edades, los más genuinos valores identitarios que hicieron oposición a la constante campaña a favor de la anexión a Estados Unidos, durante la República Neocolonial.

La reorganización de la Segunda Enseñanza en la provincia fue decisiva para la consolidación de la educación pública en la continuidad de estudios al terminar la enseñanza primaria. La reapertura del instituto el 1ro de febrero de 1900 significó el logro de uno de los objetivos regionales de las autoridades y de la población, con ello se puso en práctica las reformas a través del Plan Varona (Orden Militar Nro. 267, 30 de junio de 1900, a propuesta de Enrique José Varona, secretario de Instrucción Pública en Cuba), adscribiendo a él desde el 24 de septiembre de 1900 (Orden Militar Nro. 388), la Escuela de Agrimensura la que tenía la facultad de expedir el título de Agrimensor y Tasador de Tierras.

La creación de nuevos empleos en Puerto Príncipe demandó de los empleadores e interesados, la necesaria calificación teórico-práctica del personal para ser contratado. La fundación y organización de la Escuela de Telegrafía en junio de 1900, significó un avance en materia educativa al constituir una nueva opción para la superación profesional de hombres y mujeres, preparándolos para asumir responsabilidades laborales haciendo uso del desarrollo tecnológico que introducían los estadounidenses.

La fundación en Puerto Príncipe de la biblioteca pública Gertrudis Gómez de Avellaneda el 29 de enero de 1902, significó la concreción de las aspiraciones de los miembros del Círculo de Trabajadores de Camagüey dada la necesidad de esta. Su actividad permitió el acceso de la población de Puerto Príncipe a la consulta de la diversa literatura que en ella se atesoraba, contribuyendo significativamente a la formación de una cultura basada en el conocimiento. El gobierno militar reconoció la trascendencia del centro para la Instrucción Pública, consignando los gastos en el presupuesto de este Ramo. Esta biblioteca, junto a la del Instituto de Segunda Enseñanza, contribuyeron al desarrollo cultural del municipio y la provincia en fecha posterior a la ocupación militar de Estados Unidos. El conocimiento sobre la fundación de ambas bibliotecas en este período, constituye el antecedente del accionar que tuvieron durante la República Neocolonial y con ello, un aporte a la historia de estas instituciones.

La fundación de la Asociación de Maestros de Camagüey el 29 de marzo de 1902 contribuyó a la educación en el municipio y la provincia, al agrupar en ella a los que ejercían el magisterio, y cuantas personas estuvieran relacionadas con la Instrucción Pública. Basó su accionar en la defensa de los intereses morales y materiales de los asociados, procurando el mayor adelanto y engrandecimiento de la educación pública, ayudando para esto último, a las autoridades del Ramo. De manera general, el fin del progreso individual y colectivo de sus asociados debía concretarse en la calidad de la enseñanza, lo que ratificó el compromiso y la implicación con el desarrollo de la Instrucción Pública en la región.

Conclusiones

La investigación desarrollada posibilita profundizar en las regularidades y peculiaridades de la educación pública en Puerto Príncipe, la interpretación conceptual de los datos obtenidos y de las características de la realidad, para explicar los hechos y profundizar en las relaciones esenciales y las cualidades fundamentales de los procesos que se desarrollaron durante el período abordado.

Como parte de las generalizaciones se precisa: la historia de la educación pública durante la primera ocupación militar en Camagüey y en Cuba (1899-1902), no es suficientemente estudiada desde las particularidades regionales y locales y por ende, de la contribución histórica de los acontecimientos educacionales; aunque existen puntos de contacto entre los sucesos nacionales y locales ocurridos en este período también existieron algunos, identificados de carácter particular para Puerto Príncipe.

Bibliografía

Ferrás, L. y Blanco, M. (2017). Reflexiones sobre la sistematización como método teórico. Memorias del evento provincial Universidad 2018. [CD-ROOM, Universidad de Las Tunas, Cuba].

Leonard, F., Piclín, J. y Bayeux, F. (2021). La sistematización de resultados científicos. EduSol, 21 (75), 1-12.

Manzo, F. (2023). Historia de la educación pública en Puerto Príncipe, Cuba (1899-1902): potencialidades para la formación docente. En Osniel Echevarría y Yerenis Tamayo (comp.). Contextos Investigativos de la Pedagogía y la Didáctica. (pp. 180-185). Sello Editorial RIDCOM. Editorial Delgado Leyva José Ángel. https://www.researchgate.net/publication/373750960_Contextos_Investigativos_de_la_Pedagogia_y_la_Didactica

Manzo, F. y Mena, A. (2023). Escuela de Verano (Harvard, 1900). El caso de Puerto Príncipe (Cuba): organización y experiencias. Anuario de Historia de la Educación, 24 (1), 84-104. https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/266/538

Pérez, F. (2000). La alfabetización: 1959-1961: un movimiento educacional de masas en la construcción y triunfo de la alternativa socialista cubana. [Tesis de Doctorado. Instituto de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba].

Ramos, G. (2020). La sistematización como método teórico generalizador para el estudio del proceso histórico pedagógico. Atenas. Revista Científico Pedagógica, 4 (52), 164-176.

Ramos, J. M., Rhea, B. S., Pla, R. V. y Abreu, O. (2016). La sistematización como metodología, método y resultado científico investigativo en la práctica educativa. Universitaria.

1.19

COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES: UN DESAFÍO PARA LOS TRABAJADORES

Lorena de León Jiménez

Correo:lorenaljimenez81@gmail.com lorena@unica.cu. ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-3235-2118. Grado académico: Licenciada en Sicología. Institución: Centro Universitario Municipal, Chambas, Ciego de Ávila. Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”. País: Cuba

Mariela de los Ángeles Martínez Isaac

Correo: isaacmariela67@gmail.com marielami@unica.cu. ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-4080-0112. Grado académico: Licenciada en Educación. Grado científico: Doctora en Ciencias Pedagógicas. Institución: Centro Universitario Municipal, Chambas, Ciego de Ávila. Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”. País: Cuba

Ofelia María Roca García

Correo: ofeliamariarocagarcia@gmail.com, ofelia@unica.cu. ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-0686-2248. Institución: Centro Universitario Municipal, Chambas, Universidad de Ciego de Ávila “Máximo Gómez Báez”. País: Cuba

Resumen

El desarrollo de la ética y la comunicación para fomentar una correcta conducta social en la comunidad y entidades laborales, es un objetivo principal para que los trabajadores sociales puedan desarrollar un trabajo comunitario integrado; sin embargo, no todos los Técnicos Medios en la especialidad Trabajador Social que se encuentran en formación en la escuela politécnica: Iselín Arencibia Buchillón del municipio de Chambas, han demostrado la preparación desde su currículo en dichas competencias emocionales esenciales en su objeto social. Es por ello que se diseña un proyecto con el objetivo de contribuir al desarrollo de competencias emocionales, de los estudiantes Técnicos Medios en formación de la especialidad de Trabajador Social. Se propone entonces a partir de los métodos sistémico estructural y el análisis cualitativo la ejecución de este proyecto social y comunitario, desde el extensionismo que desarrolla el Centro Universitario Municipal. Con el desarrollo de las acciones, se ha podido desde las propias actividades extracurriculares, extensionistas, en coordinación con el colectivo pedagógico de la institución del nivel Educativo Técnico y Profesional contribuir a partir de las prácticas profesionales al desarrollo de competencias emocionales en la preparación de estos técnicos medios y así accionar para fomentar la ética, la comunicación y una correcta conducta social comunitaria integrada desde la propia Estrategia Territorial en el municipio.

Palabras claves: competencias emocionales, extensionismo, trabajo comunitario integrado, trabajador social

Introducción

Los tiempos actuales conducen, cada vez más, hacia una reflexión comprometida con las preocupaciones que nacen en la vida cotidiana; con las dificultades que se experimentan en el contexto de los intercambios sociales, enfrentados a las barreras que interfieren la sociabilidad del ser humano.

Frente a la necesidad de que la comunidad se haga partícipe de la construcción y búsqueda de alternativas en relación con los problemas y retos de la sociedad contemporánea, la reflexión y construcción de lo ético se ha hecho necesario, reflexión ética que permite interrogar sobre la condición humana, de sujetos y actores sociales enfrentados a enormes desafíos y grandes dilemas. Esto condiciona y cuestiona sobre la situación del ser humano como sujeto revolucionario en lo moral y político del mundo actual.

En Cuba se desarrollan acciones que garantizan y potencian la plena igualdad social entre los hombres, en la constitución, se definen y recogen los derechos y deberes de todos los ciudadanos

para la plena participación en la sociedad y el derecho a la igualdad de oportunidades. El trabajo comunitario integrado transforma las comunidades, permite desarrollar la conciencia y la cultura en los pobladores, ayuda a solucionar carencias, y accede a satisfacer y mejorar la vida de los individuos en su entorno social y familiar.

El conocimiento de lo que se puede realizar para lograr el desarrollo local a favor del propio accionar de los trabajadores sociales, permiten afirmar: que se asume con responsabilidad las acciones a ejecutar en la tarea vida, el trabajo preventivo, el trabajo social comunitario integrado y el desarrollo local del territorio a partir de la integración de factores y actores, todo a partir de la influencia que pudiesen ejercer los trabajadores sociales de la comunidad.

La educación emocional se justifica en los Técnicos Medio en la especialidad Trabajador Social por la vinculación a contextos comunitarios y su implicación emocional en las complejas situaciones que enfrentan, los mismos se desempeñan en una amplia esfera de actuación, por lo que necesitan de competencias socioemocionales que les permita planificar, diseñar, implementar, sistematizar y evaluar políticas sociales, además deben gestar procesos desde lo reflexivo que les permitan la resolución de diferentes necesidades sociales de forma holística.

Por la importancia y necesidad del tema sobre el desarrollo de competencias socioemocionales como la ética y la comunicación para fomentar una correcta conducta social, un trabajo comunitario integrado a favor del desarrollo sostenible de un territorio , además de los resultados de un diagnóstico desde el Centro Universitario Municipal (CUM) para gestionar la superación y capacitación desde el postgrado y el accionar extensionista se evidencia la necesidad de intervenir en la preparación del Técnico Medio en la especialidad de Trabajador Social que se están formando en el politécnico Iselín Arencibia Buchillón en el municipio de Chambas en la provincia de Ciego de Ávila.

Al realizar el estudio de los resultados del diagnóstico se declaran varias carencias en los técnicos en formación e incluso como análisis de algunas entrevistas a los tutores de empresas, quienes los asesoran en sus prácticas profesionales, muchos de estos últimos, también demuestran estas insuficiencias; se determinan entonces limitaciones: en el nivel de conocimiento y habilidades para que desde la ética de la profesión y con una comunicación eficiente que demuestre un compromiso preventivo y de convencimiento a la comunidad se pueda lograr la sostenibilidad en el trabajo comunitario Integrado para influir en el desarrollo territorial.

Con el objetivo de contribuir a atenuar estas insuficiencias se realiza la propuesta de implementar un proyecto socio comunitario desde el CUM con el fin de contribuir al desarrollo de competencias socioemocionales (ética y comunicación) de los estudiantes Técnicos Medios en formación de la especialidad de Trabajador Social, que fortalezcan el desempeño profesional en el intercambio con los instructores y tutores de las empresas y miembros de la comunidad, así como ante cualquier contexto excepcional y cualquier situación cotidiana para poder ejecutar desde un trabajo comunitario integrado con eficiencia los proyectos de desarrollo socioeconómicos locales en el territorio.

Cuando se aplica la propuesta se evidencian avances en la preparación del Técnico Medio en formación de la especialidad de Trabajador Social; específicamente, en el dominio de la teoría sobre las competencias socioemocionales y el dominio de las operaciones de las habilidades para comentar, dialogar, debatir y exponer de forma empática y persuasiva, ideas, temas y asuntos a desarrollar para lograr un trabajo integrado para el desarrollo territorial, desde un enfoque que considere la diversidad sociocultural de los entornos y contextos en el sistema de influencias en el proceso pedagógico profesional en el nivel educativo técnico medio y desde acciones extensionistas de un Centro Universitario Municipal

Desarrollo

Trabajo Comunitario Integrado y las competencias socioemocionales en la labor del Trabajador Social

La inserción en las comunidades se realiza a través del Trabajo Comunitario Integrado, entendido como proceso de transformación de las condiciones – económicas, sociales y culturales y de las relaciones sociales en los espacios locales, mediante el desarrollo de una cultura y un estilo participativo que involucre la acción integrada de la mayor diversidad de actores sociales, en la generación de los procesos de cambios encaminados al mejoramiento de la calidad de vida.

Uno de los aspectos para lograr la participación de los miembros de la comunidad es potencial el desarrollo local que requiere más que una decisión política del gobierno municipal, requiere de todo un esquema, de una cultura de la participación que se fundamente en el respeto a los derechos de los habitantes y a sus potencialidades y a la capacidad de generar estrategias y mecanismos innovadores que sean capaces de afrontar el desarrollo, tema en el que pueden influir los trabajadores sociales de esta comunidad y para los cuales las competencias socioemocionales se convierten en su fundamental herramienta de trabajo, ya que el trabajador social en el trabajo comunitario se convierte en agente de cambio y en un modelo de referencia en la comunidad.

El desarrollo local buscará satisfacer necesidades de la propia comunidad, del territorio donde se generan los bienes y servicios que de forma sostenible esta comunidad necesita para elevar la calidad de vida de sus habitantes.

En este sentido, lo que se busca con el desarrollo local, es ayudar a las comunidades para que desarrollen sus habilidades y exploten sus recursos con la finalidad de proveerse una mejor calidad de vida, y por eso, los líderes en la comunidad son importantes pues ellos están familiarizados con la realidad de la comunidad, y están en mejor posición para impulsar las medidas a nivel micro adecuadas para el crecimiento de su localidad.

Pues con el desarrollo económico de la comunidad las personas podrán, por méritos propios, mejorar su nivel de vida, haciéndose protagonistas del cambio, y no meros receptores de políticas, esto va de la mano con la misión principal del Trabajador Social. Por lo tanto, es necesario y además posible, contar con estos técnicos preparados para que desde su ética y competencias comunicativas contribuyan a unir actores para desarrollar el municipio.

El nivel municipal es la estructura y el ámbito territorial más adecuado para promover procesos de desarrollo desde los micro espacios sociales y territoriales, a través de la articulación de redes locales o la articulación de éstas a escala regional, pero también a recalcar que no se pueden considerar los problemas locales de manera autónoma, ya que están condicionados por lo que acontece en contextos más amplios y extensos que el municipio.

Para ello, se requiere, principalmente, el deseo por parte de las personas de realizar el cambio, donde la comunicación es fundamental, pues permite la cohesión de cualquier grupo social y de la sociedad en su conjunto (Álvarez, 2007).

En palabras de Alburquerque (2001), … las iniciativas de desarrollo local exigen también una nueva mentalidad alejada de la lógica del subsidio y de la pasiva espera a que los poderes públicos aporten las soluciones... Dicha mentalidad es fundamental para poder llevar a cabo el proceso de empoderamiento que buscan las iniciativas de desarrollo local.

El desarrollo territorial Boisier (1994) 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.

La revolución ha realizado grandes esfuerzos hacia el desarrollo comunitario y a diferentes instancias, de acuerdo a las características y necesidades de cada territorio, reflejándose además una importante voluntad política de soporte hacia estas iniciativas, que en muchos casos surgen de la población y en otros, aparecen potenciadas por diferentes entidades de salud, cultura, construcción, educación, los trabajadores sociales.

La tendencia y voluntad del país es ir al trabajo comunitario integrado, que es un proceso de concertación de voluntades, esfuerzos y tareas, buscando elementos comunes y diferenciales para evitar redundancias innecesarias.

El desarrollo de ese proceso de integración del trabajo comunitario, ha estimulado la puesta en práctica de diferentes proyectos en los que los consejos populares, los trabajadores sociales y las universidades de los territorios han desempeñado un papel significativo, ya sea como gestores, conductores o protagonistas.

El problema cardinal del trabajo comunitario podría ser definido en término de cómo articular de manera coherente los diferentes factores existentes en función de dinamizar las potencialidades de la comunidad, encaminada al logro progresivo de su autogobierno, a través de la comunicación

En este sentido la educación socioemocional de los diferentes actores del trabajo comunitario, juega un papel fundamental, ya que esta tiene como propósito el reconocimiento de las emociones propias y de los demás, así como la gestión asertiva de las respuestas a partir de una adecuada autorregulación, lo que favorece las relaciones sociales e interpersonales, además de la colaboración con otros (Bericat, 2016).

En los momentos actuales se expresa que: las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales (Bisquerra,2016).

Entonces el desarrollo de un proceso participativo deberá involucrar conjuntamente a líderes comunitarios, organizaciones barriales existentes (sociales y políticas) de la comunidad con la participación de las instituciones y organismos del Estado contribuyendo al fortalecimiento e interrelación en el abordaje de la problemática del barrio y sus pobladores,

La movilización y la acción de los pobladores tendrán un sentido dirigido a la búsqueda de soluciones concretas a las dificultades identificadas. Por lo que la preparación, que tengan los trabajadores sociales que desde su profesión puedan lograr esta integralidad en el trabajo comunitario esté al desarrollo social y económico del municipio, teniendo en cuenta las tendencias actuales que hablan a favor de que basado en las competencias socioemocionales se desarrollen procesos horizontales de interacciones en todos los gestores y actores del trabajo social comunitario en pos al desarrollo territorial.

Desarrollar competencias socioemocionales en los técnicos medio en la especialidad Trabajador Social, permite que desarrolle su labor desde un rol proactivo, mediador y activista que desempeñe en espacios formativos con necesaria motivación y consecuentes conocimientos éticos y comunicativos acerca de cuestiones, políticas económicas, legislativas y socioculturales de los contextos sociales de actuación.

En este sentido la comunicación debe ser sinónimo de educación, interacción, cooperación y participación entre todos los miembros para el logro de una buena gestión local. Si no hay educación (tanto autoridades locales como sociedad civil son conscientes de sus derechos y deberes), interacción (relación entre gobernantes y gobernados basada en la ley para todos por igual y en la transparencia), cooperación (insumos que van desde los gobiernos locales hacia la sociedad y viceversa y que versan sobre el bien común y no el interés sectario o personal) y participación (posibilidad de incidir en las decisiones de carácter público. Comunicación, es estar con la comunidad, invitándola al debate público y ofreciéndole información desde diversos ángulos. Pero también es gestión pública participativa, bien a través de las diferentes formas de democracia directa que existen o bien a través de la participación en la solución de los problemas.

Recordando lo dicho por Rojo (2005) comunicación es la interacción, el diálogo, el debate, la información y la participación ciudadana. Por tanto, la comunicación impulsa el cambio; es un aspecto importante en la preparación de los trabajadores sociales de un territorio para así lograr un mayor desarrollo local y una mayor participación de los ciudadanos en la solución de los problemas existente en la comunidad.

En este contexto, lo ético permite atribuir un sentido personal a un sentimiento y no es más que una consecuencia del sentir, en esta línea de pensamiento lo ético y lo emocional tienen características comunes, ambas evalúan la realidad, toman decisiones y motivan una acción (Güel, 2017).

Propuesta de proyecto socio comunitario para contribuir en la preparación de trabajadores sociales.

Título del proyecto: La ética, la comunicación y la conducta social en el territorio chambero

Clasificación del proyecto: Comunitario o Socio Cultural

Prioridad nacional establecida a la que responde o de interés institucional o empresarial: Ciencias sociales, el trabajo comunitario integrado

Problema a resolver:

Previo a la fundamentación del proyecto se aplicaron instrumentos que evidenciaron la necesidad de continuar preparando al Técnico Medio en la especialidad de Trabajador Social en el desarrollo de competencias socioemocionales y psicológicas sociales; de socializar e intercambiar con la comunidad donde se desarrolla y complementa el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes, además del interés , disposición y motivación de los instructores de las empresas y tutores que atenderán a los estudiantes en sus prácticas a sumarse al proyecto para continuar su preparación y así poder influir positivamente en el desarrollo integral del técnico que se está formando en un proceso pedagógico profesional.

Por otra parte, se hace necesario contribuir a la preparación de la comunidad del territorio en temas fundamentales para que se asuma con responsabilidad y seriedad la ejecución de las acciones que permitan lograr la sostenibilidad en el trabajo comunitario Integrado para influir en el desarrollo territorial.

Objetivo General: Contribuir a la competencia socioemocionales y psicológicas sociales, de los estudiantes Técnicos Medios en formación de la especialidad de Trabajador Social, así como a la influencia que estos técnicos puedan transmitir a los instructores y tutores de las empresas y miembros de la comunidad en diferentes temas necesario para poder ejecutar desde un trabajo comunitario integrado con eficiencia los proyectos de desarrollo socioeconómicos locales en el territorio.

Objetivos Específicos:

Diagnosticar el desarrollo de las competencias socioemocionales y psicológicas sociales en: estudiantes, instructores, tutores y muestra de miembros de la comunidad que participarán directamente en el proyecto.

Preparar a la profesora guía del grupo de Técnicos Medio de la especialidad de Trabajador Social que serán la avanzada del proyecto.

Diseñar un plan de acciones que posibilite la previa preparación de las actividades a ejecutar e implementar.

Aplicar el plan de actividades para contribuir a las competencias socioemocionales y psicológica social de los ejecutores y clientes del proyecto.

Evaluar el impacto del plan de actividades instrumentado a favor del desarrollo de competencias socioemocionales y psicológica social en la formación del Trabajador Social, de instructores, tutores y miembros de la comunidad seleccionados.

Metodología a utilizar para enfrentar el problema:

Aplicación de métodos y técnicas para determinar el nivel de conocimiento y desarrollo de las competencias socioemocionales y psicológica social que tenían los ejecutores y usuarios, de esta manera poder precisar potencialidades y carencias.

Búsqueda de los principales fundamentos teóricos que sobre el tema se necesitan para instrumentar las actividades del proyecto y lograr el cumplimiento del objetivo planificado.

Planificación de las actividades que se aplicarán para cumplir con el objetivo previsto.

Ejecución de las actividades según el cronograma de planificación.

Valoración del impacto del proyecto según los resultados del cumplimiento de las actividades y el posible mejoramiento que fue ocurriendo a partir de los cierres parciales del mismo con las sugerencias asumidas.

Principales actividades a desarrollar:

Realización de encuesta a estudiantes, instructores, tutores y miembros de la comunidad para diagnosticar el conocimiento que sobre el tema tienen (enero 2023)

Debate y comentario argumentativos sobre los principales resultados del diagnóstico aplicado (febrero 2023)

Planificación de: conferencias, conversatorios, exposiciones, talleres y consultas que aborden algunas de las temáticas principales del tema (marzo y abril 2023)

Preparación de mini conferencias: Ética y comunicación, competencias socioemocionales La educación en valores, La educación y el saber ambiental, El bien, el mal y las normas sociales, Las competencias socioemocionales en la prevención de la conducta desviada Comunicación oral: reflexiva y espontánea, Las técnicas y funciones de la comunicación, Las relaciones empáticas y el trabajo grupal, El trabajo comunitario integrado y el desarrollo territorial. (mayo y junio 2023)

Ejecución de conferencia sobre conceptos y definiciones principales del tema. Impartición de mini conferencias:

Ética y comunicación, competencias socioemocionales (junio 2023)

El trabajo comunitario integrado y el desarrollo territorial (julio 2023)

La educación en valores, La educación y el saber ambiental (octubre 2023)

Las relaciones empáticas y el trabajo grupal (octubre 2023)

El bien, el mal y las normas sociales, Las competencias socioemocionales en la prevención de la conducta desviada (noviembre 2023)

Ley de Comunicación social: reto para el desarrollo territorial en Cuba (diciembre 2023)

Realización de conversatorios, exposiciones, talleres y consultas (marzo a abril 2023)

Conversatorio con estudiantes, instructores de empresas y representantes de la comunidad; sobre las temáticas y su vinculación con las acciones de la tarea vida; además de la relación de algunos términos con los proyectos de desarrollo local y el trabajo comunitario (marzo 2023)

Exposiciones de temáticas del tema en empresas y entidades del municipio, principalmente en aquellos que estén vinculados a proyectos de desarrollo local y el trabajo comunitario (junio 2023)

Talleres sobre temáticas de interés referidos al tema y con las presentaciones de experiencias y principales resultados (abril 2023)

Consultas con los estudiantes con el propósito de aportar al folleto que se elaborará, vinculándolo a los propios resultados de las prácticas profesionales (junio 2023)

Fichaje de contenidos principales que conformarán el folleto y elaboración de la parte teórica del folleto (abril 2023)

Conformación de aportes prácticos desde la ejemplificación de los principales resultados del trabajo con la comunidad (mayo 2023)

Revisión final del folleto y presentación como evaluación final y como resultado científico en eventos (septiembre 2023)

Principales resultados

Después de aplicada la propuesta se evidencia un impacto:

Aprobación por los participantes de las temáticas que fueron abordadas en los encuentros, intercambios y talleres que se ejecutaron, por la necesidad cognitiva, la forma y calidad de la realización.

Contar con la redacción de folletos que demuestran evidencias teóricas y prácticas sobre cada tema abordado en las mini conferencias.

Preparación de los técnicos para enfrentar tareas integradoras.

Interés de los tutores, instructores y comunidad.

Contribución al fortalecimiento del trabajo comunitario integrado.

Conclusión

La implementación del proyecto ha contribuido a la preparación de los Técnicos Medios en formación de la especialidad de Trabajador Social, en competencias socioemocionales, que permiten que los mismos desarrollen su labor desde un rol proactivo, mediador y activista consecuente con conocimientos éticos y comunicativos acerca de cuestiones políticas, económicas, legislativas y socioculturales de los contextos sociales de actuación; así como a la influencia que estos técnicos puedan transmitir a los instructores y tutores de las empresas y miembros de la comunidad para poder ejecutar desde un trabajo comunitario integrado con eficiencia los proyectos de desarrollo socioeconómicos locales en el territorio.

A raíz de los principales resultados e impactos con la aplicación de las actividades del proyecto se han realizado otras propuestas de actividades que se están valorando para su instrumentación dentro de otra etapa del proyecto como la sistematización de la utilización del folleto elaborado en actividades extensionistas del territorio y la incorporación en el plan de superación del municipio algunos de los temas que integran el folleto.

Bibliografia

Bisquerra, R. (2016). 10 ideas claves. Educación emocional. Craó.

Guel, M. (2017). Emociones en serie. De la inteligencia emocional a la inteligencia ética. Barcelona, España: Comanegra.

Hernández, E. (2016). La implementación de la autonomía municipal en cubana, una perspectiva de autodesarrollo, retos y oportunidades. Tesis en opción al título de Master, Universidad de Villa Clara, Martha Abreu, Cuba.

Morales, U. (2016). Propuesta de intervención comunitaria con enfoque de autodesarrollo por la superación de las distorsiones en la comunicación interpersonal en el ámbito familiar. Tesis en opción al título de Master, Universidad de Villa Clara, Martha Abreu, Cuba.

Romero, M.T. (2021). Trabajo Comunitario y participación popular en la gestión del desarrollo local. En Revista Gestión del conocimiento y el desarrollo local. ISBN2707-8973 vol. 3 número 1 p 43-58. Cuba.

1.20

FORMACIÓN DEL AUTOCONCEPTO: UNA EXPERIENCIA EN EDUCANDOS DEL NIVEL EDUCATIVO PRIMARIA

Dr. C. Modesta López Mejías.

Universidad de Camagüey, https://orcid.org/0000-0001-9946- 56114101, e-mail: modesta.lopez@reduc.edu.cu, Camagüey, Cuba.

Dr. C. Yailen Padilla Hidalgo.

Universidad de Camagüey, https://orcid.org/0000-0003-4169-1154, 55279790, e-mail: yailen.padilla@reduc.edu.cu, Camagüey, Cuba.

Lic. Yoel Guerra Borges.

Centro Unificado “Noel Fernández Pérez”, https://orcid.org/0009-0002-7295-8237 50198167, e-mail: yoelsiguerraborges@gmail.com. Camagüey, Cuba

Resumen

La formación del autoconcepto como habilidad socioemocional, es una tarea educativa de gran importancia en la etapa escolar al estar fuertemente relacionado con el éxito del aprendizaje, el bienestar y el desarrollo social - personal del educando. Desde el contexto escolar la acción educativa del maestro constituye un pilar básico en proporcionar influencias positivas para favorecer su desarrollo. Por estas razones el presente trabajo posee como objetivo elaborar actividades educativas para el desarrollo del autoconcepto en educandos de 6to grado de la Educación Primaria. Se hipotetiza que la aplicación de dichas actividades de forma intencionada y sistemática en correspondencia con las necesidades de los educandos puede contribuir a la formación de dicha habilidad. La sustentación teórica considera los aportes de investigadores del tema y su estudio posibilitó sintetizar la importancia y características de esta habilidad al finalizar el nivel educativo Primaria. Se diagnosticó a una muestra de 13 educandos de 6to grado del Centro Unificado “Noel Fernández Pérez”, del municipio Vertientes, provincia Camagüey. Se aplicaron métodos y técnicas como: pares de adjetivos, completamiento de frases, entrevista y la observación. Los resultados obtenidos evidenciaron insuficiencias en las tres dimensiones del autoconcepto asumidas: social, académica y emocional, siendo esta última la de mayor afectación. Para la transformación de esta situación se elaboraron y aplicaron por la vía experimental, actividades educativas apoyadas en recursos didácticos favorables para la reflexión y el reforzamiento del autoconcepto positivo en los educandos, las cuales contribuyeron a su formación.

Palabras clave: autoconcepto, social, académico, emocional, actividades

Introducción

Actualmente los estudios de la calidad educativa, en los que Cuba participa, tienen previsto para los años siguientes, la incorporación de indagaciones en el aprendizaje, unido a las habilidades no cognitivas, conocidas también como habilidades socioemocionales (HSE), habilidades para la vida o del Siglo XXI. Estas nuevas áreas de evaluación se derivan de la Agenda 2030 (UNESCO, 2015), documento que se pronuncia por una educación sostenible para el logro de estilos de vida sostenibles. A partir de estos presupuestos en Latinoamérica, se construyen referentes teóricos e instrumentales que hacen alusión a diferentes clasificaciones entre las se encuentra el autoconcepto. La importancia de este constructo ha sido ampliamente reconocida dado a su influencia en todos los ámbitos del ser humano.

El autoconcepto es identificado como una de las HSE básicas de la personalidad, la cual se va conformando a través de las diferentes etapas de la vida. En los últimos años ha sido tema de interés de investigaciones que han profundizado en su definición, dimensiones y desarrollo por etapas, como la edad escolar. Diversos autores (Luviano, Reyes & Robles, 2016; Chávez, Cuapio, Gil & Pérez, 2017 y García, Canuto & Palomares, 2019; entre otros), refieren los factores que influyen en su formación y la relación de éste con el rendimiento académico. Existe consenso en

considerar que, en la edad escolar, adquiere gran significación para el aprendizaje y el desarrollo integral. Las experiencias de vida en la familia y la comunidad, así como las valoraciones de maestros y pares ejercen una influencia decisiva en su formación.

Las evidencias de la práctica educativa denotan que no siempre los maestros aprovechan las potencialidades de las actividades educativas para su desarrollo. Por otra parte, algunos educandos presentan vivencias negativas y valoraciones inadecuadas en cuanto a sus cualidades y resultados docentes, lo cual limita la percepción de sí mismos, el reconocimiento de sus logros y dificultades, de su valía como personas, así como la aceptación de sus pares. Estas insuficiencias conducen a distorsiones en la formación del autoconcepto que afectan el desarrollo de potencialidades y la trayectoria escolar. De ahí que se realice el presente trabajo el cual tiene como objetivo elaborar actividades educativas para el desarrollo del autoconcepto en educandos de 6to grado del nivel educativo Primaria.

Desarrollo

Bases teóricas acerca del autoconcepto y su formación en educandos del nivel educativo Primaria.

El estudio del autoconcepto se asocia al "yo" o "sí mismo," términos que se abordan desde la antigüedad. Ha sido tratado desde diferentes enfoques teóricos dado a su importancia para el bienestar y desarrollo integral de la personalidad. La revisión de la literatura permitió apreciar la existencia de múltiples definiciones, en la que es común la referencia a aspectos estructurales de la "percepción de sí mismo" que tiene el sujeto.

López (2015), lo concibe como: "…autopercepción, de manera concreta de todas aquellas actitudes, sentimientos y cogniciones con relación a todas aquellas capacidades propias, o habilidades" (p.7). Se concuerda con la definición planteada por la referencia a la unidad de aspectos de índole cognitivo y afectivo, aunque no alude a las cualidades o atributos físicos y morales, que forman parte de los criterios valorativos que condicionan el autoconcepto y que aluden a su carácter multidimensional. En cuanto a las dimensiones o áreas del autoconcepto, se consideran las: física, social, académica y personal (Alvarado, Balderas & Pérez, 2015).

En la presente investigación, se asumen tres de estas áreas, con excepción de la física; cada una refleja aspectos bien diferenciados pero relacionados entre sí. El social se define como la forma en que se percibe la competencia social de un niño respecto a las interacciones con otros, este es un punto clave para el acercamiento a la resolución de conflictos, así como para la estabilidad en el entorno social del aula. Mientras que el autoconcepto emocional se refiere a la descripción de la ansiedad, molestia y la depresión de los estudiantes (Luviano, Reyes & Robles, 2016).

Respecto al académico, los autores antes mencionados, afirman que los niños con deficiencias en el mismo, son propensos a exhibir un bajo rendimiento escolar y viceversa. De igual manera Sambuceti (2015), asegura que se ha llegado a concesos de que el autoconcepto académico constituye una de las variables de mayor influencia en el rendimiento académico. El autoconcepto además de expresarse en diversas áreas, posee "rasgos críticos" que lo caracterizan: es organizado, multifacético, jerárquico, diferenciado y dinámico (González & Tourón, 1992, citado en Guerra, 2021). Según criterio de algunos autores, entre los que se destaca al respecto estos pueden ser considerados características de este constructo.

En la literatura acerca del tema, existe consenso en cuanto a cómo discurre el proceso de formación y desarrollo del autoconcepto, así como de los aspectos o factores que lo condicionan. De ahí que se considere de gran complejidad este proceso, el cual tiene lugar a través de las diferentes etapas de la vida. Las investigaciones han mostrado que la etnia, el nivel socioeconómico, el género, los valores culturales, la familia, la escuela, los medios masivos, la relación con los pares y con los padres son variables que influyen de manera significativa. Siguiendo la teoría vigoskiana, la autora considera que la situación social de desarrollo (SSD) en cada período evolutivo posibilita la combinación dinámica de lo externo y lo interno, dando lugar a las autopercepciones en diferentes aspectos de la vida de la persona y las vivencias positivas o negativas respecto al conocimiento e imagen de sí.

En la infancia las experiencias afectivas con los otros, especialmente con los padres, tienen un rol importante en la formación del autoconcepto. Se ha encontrado que a los tres años el autoconcepto está muy bien organizado y que ya están representadas las principales dimensiones del sí mismo. También se ha mostrado que, en la edad escolar, de 5 a 10 años, ocurre la expansión del sí mismo, aumentan las imágenes que tienen los educandos de sí mismo, influyendo en su identidad. Las experiencias que se dan en el ámbito escolar son las que van a formar un autoconcepto más realista y rico (L´Ecuyer, 1985, citado en Sánchez, 2015). Desde los 5 a 12 años, el educando experimenta una gran variedad de estímulos y aprendizajes físicos, cognoscitivos, sociales y afectivos, que forma una agrupación de autopercepciones que pueden integrar su autoconcepto.

Entrados en esta etapa, se hace cada vez más claro el concepto de su ser, su cuerpo, todo lo moral, valores y las características que forman parte exclusiva de cada sujeto a través del contacto y roles que este asume en cada una de las esferas que le rodean (López, 2015). El autoconcepto se va a ver influenciado principalmente por las calificaciones y la retroalimentación del profesor (Sánchez, 2015).

Lo antes planteado permite reconocer que el autoconcepto académico requiere atención especial en los educandos de Educación Primaria. Sambucetí (2015) alerta acerca de la complejidad de la atención a educandos con dificultades en el aprendizaje, que han acumulado fracasos. La imagen que se forman será más negativa aún, ya que a pesar del esfuerzo desplegado en la tarea no logran las metas que se esperaban, resultándoles poco alentadoras y abandonan el esfuerzo por mejorar.

En una investigación efectuada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) se cruzaron los datos para analizar la relación que hay entre el autoconcepto en matemáticas y el rendimiento en esta disciplina, se encontró que los alumnos que confían en sus capacidades matemáticas obtienen mejores puntuaciones en esta prueba. La investigación también reportó la importancia de la figura del docente (OECD, 2015). Por otra parte, Chávez, Cuapio, Gil & Pérez (2017), han profundizado en la influencia de factores como el contexto escolar, las estrategias de enseñanza aprendizaje, los estilos de crianza, la relación y lugar entre hermanos y el nivel socioeconómico.

En resumen, durante la edad escolar son varios los factores que van a moldear el autoconcepto: la actividad de estudio, las interrelaciones con los compañeros de clase, sus criterios; la valoración del maestro en cuanto a los resultados del aprendizaje y el cumplimiento de las expectativas de los padres respecto al éxito alcanzado por el niño en las actividades escolares. Por lo que, desde la perspectiva educativa, el autoconcepto del educando es considerado una meta importante, pero también una variable que influye en el rendimiento escolar y que ayuda a explicar su variabilidad.

En general, los resultados de las investigaciones señalan que para alentar el desarrollo de autoconceptos positivos, es importante que el maestro reconozca los fallos del educando, logros, éxitos y evite hacer comparaciones que puedan menoscabar las percepciones de competencia de algún alumno. Debe alimentar siempre expectativas de éxito más que de fracaso; orientarse a buscar estrategias o metodología con la que los educandos puedan aprender mejor y autoconvencerse de que lo pueden lograr.

De igual modo tendrá que estimular la motivación y proporcionar información clara de los objetivos de aprendizaje. Atenderá más a la evaluación formativa, se implicará emocionalmente y proporcionará apoyo. El conocimiento por parte del maestro de los fundamentos enunciados acerca del autoconcepto se convierte en punto de partida para el diagnóstico y en poderosa herramienta para favorecer su formación.

Diagnóstico del autoconcepto en educandos de 6to grado.

La investigación se aplicó con una muestra de 13 educandos de 6to grado del Centro Unificado “Noel Fernández Pérez” del municipio Vertientes. Se aplicó la técnica “Pares de adjetivos o Diferencial semántico, para evaluar este constructo desde una perspectiva integral. De igual modo el completamiento de frases, la observación y la entrevista para corroborar la información obtenida. En el análisis de los resultados se tuvieron en cuenta como dimensiones: la académica, la social y la emocional. Utilizando como indicadores:

- Cualidades positivas y negativas de la percepción de sí mismo en dichas áreas.
- Correspondencia entre la autopercepción del educando y el criterio de los otros.

Para el procesamiento de la información fue necesario realizar una adaptación de la técnica, que consta de 72 pares de adjetivos ubicados en una relación de oposición (positivo, negativo). Solo se modificaron algunos términos, para su mejor comprensión. Posteriormente, se delimitaron los pares de adjetivos por cada dimensión; además se elaboró una escala de calificación que contempla la expresión de las dimensiones en tres categorías: positivo, inestable y negativo. A partir de los aspectos señalados se realizó el análisis de los resultados, los cuales se exponen a continuación:

Dimensión Emocional: se evaluó de positivo en el 30,7%, de inestable en el 23.7% y de negativo en el 46.1%. Las cualidades emocionales positivas más identificadas por los educandos fueron: animosos, afectuosos, divertidos y optimistas, entre otras. Según los datos expuestos se manifiesta un predominio del autoconcepto emocional negativo en los educandos, pues consideran poseen cualidades emocionales negativas como: rencoroso, pesimista, seco, ansioso y aburrido; con angustia, frustración, desánimo, nerviosismo, apatía, hostilidad, vivencias de depresión, soledad, fracaso, timidez, melancolía, insensibilidad, celos y pesimismo. Puede apreciarse la referencia a estados emocionales negativos que requieren atención individualizada, debido a los efectos que pueden tener en el bienestar de los educandos, las relaciones sociales y la motivación por las actividades.

Dimensión Social: se evaluó de positivo en el 46.1%, de inestable en el 23% y de negativo en el 30.7%. Se pudo corroborar, la existencia de un mayor porciento de educandos evaluados de positivo, con relación al autoconcepto emocional. Estos creen poseer varias cualidades positivas, entre estas: comprensión, lealtad, honestidad, el ser reservado, poco conflictivo, agradable, tratable, amable, sincero, amigable, sociable, entre otras. Mientras que las cualidades negativas que autoperciben algunos de ellos son: desagradable, poco sincero, intratable, intolerante, despreocupado, irrespetuoso, poco amable, autoritario, indeseable, rudo, descortés, inflexible, desatento y antipático.

Esta dimensión social del autoconcepto, fue explorada también a través de la Técnica Completamiento de frases, con la cual se pudo profundizar en las relaciones de los educandos en el grupo, la aceptación y las expectativas mutuas. En estos aspectos se refleja que a pesar de que la mayoría expresa sentirse bien en el grupo, la unidad puede verse afectada por las cualidades negativas ya señaladas. Por otra parte, la percepción de los otros, se corresponde en gran medida con la autopercepción que tienen de ellos. Las expectativas son positivas en favor del desarrollo del grupo.

Dimensión Académica: Se evaluó de positivo en el 38.4%, de inestable en el 23.07% y de negativo en el 30.7%, similar a los resultados obtenidos en la dimensión emocional. Los educandos reconocen en ellos cualidades positivas tales como ser: responsables, puntuales, estudiosos, activos, eficientes, inteligentes y capaces. Mientras que los de mayor dificultad creen ser: perezosos, incapaces, ineptos, lentos y pasivos, entre otras. Estas cualidades reflejan disposición negativa hacia el estudio, característica en los 4 educandos con dificultades en el aprendizaje, los que manifestaron frases que reflejan autopercepciones y emociones negativas, que limitan la mejora.

Con la entrevista grupal a los docentes se obtuvieron criterios que evidencian la correspondencia entre sus valoraciones y la autopercepción de los educandos en las tres dimensiones. Coinciden los educandos con autoconcepto social negativo y aquellos que poseen problemas para comunicarse. También aquellos que tienen autonceptos académico positivo y negativo, con los educandos de buenos resultados docentes y los que tienen dificultades académicas, respectivamente. Los maestros no en todos los casos, fueron capaces de referirse a los estados emocionales de los mismos. En las tres dimensiones se expresa un porciento no muy alto de educandos evaluados como inestables, a partir de la tendencia a la ambivalencia y falta de armonía entre las cualidades señaladas.

En resumen, el diagnóstico evidenció la existencia de dificultades en las tres dimensiones del autoconcepto; siendo la emocional y la académica las de mayor afectación. Por lo que requieren de atención educativa como parte del proyecto educativo grupal. Los estudiantes identifican cualidades positivas y negativas de su personalidad con una tendencia a centrarse en lo negativo. Resulta favorable el sentido de autocrítica que han manifestado al expresar sus estados emocionales rasgos del carácter. Las cualidades autopercibidas se relacionan entre sí y reflejan la influencia de las relaciones en el grupo y del desempeño en la actividad docente.

Propuesta de actividades educativas para la formación del autoconcepto.

Las actividades educativas para la formación del autoconcepto, tienen en cuenta el diagnóstico realizado y los aspectos concernientes a esta HSE. De igual modo las actividades se apoyan en la metodología socioemocianal según la cual se fomenta el clima emocional positivo, de seguridad y confianza, la reflexión individual y colectiva a partir de preguntas, análisis de citas y textos, así como de técnicas participativas.

Todas las actividades se dirigen a un objetivo en común que es contribuir al desarrollo del autoconcepto en los educandos, desde el fomento de vivencias positivas. Se caracterizan por ser educativas y se desarrollan en los diferentes contextos de actuación de la institución educativa. Además, fomentan la comunicación educativa y se dirigen a partir de los objetivos y contenidos educativos de un grado y responden a un proceder dinámico, flexible, variado y secuenciado.

La propuesta estuvo conformada por 10 actividades las cuales se aplicaron con una frecuencia de dos en cada mes. A continuación, se describen 5 de ellas:

1. ¿Qué es el autoconcepto?: Se dirige a compartir información con los educandos acerca de esta habilidad, en qué consiste y cómo se nutre de pensamientos, sentimientos y experiencias, que ponen a prueba su desempeño en diferentes áreas, que van a permitir formar criterios de cómo son. Se concluirá con la reflexión de la frase: “La curiosa paradoja es que cuando me acepto a mí mismo puedo cambiar”

2. La importancia de conocerse a sí mismo: Se iniciará con la reflexión de la frase siguiente: “Hay tres cosas extremadamente duras: el acero, los diamantes, y el conocerse a uno mismo.” Posteriormente se intercambiará acerca del texto “El pequeño Elías”, el cual trata de un niño que no conocía lo que le gustaba, por lo que no se sentía motivado para hacer nada. Su abuelo se percata y lo invita a su “castillo del silencio” para que reflexione sobre sí mismo. Los educandos expresarán si les ha pasado algo similar y comentarán por qué es importante saber cómo somos.

3. Para qué soy bueno: Se reflexionará acerca de las capacidades y habilidades en todas las áreas, para que las hagan conscientes y explícitas. Se les orientará realizar una lista con las cosas que saben hacer bien, no solo en las actividades escolares, sino en otras como interpretar un instrumento musical, cantar, bailar, en un deporte, entre otras. De este modo tomarán conciencia de lo que saben hacer bien y se sentirán felices por ello. Se conformarán equipos y se comparte lo que escribieron y comentan acerca de los siguientes aspectos: si ya sabían de esas capacidades y habilidades de sus compañeros, ¿cómo se dieron cuenta? y si hubo algo que les sorprendió agradablemente. Expresarán cómo se sintieron y reflexionarán acerca de la siguiente frase: “No hay nadie totalmente incapaz, ni nadie capaz de todo.”

4. Lo que hago bien y no tan bien: Pretende reflexionar acerca de las habilidades de los estudiantes en el área académica para estimular el autoconcepto positivo. Se partirá de explicar la importancia de estar conscientes y orgullosos de los conocimientos y habilidades que le permiten un buen desempeño en las asignaturas, pero además de saber reconocer las dificultades que tienen. Se les entrega una hoja de trabajo donde aparece un cuadro con las asignaturas, para que completen las casillas referidas, a lo que saben hacer bien y no tan bien. Formarán equipos para analizar en qué asignaturas tiene mayores logros y en cuáles no. Para finalizar se confeccionará el cuadro general del grupo y se trazarán compromisos y metas para mejorar.

5. Frustración: Esta actividad permitirá identificar emociones asociadas a las frustraciones, las situaciones que las provocan y cómo manejarlas. Se iniciará con la presentación de una situación

típica de frustración escolar, que se manifiesta cuando los resultados obtenidos, no se corresponden con las expectativas de los educandos, padres y maestros. Se les pedirá que comenten situaciones similares que han vivido y cómo se han sentido. Se analizarán las causas, efectos negativos provocados y se reflexionará a partir del siguiente mensaje: “Cuando no podemos cambiar una situación, tenemos el desafío más difícil: el de cambiarnos a nosotros mismos.”

Valoración de los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta.

Los educandos mostraron interés y expectativas favorables desde el primer día. Sus reflexiones fueron muy valiosas y los análisis realizados permitieron lograr un acercamiento favorable hacia el cambio de percepciones, ideas y valoraciones acerca de ellos y sus compañeros. El 100% consideró muy instructivas, amenas y necesarias las temáticas abordadas, pues les permitió conocer y reflexionar para ser mejores alumnos, compañeros y personas. Se logró el reconocimiento y reflexión de las cosas o cualidades que de ellos no les gusta. En este aspecto se manifiesta una mayor apertura para expresar cualidades positivas y negativas, así como de las causas que están en la base de esos comportamientos y cómo pueden cambiar.

Tomaron mayor conciencia de las habilidades para actividades cotidianas y en el área docente, aunque algunos educandos, que se corresponden con los que tienen dificultades en el aprendizaje, muestran dudas e indecisión para identificar qué es lo que saben hacer bien. Esto sirvió para ganar en seguridad al escuchar los criterios de sus compañeros y la disposición de ofrecer ayudas. También se evidenció mayor reflexión sobre las situaciones y eventos frustrantes, ubicándolos generalmente, en el contexto familiar y escolar; respecto a promesas incumplidas, castigos y el mal manejo de algunos maestros que los han avergonzado y no los han tomado en cuenta para actividades en las que consideran podían tener buenos resultados.

Se apreció meditación acerca de las frases presentadas y de los consejos para tolerar las frustraciones. De igual forma estuvieron muy abiertos, pese a la corta edad, para comprender los errores de otros y aceptar los propios como vía de aprendizaje. El intercambio contribuyó a la expresión de necesidades afectivas como: comprensión, cariño, ayuda para ser más responsables, disciplinados y estudiosos; elemento favorecedor del autoconcepto positivo. La aplicación final de la Técnica Pares de adjetivos, evidenció una tendencia de mayor cantidad de escolares, evaluados de positivo en las tres dimensiones y se apreció menor referencia a cualidades negativas.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos existentes acerca del autoconcepto en educandos del nivel educativo Primaria, son amplios y muestran evidencias científicas acerca de las características y herramientas pedagógicas para su desarrollo, no así a nivel nacional, por lo que se requieren investigaciones en este sentido, dada la relevancia de este constructo en el bienestar y desempeño en diversas actividades y áreas de desarrollo.

El diagnóstico inicial efectuado revela insuficiencias en la formación del autoconcepto de los educandos objeto de estudio con relación a las dimensiones: emocional, social y académica que apuntan hacia una percepción negativa del sí mismo, lo que puede limitar su desempeño en el estudio y en las relaciones interpersonales.

Las actividades educativas se planificaron a partir del diagnóstico, los ambientes, materiales didácticos y procedimientos educativos. La implementación de las mismas en la práctica contó con la aceptación por parte de los educandos, para los cuales constituyeron fuente de motivación, de conocimiento y de autodescubrimiento de cualidades y potencialidades que antes no percibían. Se constató la apertura al cambio, favorable en las tres dimensiones del autoconcepto: social, emocional y académico en comparación con el diagnóstico inicial, lo que da cuenta de su efectividad.

BIBLIOGRAFÍA

Chávez, N. L., Cuapio, V., Gil, C. I. & Pérez, P. S. (2017). Factores asociados al autoconcepto y al alto rendimiento académico: Estudio de caso con niños. PsicoEducativa: reflexiones y propuestas, 3(5), 16-23.

García, R., Canuto, I., & Palomares, A. (2019). El autoconcepto en la etapa de Educación Primaria: incidencia en los alumnos más capaces. MLS EducationalResearch (MLSER), 3(2), 33-46. Recuperado de: https://www.mlsjournals.com/Educational-Research-Journal/article/view/194

Guerra, D. (2021). Actividades de orientación psicopedagógica para la formación del autoconcepto como habilidad socioemocional, en adolescentes del 7mo grado de la Secundaria Básica "Camilo Cienfuegos" [trabajo de diploma no publicado] Universidad Ignacio Agramonte.

Luviano, M., Reyes, D.R. & Robles, R.G. (2016). La construcción de la autoestima en relación a los diversos ámbitos sociales. PsicoEducativa: reflexiones y propuestas. 2(3), 54-59.

1.21

LA PROFESIONALIZACIÓN DEL TUTOR UNIVERSITARIO: UNA NECESIDAD EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO.

MSc. Rosa Yusnely Pérez Guerra.

(Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3061-9600, Telef. 54304634, rosa.perez@reduc.edu.cu, Camagüey, Cuba).

Dr. C. Jorge García Ruiz.

(Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2183-6099, Telef. 53391367, jorge.ggarcia@reduc.edu.cu, Camagüey, Cuba).

Dr. C. Jesús de Farit Rubio Méndez.

(Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8078-9026, Telef. 52157154, jesus.farit@reduc.edu.cu, Camagüey, Cuba).

Resumen

La profesionalización garantiza un mejor desempeño del docente universitario y está dirigida al mejoramiento profesional desde el dominio de conocimientos, habilidades y cualidades profesionales; es necesaria en la formación continua del docente universitario y específicamente en el ejercicio de tutoría al recién graduado. El objetivo de este trabajo es analizar la necesidad del perfeccionamiento del desempeño del tutor universitario en la Preparación para el Empleo, como etapa que complementa la formación continua del recién graduado y en la que el tutor cumple un rol fundamental en la orientación y asesoría para un mejor desempeño en el puesto de trabajo. La investigación se basó en el estudio de documentos rectores y metodológicos y la observación-análisis del desempeño del tutor en esta etapa en estrecho vínculo con el recién graduado. Para el desarrollo se utilizaron métodos del nivel teórico, entre ellos se destacan los analítico-sintético, inductivo-deductivo y ascenso de lo abstracto a lo concreto. Los resultados se encuentran en el orden teórico, responden a la Línea de investigación "Profesionalización de los sujetos del proceso educativo" y al Proyecto de investigación "Perfeccionamiento de la profesionalización de los sujetos del proceso educativo".

Palabras clave: profesionalización, tutor universitario, preparación para el empleo.

Introducción

En Cuba, desde su surgimiento hasta la actualidad, la preparación para el empleo está relacionada a la actividad práctica del individuo por lo que propicia la adquisición y apropiación del conocimiento

desde el vínculo estudio-trabajo. Las instituciones de educación superior, en los últimos tiempos, tienen una evolución favorable con respecto a este tema, no solo en la estructura y organización sino también en la inclusión de la formación de la capacidad de empleo de sus egresados, lo que se tiene en cuenta desde el modelo de formación.

En correspondencia con lo referido, se destacan el Documento Base para el Diseño de los Planes de Estudio E (2016) y la Resolución 138 (2019) que detallan los componentes que integran el modelo de formación continua de la Educación Superior cubana, el que está integrado por: la Formación de pregrado en Carreras de Perfil Amplio; la Preparación para el empleo y la Formación o Educación de postgrado como indistintamente se le llama a esta última en uno y otro documento.

El tutor es, sin lugar a dudas fundamental en el proceso de formación continua al ser reconocido como la persona que brinda las orientaciones y aclara dudas al recién graduado universitario para garantizar la correcta ejecución del plan de formación o aquel que controla el desarrollo del aprendizaje y la consolidación de los modos de actuación profesional relacionados con su puesto de trabajo, así como sus valores y actitudes profesionales.

La Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible la que es expresión de deseos, aspiraciones y prioridades de la comunidad internacional en los próximos años. Entre las metas a cumplir en el objetivo 4, se encuentra “de aquí a 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo” (Naciones Unidas, 2018, p. 30).

De ahí que, en la Actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2021- 2026, se precise en el Lineamiento 95 “consolidar el papel de la Universidad en la formación y superación de profesionales competentes, comprometidos con nuestra historia y los valores de nuestro socialismo” (Comité Central del Partido Comunista de Cuba, 2021, p. 70). Por lo que se aspira dentro de la política del país, consolidar el desempeño del docente universitario en el desarrollo de conocimientos, habilidades, valores y destrezas profesionales para resolver problemas de la vida profesional, en correspondencia con los retos sociales que actualmente se imponen.

Morales, Valiente y Del Toro (2023) reconocen entre las características principales del docente universitario las referidas a:

- Por lo general solo han recibido una formación inicial previa para el ejercicio de su profesión, y no tuvieron una formación de base para ejercer la labor pedagógica.
- Tienen un perfil profesional vinculado a la ciencia que enseñan.
- Sus carencias principales al iniciarse como docentes se relacionan con conocimientos didácticos y pedagógicos. (p. 404)

Este docente, tiene como particularidad que labora en un centro de estudios en el cual no se preparó desde su formación inicial para ejercer profesionalmente, ya que no existe centro especializado para la formación de docentes que ejercerán su labor en la universidad. Devienen en profesor universitario sin una preparación pedagógica para el ejercicio de esta labor lo que trae aparejados desempeños no siempre idóneos.

En relación con lo referido, la teoría se limita a abordar el desempeño del docente universitario en la Preparación para el Empleo, con un desempeño consecuente en el proceso de formación continua. El desempeño orientador del tutor está dirigido a la transmisión de capacidades, habilidades y actitudes en la formación integral del alumno, no así a la integración de sus funciones para el asesoramiento teórico metodológico al recién graduado. Se asume el término Preparación para el Empleo, teniendo en cuenta la Resolución 138 (2019) en la que se reconoce este momento como parte del modelo de formación continua de la educación superior cubana.

En un análisis preliminar, se obtuvieron como principales insuficiencias en el desempeño del docente universitario:

Pobre trabajo metodológico, desde los diferentes niveles organizativos del proceso docente educativo, en función de un mejor desempeño del tutor en la Preparación para el Empleo.

Se carece de espacios dedicados a la superación del docente universitario en las funciones del tutor al recién graduado.

La mayoría de los tutores de recién graduados no cuentan con una actualización en este ejercicio lo que influye en su eficiente asesoramiento.

Insuficiencias en el desempeño del docente universitario desde el cumplimiento de sus funciones como tutor del recién graduado.

El objetivo de este trabajo es analizar la necesidad de perfeccionamiento del desempeño del tutor universitario en la etapa de Preparación para el Empleo, como etapa que complementa la formación continua del recién graduado y en la que el docente universitario cumple un rol fundamental en la orientación y asesoría en el puesto de trabajo.

Desarrollo

La profesionalización del docente universitario constituye hoy un tema de interés por estar llamados los centros de educación superior a convertirse en potencias de la ciencia y la técnica. Los docentes universitarios, devienen en agentes dinamizadores de cambios en los modelos de formación de profesionales cada vez más competentes y comprometidos con su encargo social, lo que evidencia la necesidad de una nueva visión y un nuevo paradigma de la educación superior.

Es un concepto que nació de la nueva dinámica que caracteriza a la educación superior, la que se ha propuesto entre sus retos el de adecuarse a una realidad que exige cada vez de más personas idóneas para integrarse y participar en el constante mejoramiento social. Se coincide con Mena (2018) en la definición de al menos, tres tendencias bien marcadas en cuanto al tratamiento conceptual dado a esta: como categoría, principio y proceso.

Son utilizadas varias acepciones para referirse a este término, como: perfeccionamiento del profesorado, formación continua, formación permanente, entrenamiento, perfeccionamiento o formación en servicio, reciclaje de los docentes, etc.

Al decir de Olivares et al. (2021) debe entenderse como el proceso pedagógico continuo, que atiende la integridad de los sujetos y tiende a desarrollar y consolidar las competencias por aproximaciones sucesivas que establece diferentes niveles de profesionalidad, para la vida social y profesional.

Se concuerda en lo planteado por estos autores, al definirlo como proceso porque implica un cambio continuo y ascendente en el desarrollo y consolidación de competencias para el ejercicio de la profesión. Supone la integridad de los sujetos al tener en cuenta la correlación entre los conocimientos (saber), las habilidades, destrezas (saber hacer) y el resolver problemas relacionados con situaciones dadas en el puesto de trabajo (saber ser) por lo que eleva los niveles de profesionalidad.

Bedoya (2015) refiere que la profesionalización del docente universitario:

es un proceso que se desarrolla en el marco de la formación permanente de carácter sistémico, contextualizado e integral, que se sustenta en la formación de competencias para la detección y solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes, lo que garantiza una mayor calidad en el desempeño de las funciones docente-metodológica, orientadora, investigativa y de superación en la transformación de la práctica educativa. (p. 26)

Su carácter contextualizado permite relacionarla con el entorno en el que se desempeña profesionalmente el sujeto y adecuar sus objetivos a la solución de problemas y necesidades del mismo. Por tanto, está orientada a la formación de habilidades, conocimientos y destrezas desde el empleo de procedimientos o actitudes necesarias para mejorar su desempeño. De ahí su carácter integral porque no solo tiene en cuenta la actualización y perfeccionamiento de conocimientos,

habilidades y destrezas en el ejercicio docente sino también el detectar y resolver problemas que respondan a situaciones del contexto de interacción del docente universitario.

De gran valor para sustentar teóricamente el tema son los estudios realizados sobre profesionalización del tutor universitario los que la abordan indistintamente: en la formación inicial, formación continua (con énfasis en el Pregrado y Posgrado) y formación permanente; dirigidas al perfeccionamiento de la función orientadora, el acompañamiento y el desarrollo de modos de actuación en la práctica profesional.

Según refieren Bello y Núñez (2017) la profesionalización del tutor:

es un proceso permanente, que tiene su fundamento en la formación inicial del individuo para la profesión, lleva implícito un cambio continuo y obligatorio, con un modelo que asume el dominio de conocimientos, como respuesta a las exigencias del desarrollo educacional y sociocultural, a fin de una construcción y reconstrucción del saber pedagógico, todo lo cual debe contribuir al perfeccionamiento del desempeño profesional pedagógico. (p. 5)

Es de significar en esta definición el ser un proceso permanente que tiene su base desde la formación inicial, conlleva a un cambio continuo y obligatorio desde la propia necesidad de transformación del docente lo que lo hace consciente en su actuar como respuesta a los intereses sociales a fin de perfeccionar su desempeño profesional pedagógico. Se considera que la profesionalización del tutor debe considerar, además, aspectos como el cumplimiento de sus funciones de acuerdo a las necesidades del tutorado en correspondencia con el contexto en que se desarrolle la tutoría.

De la Rosa et al. (2019) afirman que es:

> un proceso de formación y autoformación permanente desde la conceptualización y reconceptualización de su práctica pedagógica, en correspondencia con los intereses de la sociedad, los problemas de su contexto y las demandas de la formación de los profesionales, en el cual su implicación personal y profesional motivada tenga como resultado la mejora progresiva de la gestión de su proceso de enseñanza-aprendizaje en diversos contextos, que debe conducir a la formación integral de los profesionales. (pág. 97)

Se coincide en lo expresado por los autores mencionados al tener en cuenta la profesionalización del docente universitario como proceso consciente y permanente de formación profesional del docente que logra no solo la transformación progresiva de la práctica pedagógica sino también del docente universitario, en correspondencia con los intereses sociales y propiamente del contexto de actuación de este profesional desde el perfeccionamiento y actualización de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes en su desempeño.

De lo que se deriva que la profesionalización de este docente implica:

- los conocimientos de la ciencia y de las ciencias pedagógicas;
- dominio metodológico;
- capacidades y destrezas para la organización del proceso pedagógico;
- la reflexión crítica y comprometida con la transformación de la práctica;
- una mayor calidad en su desempeño profesional pedagógico.

El análisis teórico realizado permite identificar las relaciones entre el tutor y el tutorado en el proceso de formación continua, teniendo en cuenta que es una prioridad de la política educativa en todo el mundo.

El MES (2022), en el Reglamento Organizativo del Proceso Docente y de Dirección del Trabajo Docente y Metodológico, para las Carreras Universitarias define que el tutor:

es un educador que tiene la responsabilidad de integrar el sistema de influencias educativas presentes en los distintos ámbitos del desarrollo personal del estudiante, brindándole asesoría

académica e investigativa, así como el apoyo necesario para la toma de decisiones, por lo que su papel es esencial en la formación armónica del estudiante. (p. 44)

Se consideran importantes las ideas referidas ya que el tutor universitario es un docente responsable, desde el cumplimiento de sus funciones, de la formación integral de la personalidad del tutorado no solo en la formación de pregrado sino durante todo el proceso de formación y desarrollo profesional, dispuesto a brindar la asesoría académica e investigativa necesarias, de acuerdo a las necesidades del contexto en el que interactúa.

Según Hernández y Espinosa (2018) la tutoría universitaria implica atención individualizada y requiere de una formación especializada del profesor; es una actividad dirigida a la formación integral del estudiante.

Al decir de Cruzata et al. (2018) se conduce de tutor a estudiante o a un grupo de estudiantes, que puede ser presencial o a distancia, y que apoya a los estudiantes en la construcción del conocimiento y en la preparación de exámenes. Sin embargo, lo más importante de este proceso es la participación activa del tutorado en su proceso de aprendizaje.

Igualmente, Sesento (2021) alude a que es una intervención docente en el proceso educativo de carácter intencionado, que consiste en el acompañamiento cercano al estudiante, sistemático y permanente, para apoyarlo y facilitarle el proceso de construcción de aprendizajes de diverso tipo: cognitivos, afectivos, socioculturales y existenciales.

Sánchez y Cácerez (2022) afirman que:

la tutoría se presenta como una alternativa para apoyar a los docentes de nuevo ingreso en su inserción a la práctica docente por lo que el tutor debe actuar como guía, moderador, asesor u organizador, más que como transmisor de conocimientos, promotor de espacios interactivos de orientación y apoyo que promuevan un alto grado de motivación, creatividad y una actitud lo suficientemente activa, como para que se convierta en el auténtico protagonista de su práctica docente. (p. 47)

A pesar de ser este un tema recurrente, la profesionalización del tutor es uno de los problemas apremiantes de la educación superior cubana que aún no está resuelto. En la presente investigación se enfatiza en la importancia de su actualización dirigida a las necesidades que poseen hoy los tutores lo que requiere de un mejor desempeño profesional para responder a los intereses y necesidades del recién graduado.

Relacionado con las ideas antes expuestas, Alfonso et al. (2019) refieren que la tutoría:

> atenderá a la contextualización, lo cual explica que se tome en cuenta las condiciones del lugar en que se desarrolla y responda a la ejecución y al alcance del resultado; no solo en el contexto físico sino también sociocultural e institucional legal en que se forma. (p. 185)

El recién graduado universitario es el protagonista de su proceso de formación profesional en el puesto de trabajo, pero requiere en gran medida de la orientación y asesoría del tutor el que contribuye desde el cumplimiento de sus funciones a ampliar y consolidar conocimientos, habilidades y valores adquiridos desde la Formación de pregrado los que dan continuidad al modelo de formación para un mejor desempeño profesional.

Teniendo en cuenta las limitaciones antes señaladas y atendiendo al análisis epistemológico realizado, la presente investigación se adscribe a la definición aportada por Ceniz (2021) quien considera la profesionalización del tutor como:

> proceso pedagógico profesional complejo y permanente, que lleva implícito un cambio continuo obligatorio a todos los niveles del docente-tutor, que exige, además del dominio de conocimientos propios de una disciplina y carrera específica, el desarrollo de habilidades de resolución de problemas, el manejo eficiente de estrategias de enseñanza-aprendizaje y el desempeño exitoso de la labor educativa y la orientación educativa integral de los tutorados. (p. 16)

Aunque se tiene en cuenta al tutor como figura importante en esta etapa, es reconocido desde la Resolución Ministerial 9 (2007) como la persona que brinda las orientaciones y aclara dudas al recién graduado para garantizar la correcta ejecución del plan de formación o aquel que controla el desarrollo del aprendizaje y la consolidación de los modos de actuación profesional relacionados con su puesto de trabajo, así como sus valores y actitudes profesionales.

En la Resolución 138 (2019) se resalta que la Preparación para el Empleo "asegura continuar el desarrollo y perfeccionamiento de los modos de actuación profesional específicos relacionados con el puesto de trabajo del recién graduado. Es concebida y ejecutada en las entidades laborales en coordinación con las universidades" (p. 1).

En el artículo 10 de la Resolución 9 (2007) se menciona que "cada recién graduado desarrolla su adiestramiento bajo la dirección y supervisión de un tutor, para lograr que se ejecute de forma satisfactoria su preparación en las entidades laborales" (MTSS, 2007, p.2).

En consonancia con Bedoya (2015) y Ceniz, (2021) las que abordan la profesionalización del docente universitario y la profesionalización del tutor, respectivamente, la autora considera que, en el proceso de profesionalización, el tutor perfecciona y actualiza sus competencias docentes a fin de detectar y solucionar problemas en el desempeño de la práctica tutorial.

En tal sentido, se evidencia la necesidad de incrementar el dominio competencial del docente universitario en su desempeño como tutor por el hecho de asumir su responsabilidad y compromiso profesional en la dirección, asesoría y orientación del recién graduado. En tanto, el tutor debe estar comprometido en su desempeño para identificar sus necesidades y concretar así la formación de la competencia tutorial en el marco de su profesionalización. De ahí la necesidad de contar con un marco teórico relativo a la formación de la competencia orientadora del tutor universitario, como componente esencial de la competencia tutoral.

Conclusiones

El estudio de los referentes teóricos se sustenta en el carácter sistémico, contextualizado e integral de la profesionalización y su concreción en las funciones que desempeña el tutor universitario en la etapa de Preparación para el Empleo.

La profesionalización del tutor universitario en la Preparación para el Empleo constituye una necesidad en la formación continua del docente universitario pues permite perfeccionar la preparación docente metodológica desde la reconceptualización de su práctica profesional.

La formación de la competencia de tutoría del docente universitario al recién graduado mejorará la orientación al recién graduado y la preparación docente metodológica en el desempeño laboral de este tutor.

Bibliografía

Alfonso, Y., Pulido, M. y Espinosa, J. Á. (2019). La tutoría como vía de orientación: concepciones teóricas y experiencias prácticas (Revisión). Roca. Revista científico - Educacional De La Provincia Granma, 15(3), 179-190. https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/941

Ceniz Soto, L. (2021). Formación de la Competencia Orientadora del Tutor en la Educación Superior. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Camagüey, Cuba.

Morales, M., Valiente, S. P., y Del Toro, J. J. (2023). La formación del profesorado universitario: marco teórico-referencial para modelar su gestión en el contexto ecuatoriano (Revisión). Roca. Revista científico - Educacional De La Provincia Granma, 19(1), 397-421. https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/3796.

Olivares, G., Travieso, N., González, T. R. y Novo, E. (2021). Estrategia para la profesionalización de los docentes de la Facultad de Enfermería y Tecnología. Maestro y Sociedad, 18(2), 457-473.

1.22

RENDIMIENTO ACADÉMICO Y CALIDAD EDUCATIVA: UNA MIRADA DESDE LA APLICACIÓN DE LAS NEUROCIENCIAS.

MSc. Susana Espinosa Pérez.

(Universidad de Oriente, ORCID: 0000-0002-1356-2710, teléfono: +5354690980, e-mail: susanaep8707@gmail.com, Santiago de Cuba, Cuba)

Resumen

La presente investigación es parte de un estudio que se desarrolla actualmente sobre el rendimiento académico de estudiantes de carreras pedagógicas en la Universidad de Oriente (Cuba), en el marco del proyecto de investigación institucional CALIDE-FCE sobre calidad educativa. Su objetivo es sistematizar aspectos teórico-metodológicos para construir las bases epistémicas que sustentarán la propuesta interventiva. Los principales métodos utilizados fueron el de análisis-síntesis, inductivo-deductivo, y el hermenéutico dialéctico, para la interpretación y clarificación de las relaciones que se dan en entre las categorías. Se proyecta un programa de intervención para potenciar un mayor rendimiento académico en los estudiantes de las carreras pedagógicas, desde la aplicación de las neurociencias; contribuyendo así al incremento de la calidad del proceso enseñanza aprendizaje. Los principales resultados permiten connotar la necesidad e importancia del uso de la neuroeducación para favorecer el cambio en el contexto universitario cubano actual.

Palabras clave: calidad educativa, rendimiento académico, funciones ejecutivas, neuroeducación.

Introducción

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aporta una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de sus estados miembros. En ella se establecen 17 objetivos de desarrollo sostenible que sirven de guía y herramienta de planificación tanto a nivel nacional como local. El objetivo número 4 está dirigido a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. A su vez este objetivo está dividido en 7 metas, de ellas, el número 3 busca asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria. Desde entonces se ha ampliado el número de investigaciones sobre la temática de la calidad educativa; constituyéndose en expresión de éxito de los centros educativos. Aunque existen diversos indicadores para evaluarla, uno de los más contundentes es el rendimiento académico de los estudiantes.

Es innegable que uno de los elementos más importantes en el proceso enseñanza-aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno (en lo adelante, RA). Cuando ejercemos nuestro rol docente con una mirada holística respecto a la evaluación del RA y, fundamentalmente, buscamos las vías para mejorarlo, se analizan en mayor ó menor grado distintos factores que pudieran estar entorpeciendo el mejor desempeño de nuestros alumnos: factores socioeconómicos, los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, el historial académico de los alumnos, así como las características y evolución alcanzada por su pensamiento, entre otros. Sin embargo, la práctica docente nos muestra que se puede tener una buena capacidad intelectual, una adecuada actitud hacia la actividad de estudio y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado.

Podemos decir que el rendimiento escolar o académico es un nivel de conocimientos demostrado en una asignatura, comparado con la norma de edad y nivel académico deseado. Consideramos que el rendimiento del alumno debe ser entendido a partir de sus capacidades y potencialidades reales (respetando las diferencias individuales que encontramos en el medio áulico); pues la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para el mejoramiento de la calidad educativa. No obstante, el RA es un elemento que traduce objetivamente el desempeño del estudiante.

La presente investigación es parte de un estudio que se desarrolla actualmente sobre el rendimiento académico de estudiantes de carreras pedagógicas en la Universidad de Oriente (Cuba), en el marco del proyecto de investigación institucional CALIDE-FCE sobre calidad educativa. El objetivo de este trabajo es sistematizar aspectos teórico-metodológicos para construir las bases epistémicas que sustentarán la propuesta interventiva.

Desarrollo

Durante su paso por la universidad los jóvenes pueden presentar diversas situaciones que interfieren en su óptimo desempeño. Las problemáticas asociadas a la vida académica universitaria comúnmente se vinculan a determinantes individuales, sociales e institucionales (Garbanzo, 2007, citado en Jiménez, Broche, Hernández y Díaz, 2019). Entre los determinantes individuales se ha dedicado gran esfuerzo investigativo a factores como las competencias cognitivas, la inteligencia, la motivación, entre otros (Erazo, 2012; Garbanzo, 2007; Gómez, Oviedo y Martínez, 2011; citados en Jiménez, Broche, Hernández y Díaz, 2019). A pesar de ello, no se ha profundizado en el estudio de los procesos cognitivos de alto orden que permiten el control, planificación y organización de procesos cognitivo-emocionales, ni en variables fisiológicas relacionadas con los ritmos biológicos del ser humano (Jiménez, Broche, Hernández y Díaz, 2019).

Estas habilidades cognitivas de alto orden son conocidas como funciones ejecutivas (en lo adelante, FE) y las conforman “un conjunto de procesos mentales diferentes e interdependientes, que controlan la cognición y la regulación de la conducta, tales como la resolución de problemas, la planificación, la memoria de trabajo, la toma de decisiones, el monitoreo y el control inhibitorio”. (Tamayo et al, 2018, p.22). Según Pardos y González, (2018) las FE se destacan junto a las funciones cognitivas de percepción, memoria, atención, lenguaje, razonamiento, etcétera, debido a que han evidenciado una estrecha relación con el rendimiento académico (en lo adelante, RA).

Existen otras investigaciones que dan cuenta de la relación dialéctica existente entre ambas categorías (Tamayo, Merchán, Hernández, Ramírez y Gallo, 2018; Korseniowski, 2018; Londoño-Ocampo et al., 2019; Bestué, 2019; Gordon et al., 2018; Ramos-Galarza et al., 2017; Cancela et al., 2019).

Flores-Lázaro, Castillo-Preciado y Jiménez-Miramonte (2014) plantean que:

Hasta el momento la literatura analizada indica que las FE que presentan un desarrollo más consolidado en la infancia temprana son la detección de selecciones de riesgo y el control inhibitorio; en la infancia tardía la memoria de trabajo, la flexibilidad mental, memorización estratégica, y la planeación visoespacial, presentan los desarrollos más significativos; en la adolescencia tardía se termina de desarrollar la capacidad de planeación secuencial; la fluidez verbal y la abstracción continúan su desarrollo en la juventud, pero sólo en contextos escolarizados (p. 468).

Entonces podemos afirmar que a lo largo del desarrollo ontogenético del sujeto (desde la edad temprana hasta la juventud), la integración entre las distintas FE permite el desarrollo de la competencia ejecutiva.

Fonseca, Rodríguez y Parra (2016) aseguran que “en la actualidad, las investigaciones que asocian el rendimiento académico y el funcionamiento ejecutivo se centran en su mayoría en la infancia y la adolescencia”. Los resultados de investigaciones que vinculan ambos procesos en estudiantes universitarios no resultan concluyentes y no se encuentran sistematizados (Barceló, Lewis y Moreno, 2006, citados en Jiménez Puig, Broche Pérez, Hernández Caro, Díaz Falcón (2019).

Son pocos los profesionales cubanos que han realizado investigaciones sobre esta temática y la mayoría ha publicado artículos de revisión. Se encontró una sola investigación original en Cuba sobre la relación RA-FE en estudiantes de la universidad Martha Abreu de Las Villas (Jiménez, Broche, Hernández y Díaz, 2019); lo que constituye el único antecedente sobre esta temática en el país. Dicha investigación sólo tiene un alcance descriptivo. Este hecho traduce la necesidad de aplicar las herramientas que brinda la neuroeducación para resolver los problemas que, en el ámbito escolar, y en el universitario en particular, influyen negativamente sobre la calidad educativa.

Aún resultan insuficientes en la literatura científica consultada, estudios que profundicen sobre la relación entre el RA y las FE en la adolescencia tardía y la juventud. Al analizar estos elementos se identificaron dos causales preliminares. En primer lugar, existe una limitada concepción teórico-práctica entorno a la aplicación de estrategias que potencien las funciones ejecutivas como elementos potenciadores del rendimiento académico. En segundo lugar, las insuficiencias teórico-metodológicas en lo relacionado con la visión del uso de la neuroeducación como herramienta, limita la articulación pertinente de su utilización en la práctica docente.

Conclusiones

Se considera impostergable en el contexto cubano el salto de investigaciones de revisión hacia otras de carácter descriptivo y, sobre todo transformacional, en las que se evidencie el papel que puede desempeñar la neuroeducación en el logro de una mayor calidad educativa; favoreciendo un mayor rendimiento académico de los estudiantes universitarios a través de la potenciación de las funciones ejecutivas de los mismos.

Bibliografía

Bestué, M. (2019). Las Funciones Ejecutivas en la adolescencia y su relación con el rendimiento académico [Tesis de Maestría]. Universidad de Zaragoza, España. https://zaguan.unizar.es/record/87197/files/TAZ-TFM-2019-911.pdf?version

Cancela, J., Burgo, H. y Sande, E. (2019). Physical fitness and executive functions in adolescents: cross-sectional associations with academic achievement. Journal of Pshysical Therapy Science, 31(7), 556-562. https://doi.org/10.1589/jpts.31.556

Gordon, R., Smith-Spark, J., Newton, E. y Henry, L. (2018). Executive Function and Academic Achievement in Primary School Children: The Use of Task-Related Processing Speed. Frontiers in Psychology, 23. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00582

Jiménez Puig, E., Broche Pérez, Y., Hernández Caro, A. A., Díaz Falcón, D. (2019) Funciones ejecutivas, cronotipo y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Revista Cubana de Educación Superior, 38(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200015

Londoño-Ocampo, L., Becerra-García, J., Arias-Castro, C. y Martínez-Bustos, P. (2019). Funciones ejecutivas en escolares de 7 a 14 años de edad con bajo rendimiento académico de una institución educativa. Revista Encuentros, 17(2), 11-23. https://doi.org/10.15665/encuent.v17i02.2037

Pardos, V. A. y González, R. M. (2018). Intervención sobre las Funciones Ejecutivas (FE) desde el contexto educativo. Revista Iberoamericana de Educación, 78(1), 27-42. https://doi.org/10.35362/rie7813269

Ramos-Galarza, C., Jadán-Guerrero, J., Paredes-Nuñez, L., Bolaños-Pasquel, M., Santillán-Marroquín, W. y Pérez-Salas, C. (2017). Funciones ejecutivas y conducta de estudiantes secundarios ecuatorianos. Revista Mexicana de Neurociencia, 17(6), 32-40. https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexneu/rmn-2017/rmn176c.pdf

Tamayo L., D. A., Merchán M., V., Hernández C., J. A., Ramírez B., S.M., & Gallo R., N.E. (2018). Nivel de desarrollo de las funciones ejecutivas en estudiantes adolescentes de los colegios públicos de Envigado-Colombia. Revista CES Psico, 11(2), 21-36. http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v11n2/2011-3080-cesp-11-02-00021.pdf

1.23

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA LECTURA DE TEXTOS ANALÓGICOS Y DIGITALES CON VALOR FORMATIVO.

Lic. Liset Guillén Prieto

Correo electrónico: lguillenp@uho.edu.cu. guillenprietoliset@gmail.com. Teléfono: 55312809. Universidad de Holguín. Cuba.

Lic. Liliana de la Caridad Jorge Fernández

https://orcid.org/0009-0007-1153-8382. Correo electrónico: msalazar@uho.edu.cu. Teléfono: 24489891. Holguín, Cuba.

Resumen

El desarrollo tecnológico del siglo XXI, ha impuesto el reto a estudiantes y docentes el dominio de los recursos digitales. Se requiere de un nuevo lector con otras capacidades para la búsqueda, acceso, selección, comprensión y análisis de información, que le permita procesar la misma y efectuar una lectura crítica, posibilite la generación de un nuevo conocimiento y que incida positivamente en su proceso formativo. El presente trabajo ofrece una reflexión acerca de la trascendencia de la actividad lectora, como práctica social y cultural y como una valiosa herramienta con elevada incidencia en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se analizan los nexos entre la lectura gutenberiana y la digital y se enfatiza en sus diferencias más significativas. Se destaca el papel de la orientación educativa en la preparación que demandan los docentes para el ejercicio de su función orientadora en ambos procesos lectores en los contextos educativos de la enseñanza politécnica y en la educación superior. En estas enseñanzas los discentes se preparan para su desempeño como profesionales, con su consiguiente impacto en la sociedad. Los procesos lectores empleados en sus dos vertientes, se complementan para la adquisición de los saberes en diferentes áreas del conocimiento, además de favorecer la formación integral de la personalidad. Se enfatiza en la importancia de la preparación de los docentes para orientar en la lectura de textos analógicos y digitales con un valor formativo, que repercuta en el desarrollo personal, académico y profesional de los discentes, que les prepare para toda la vida.

Palabras clave: orientación educativa, lectura analógica, lectura digital.

Introducción

Es la lectura una práctica social y cultural, un acto de creación y constituye una vía esencial que permite al hombre el acceso al universo del saber desde épocas remotas. Con la práctica lectora el hombre se sensibiliza, experimenta sentimientos, emociones, logra representarse el mundo circundante y modifica el modo de pensar, la ideología, el sistema de valores, así como la manera de adentrarse en su mundo interior y en el de los demás sujetos. En un sentido más amplio, lo incentiva a ejercer a través de su actuación, una acción transformadora de sí mismo y de la sociedad, lo que constituye una muestra evidente de su crecimiento personal. De ello se infiere el valor educativo intrínseco de la lectura.

En el proceso docente-educativo, es un valioso recurso de enseñanza y aprendizaje que le permite incrementar los saberes en diferentes áreas del conocimiento. La lectura enriquece el vocabulario y ofrece al lector modelos para el correcto empleo de los recursos gramaticales, de las estructuras léxico-sintácticas en la redacción, como es el caso de los patrones retóricos de la comunicación (definir, argumentar, explicar, comparar, ejemplificar, entre otros) y el empleo de las formas elocutivas, recursos necesarios para la construcción de significados. Propicia, asimismo, el desarrollo de la comprensión, al considerar los niveles y significados de la comprensión lectora, habilidad esencial para la adquisición de los saberes.

Según Galvis (2022):

El aspecto práctico de la lectura remite a un proceso cognitivo que germina en la posibilidad de hacerse esquemas mentales, pues en el acto de leer se manifiesta el trabajo del sistema nervioso

central para procesar, comparar, constatar, evaluar, almacenar y comprender la información que ha de utilizarse.

Al arribar a las enseñanzas politécnica y a la educación superior, en la que se preparan para su futuro desempeño profesional, se evidencia que los estudiantes presentan insuficiencias en la realización, tanto de la lectura analógica como digital. Además, carecen de las orientaciones necesarias por parte de los docentes para un aprovechamiento óptimo del proceso lector en sus dos vertientes. Asimismo, se evidencian limitaciones en la preparación de algunos docentes para realizar su función orientadora.

De lo anterior se deriva la necesidad de la orientación educativa en la realización de este proceso, que propicie un acompañamiento a los estudiantes para lo cual, los docentes precisan de una capacitación que les permita estar actualizados, en correspondencia con las demandas de los procesos educativos de hoy.

Desarrollo

La orientación educativa ha tomado un notable auge en la actualidad. Cobra relevancia debido a su impacto inmediato en el proceso formativo de los futuros egresados para su ulterior desempeño profesional en diversos entornos laborales. Ella brinda las herramientas indispensables al docente para conducir al alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las mismas les permiten prevenir, afrontar y ofrecer soluciones viables a diversas problemáticas como consecuencia de sus interacciones con los demás sujetos, con el medio que les rodea, así como comprender y afrontar sus propios conflictos internos, a través de un autoconocimiento. Todo ello facilita el logro de una vida plena, vivida con autodeterminación, confianza en sus posibilidades, lo que redunda en el desarrollo personal, tanto de estudiantes como de educadores.

La orientación es concebida por (Figuera & Gallego,1996)6, citado por Sánchez Cabeza, P. (2017, p.) como la relación de ayuda que establece el orientador (psicólogo, pedagogo, docentes) con el orientado (el estudiante) en el contexto de su educación (como parte del proceso educativo que se desarrolla en la escuela, la familia, la comunidad), tiene el objetivo de propiciar las condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del estudiante que le posibiliten asumir una actuación auto determinada en el proceso de elección, formación y desempeño personal y profesional futuro.

A pesar de que en la actualidad los estudiantes, de manera casi constante, acceden a la lectura de textos, tanto analógicos como digitales, no se aprecia en ellos un interés ostensible hacia aquellos que contribuyan a ampliar su acervo cultural y a su formación desde el punto de vista educativo. De ello se infiere la importancia de que el docente conduzca al alumnado hacia la lectura de textos de diversa tipología, al aprovechar lo atractivo y motivante que les resulten y las potencialidades educativas que poseen.

Se asiste a la conjunción de dos tipos de lectura que coexisten en el contexto educativo de estas enseñanzas. Los docentes, cuya formación permite incluirlos en la denominación de “Inmigrantes digitales” Prensky (2001), se han visto sumergidos en un proceso disruptivo. Han tenido que readaptarse y afrontar los procesos educativos ante “Nativos digitales” Prensky (2001), lo que evidencia una brecha que repercute en la calidad de los procesos enseñanza-aprendizaje. Ello demuestra la necesaria actualización que les habilite en la conducción del alumnado hacia un desarrollo integral de su personalidad, a partir de los escenarios que presuponen los nuevos entornos educativos.

Para Cordón (2014): “En la cultura impresa se suele identificar un canal o un objeto (libro, revista, diario) con un tipo de discurso y con una práctica de lectura determinada”. Por su parte, la lectura digital “exige conocimientos y habilidades de comprensión que podrían aplicarse también a soportes impresos, pero requiere además de unas competencias específicas del medio digital” López (2016). Implica la posesión de un dispositivo (teléfono, tablet, computador, entre otros), por lo que los contenidos de los textos digitales se presentan a través de una pantalla y de una interfaz, “entendida como una red de actores, relaciones y procesos...” Scolari, (2021).

Además, estos tienen la posibilidad de combinarse con otros dispositivos y, de esta manera, hacer su uso más efectivo. En opinión de Romero (2014), "…complejizan el proceso de la lectura convencional y el tipo de contenido que se adecúa a las características de la hipertextualidad". Esta última ofrece innumerables ventajas, entre las que cabe destacar la facilidad de almacenamiento que brindan los dispositivos, además de permitir la portabilidad de una considerable cantidad de información.

El texto impreso se caracteriza por. las clásicas formas en el discurso mediante los géneros literarios, con sus respectivas formas genéricas. En la lectura digital, según Cassany (2000): "… el entorno digital ha creado nuevos géneros (e-mail, chat, sitio web) y formatos discursivos (interfaz o interface de pantalla, entre otros), que poco a poco van estandarizando sus usos lingüísticos, con estructura, registro y fraseología particulares". Lo anterior es expresión de la riqueza y versatilidad de los textos digitales.

Del mismo modo, la lectura digital presenta códigos lingüísticos que difieren de los empleados en los textos impresos. Se emplean, por ejemplo, términos en inglés, como es el caso de chat, attachment, link, entre otros, así como en español (menú, ícono, enlace y otros.). Es observable el uso de las abreviaturas, de íconos (emogis, steackers), entre otras formas novedosas de comunicar determinados mensajes.

El texto digital dispone, además, de determinadas aplicaciones informáticas que facilitan el proceso lecto-escritor. Tal es el caso de los procesadores de texto, los diccionarios de sinónimos y antónimos, los traductores de textos, entre otros invaluables recursos que se encuentran a la mano del lector-escritor y que agilizan estos procesos en el contexto digital. Estas herramientas no están disponibles de forma tan eficaz en la lectura de textos impresos.

Hay un predominio del hipertexto, que presupone una lectura no lineal, donde los enlaces conducen al lector por diversas sendas. Así, puede verse un lector activo, en tanto toma las riendas del camino a seguir en su lectura, en correspondencia con sus intereses, necesidades y propósitos.

Este lector, no sólo accede, sino que en ocasiones crea nuevos contenidos digitales. Ello le confiere un papel protagónico, al poder interactuar con otros lectores-creadores, lo que imprime un carácter activo al proceso lector. Este tipo de lectura empodera la participación de un sujeto que se trasmuta desde su posición de "lector-decodificador" a la de "creador-codificador" de manera dinámica.

Al respecto, plantea López (2016):

El soporte digital y la posibilidad de estar en línea (Cassany, 2013) hacen que el texto cuente con otras características y que el sujeto lector también cambie; se requiere de un lector más activo, con mayores capacidades de evaluar la información, más selectivo y con competencias para interpretar distintos tipos de signos.

Los textos digitales son creados para la lectura electrónica y en ellos aparecen diversos géneros discursivos como consecuencia del papel desempeñado por el hipertexto. Tal es el caso de las redes sociales, páginas web, blogs, wikis, correos electrónicos, entre otros, que manifiestan la riqueza de textos fragmentados, que se bifurcan, donde convergen diversas maneras de representar la información (escrita, visual, audiovisual y gráfica), lo cual enriquece aún más la práctica lectora. Incluye la denominada hipermedia, que es la integración de la hipertextualidad y la multimedialidad. Albarello (2011). A ello se suman las relaciones de intertextualidad, en la medida que aparecen vínculos que favorecen la conexión con otros textos, lo cual amplía la navegación y, por ende, la información.

Se considera de gran interés para los estudios relativos a las lecturas analógica y digital, el contraste que establece Cassany (2000), quien aborda ampliamente estas dos tipologías lectoras, al referirse a sus características más significativas. En el siglo XXI, surgen cada vez nuevas exigencias para la inserción en diferentes contextos de un mundo eminentemente competitivo. Se concede relevancia a la lectura y, particularmente la de textos digitales, ocupa un estimable lugar. Es una herramienta primordial para la búsqueda, selección, generación y difusión del conocimiento, para docentes y estudiantes.

Lo anterior explica la necesaria preparación del profesorado para dirigir dicho proceso. Esta posibilitará una habilitación para el empleo eficaz de una de las macrohabilidades del Programa Director de Lengua Materna (PDLM) y de una de las estrategias curriculares a las debe dársele salida en la enseñanza superior. En ambas enseñanzas, su implementación permitirá una acertada conducción al alumnado en el desarrollo integral de su personalidad.

Los resultados que se exponen a continuación se obtuvieron de la aplicación de métodos e instrumentos que forman parte del diagnóstico:

Entre las particularidades señaladas por las autoras, cabe mencionar que los estudiantes leen en ambos formatos, pero se constatan diferencias y también limitaciones en el hábito lector. Se aprecia una significativa disminución en el hábito de la lectura en formato analógico, que ha cedido espacio a la lectura digital. Esta se realiza cuando es indicada para la solución de tareas docentes, como es el caso de libros de texto, prensa, tabloides, revistas, entre otros.

Generalmente, leen textos digitales con fines recreativos (redes sociales (Facebook, WhatsApp, Telegram), Instagram, You Tube, videojuegos y otros). Al leer textos académicos, se evidencian dificultades en la comprensión lectora, sobre todo, en los niveles de interpretación y de extrapolación. De igual forma, se manifiestan insuficiencias en la lectura crítica, pues no logran contrastar, valorar.

Se concuerda con lo expresado por López (2016), quien refiere que los estudiantes universitarios presentan dificultades al evaluar la confiabilidad de la información y consultan de modo más habitual fuentes secundarias. Existen deficiencias a la hora de contrastar los documentos consultados y ofrecer juicios de valor, lo que constituye un aspecto esencial para el desarrollo de las habilidades investigativas.

En el caso de los estudiantes de enseñanza politécnica, se aprecia un deficiente conocimiento al evaluar la confiabilidad de las fuentes y una limitada búsqueda de textos académicos. Cuando lo hacen, se limitan a operaciones elementales como copiar, pegar fragmentos de aquellos textos que les indican y escasamente ofrecen criterios propios, valoraciones acerca de lo leído, por lo que se constatan dificultades en la comprensión lectora. Igualmente, hay poco dominio de las habilidades informáticas.

De manera general, los estudiantes refieren la existencia de escasas orientaciones en los procesos lectores por los docentes, lo que ocasiona insuficiencias en la eficacia de las prácticas lectoras, tanto analógicas como digitales. Lo anterior supone entonces la necesidad de apoyos por parte de los docentes.

Tomando como base estas premisas, el Programa que se propone se estructura en tres bloques de contenidos orientacionales.

- Primer bloque: se refiere a temas relacionados con la orientación educativa.

- Segundo bloque: está relacionado con temas referidos a orientación educativa y su papel en el proceso de orientación en la lectura analógica y la lectura de textos digitales.

- Tercer bloque: ofrece un conjunto de actividades dirigidas a demostrar modos de actuación para desarrollar la orientación a los estudiantes en la lectura analógica y en la de textos digitales con valor formativo, teniendo en cuenta los elementos que las tipifican.

El programa que se presenta tiene como eje orientacional: La formación al personal docente para la orientación en lectura de textos analógicos y digitales.

Se establecen como áreas de orientación, la personal, académica y profesional. Se emplean los tipos de orientación: grupal e individual.

Los métodos de orientación que se sugieren para el proceso de orientación son: la persuasión, observación a clases, entrevista a profesores y directivos y el cuestionario a los estudiantes.

Conclusiones

La lectura analógica y la digital demandan una urgente y necesaria preparación de los docentes para, desde su función orientadora, conducir los procesos lectores conforme a las características específicas que tipifican a estas tipologías textuales. Todo ello garantizará un manejo eficaz de la información, que permita la adquisición de los saberes en las diferentes áreas del conocimiento y que, a la vez, contribuya al desarrollo de la personalidad en las áreas personal, académica y profesional, teniendo en cuenta el valor formativo de la lectura.

El programa de preparación dirigido a los docentes para el desempeño de su función orientadora debe centrarse en la solución de problemáticas relacionadas con el fomento de los hábitos lectores de textos analógicos y digitales, sobre todo con fines académicos y con un valor formativo, que contribuyan a la formación integral de la personalidad de los estudiantes. Además, es importante que los estudiantes se dirijan a las fuentes primarias de textos académicos y tengan claridad de las fuentes confiables que deben consultar, para evitar que se pierdan en la marea informativa actual de diversa procedencia, que muchas veces no es confiable, ni fidedigna.

Desde esta perspectiva, los programas de preparación a los docentes para la orientación educativa en la lectura de estas tipologías lectoras, constituye una valiosa herramienta que, sin dudas, contribuye a potenciar la lectura como una de las vías esenciales de adquisición de los saberes y de los modos de actuación que es ineludible formar, como demanda la sociedad cubana actual.

Bibliografía

Albarello. F. J. (2019). Lectura transmedia. Leer, escribir, conversar en el ecosistema de las pantallas, 222 páginas.

Cabrera, M., Martínez, M. y Rosales, F. (2021). “La orientación de la lectura extensiva desde una concepción interdisciplinar para la formación profesional pedagógica del estudiante de la carrera licenciatura en educación. Español-literatura”, Revista Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica, ISSN: 2660-5554 (Vol. 2, Número 1 5, octubre 2021, pp.1 15-133)

Galvis, S. (2022). Semejanzas y diferencias entre la lectura digital e impresa: una revisión documental. Revista Anual Acción y Reflexión Educativa, No. 47. Enero. ISSN L 2644-3775

Levratto, V. (2017). Encuentro entre lectura en papel y lectura digital: hacia una gramática de lectura en los entornos virtuales. Foro de Educación, 15(23), 85-100. doi: http://dx.doi.org/10.14516/fde.555

López, K. Sh. (2016). Prácticas de lectura digital de estudiantes universitarios. Enseñanza & Teaching, 34, 1-2016, 57-92.

Paz-Domínguez, I. M., Gámez- Rodríguez, E. y Vinent- Mendo, M. B. (2016). La clase como espacio y método fundamental para la orientación educativa. Maestro y Sociedad.

Ramírez, L. M. y Konstantinova, L. (2023). Lectura de documentos en papel versus documentos digitales en universidades de Colombia y Ucrania. Revista Cubana de Educación Superior, 37(set-dic). Recuperado a partir de https://revistas.uh.cu/rces/article/view/2650

Reiné, Y., Miqueli, B., Fundora, P. (2021). El desarrollo de la competencia lectodigital como exigencia del siglo XXI. Revista Cubana de Psicología, 16(3).

Sánchez, P. (2017). La orientación educativa en la Universidad desde la perspectiva de los profesores. Universidad y Sociedad, 9(2), 39-45. Recuperado a partir de http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus

Scolari, C.A. (2021). Las leyes de la interfaz. Gedisa (1º edición: 2018).

1.24

CONCEPCIONES DIDACTICAS PARA PERFECCIONAMIENTO DE LA DISCIPLINA SISTEMAS

Lic. Yandry Rodríguez Aguilera.

Prof. Inst. Institución: Universidad de Holguín, CUM Banes. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4836-3583. Teléfono:+53 58929426 Correo electrónico: yandhry79@gmail.com. Localidad: Banes. Holguín, Cuba

Resumen

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) han venido ganando terreno en el tiempo y teniendo en cuenta que los elementos a auditar se han ido automatizando, el auditor debe estar preparado para realizar su trabajo con el conocimiento de herramientas de apoyo a las auditorias. En este escenario, los Licenciados en Contabilidad y Finanzas, asumen un compromiso definitorio en el enfrentamiento de los retos y el cumplimiento de las metas previstas en los planes de desarrollo. Teniendo en cuenta que aún persisten insuficiencias que no permiten dotar a los estudiantes, de habilidades y conocimientos, en lo referente a las técnicas de Auditoria asistida por la Informática, que limitan el desarrollo de habilidades profesionales para cumplir las exigencias del modelo del profesional y los encargos del sector económico cubano, lo cual constituye el problema de investigación, es por ello, que se declara como objetivo de la investigación, el perfeccionamiento de la Disciplina Sistema a través de la asignatura Auditoria asistida por la Informática. La actualidad de la investigación radica en que la solución del problema responde a una de las prioridades de la formación profesional para dar cumplimiento a los requerimientos de la enseñanza universitaria contemporánea y la novedad científica se expresa en el aporte metodológico, a partir del perfeccionamiento de la Disciplina Sistema a través de la asignatura Auditoría asistida por la Informática, para contribuir al modelo del profesional y responder las exigencias del sector económico.

Palabras clave: TIC, TAAC, auditoria asistida por la informática

Introducción

La Educación Superior cubana, como parte del sistema de educación nacional, debe responder con la formación de profesionales que sean independientes, creativos y al mismo tiempo, reflexivos y críticos, preparados para desafiar los retos que se le plantea a un país como el nuestro, que busca vías y alternativas para su potencial desarrollo.

En los documentos rectores para el desarrollo de Cuba hasta el 2030, se evidencia el rol protagónico que deben desempeñar las instituciones educativas, en general, y los profesionales de las Ciencias Contables y Financieras en particular, para alcanzar las metas previstas a mediano y largo plazo.

Para formar un profesional cada vez más competente, la Educación Superior, perfecciona el sistema de planes de estudio en las carreras universitarias, apoyándose en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, el Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista y el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030. En estos se expone la necesidad de actualizar los programas de formación e investigación de las universidades, en correspondencia a las necesidades económicas y sociales teniendo en cuenta el desarrollo de las nuevas tecnologías.

Es por ello que resulta indispensable garantizar el enfoque sistémico de los procesos sustantivos universitarios en la carrera de Contabilidad y Finanzas, con énfasis en las disciplinas del ejercicio de la profesión: Costos, Contabilidad, Finanzas, Auditoría, Sistema y Administración; haciendo énfasis en las asignaturas que las integran, así como en el acercamiento a los contextos laborales donde, en un futuro, se desempeñarán en diferentes puestos de trabajo. De estos profesionales depende la precisión de los costos, la planeación operativa y financiera, a corto y largo plazo, las

políticas monetarias y su aplicación, las concepciones y aplicaciones tributarias y presupuestarias del país según expresa Munilla, 1996.

La carrera Contabilidad y Finanzas no se encuentra distante al proceso de perfeccionamiento, pues ha transitado por diferentes planes de estudio. Actualmente se enfrasca en una etapa continua de transformación del plan de estudio “E”. Entre las novedades del plan de estudio vigente, con respecto al anterior, se puede apreciar que es más flexible, pues permite a cada facultad conformar su propio sistema de conocimientos teniendo en cuenta las necesidades y demandas del territorio, además se amplía el currículo optativo – electivo, permitiendo al alumno formarse de acuerdo a sus intereses y satisfacer inquietudes que no han sido resueltas en su currículo base.

Estudios realizados por la dirección de la carrera, han constatado irregularidades, tales como:

- los docentes de la disciplina Sistema expresan que aún es limitada la relación entre las asignaturas que componen la disciplina y la dinámica de las auditorias asistidas por la informática,
- no existe un programa para la asignatura Auditoria asistida por la Informática actualizado para el presente plan de estudio, la cual desarrolla aspectos que permita adecuar la teoría a la práctica y dotar a los futuros auditores de habilidades, técnicas y conocimientos de la Auditoría a partir del uso de las TIC,
- En el período de adiestramiento laboral de los graduados de la carrera Contabilidad y Finanzas de Holguín, se evidencia insuficiente conocimiento y habilidades para aplicar las técnicas de auditorías asistidas por la informática,
- algunos auditores, con experiencia en el ámbito de la auditoría y el control interno, no identifican la preparación recibida en la carrera con respecto a las técnicas de las auditorías asistidas por la informática que protagonizan.

Estas irregularidades son manifestaciones de la situación problémica: los graduados de la carrera Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Holguín no están suficientemente dotados de los conocimientos y habilidades que demandan las TICS para su utilización en las auditorias, en particular a las referidas a las técnicas de auditorías asistidas por la informática, limitando así el desempeño pleno y exitoso de la profesión.

De lo anterior se deriva que el currículo del plan de estudio “E” no permite dotar a los estudiantes, en lo referente a las técnicas de Auditoria asistida por la informática, de conocimientos y habilidades, lo cual limita el desarrollo de habilidades profesionales para cumplir las exigencias del modelo del profesional y los encargos del sector empresarial cubano, es por ello que surge la necesidad de investigar como problema científico.

El problema planteado se manifiesta en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Disciplina Sistema de la carrera Contabilidad y Finanzas, siendo este el objeto de investigación.

Es por ello que se precisa como objetivo general: perfeccionar la Disciplina Sistema a través de la asignatura Auditoría asistida por la Informática, para contribuir al modelo del profesional y responder a las exigencias del sector económico. Delimitado el objetivo, se precisa campo de acción: el proceso enseñanza - aprendizaje de la asignatura Auditoria asistida por la informática.

La actualidad de la investigación radica en que la solución del problema responde a una de las prioridades de la formación profesional para dar cumplimiento a los requerimientos de la enseñanza universitaria contemporánea y la novedad científica se expresa en el aporte metodológico, a partir del perfeccionamiento de la Disciplina Sistema a través de la asignatura Auditoría asistida por la Informática, para contribuir al modelo del profesional y responder las exigencias del sector económico actual.

Desarrollo

El currículo que aún prevalece en la mayor parte de los sistemas educativos, consiste en una relación de temas prescritos para cada grado de enseñanza, cada uno con un programado número

de horas por semana y año, así como los objetivos por nivel son previstos, junto con los objetivos y contenidos para cada tema.

La teoría curricular en los momentos actuales ha evidenciado un amplio desarrollo, si tenemos en cuenta que las necesidades educativas en el contexto han pasado a formar parte de las prioridades en muchos países, con el objetivo de responder a las demandas sociales de los pueblos.

El sentido de la organización educativa es construir el currículo a partir de la experiencia del hombre en el mundo, de manera tal que dichas experiencias adquieran un sentido formativo. Ello implica una planificación concreta de las acciones de la institución, es decir, el currículo muestra caminos.

Dicha definición establece un vínculo explícito entre los Procesos Formativos, Docente-Educativo y Curricular y sus teorías respectivas, la Pedagogía, la Didáctica y el Diseño Curricular. La relación dialéctica entre lo pedagógico, lo didáctico y lo curricular se establece a partir de que todos estudian el proceso formativo; el primero, como ideal; el segundo, en su ejecución; y el tercero, en su diseño y proyección, a partir del mundo real, del mundo de la vida. La pedagogía se desarrolla en la escuela a través de la didáctica y se regula a través del currículo.

En la educación superior, el diseño curricular ha pasado por ciertas etapas y en este momento es objeto de reevaluación, puesto que el mismo influye decisivamente en el proceso de formación de los profesionales universitarios.

De igual manera Díaz Barriga y González, 1996, argumentan que el diseño curricular es una respuesta no solo a los problemas educativos sino también aborda los problemas económicos, sociales y políticos. Por ello tomamos en consideración los elementos del currículo que propone Coll, (1992) para cumplir con éxito su función social:

1. ¿Qué enseñar?: ello incluye los contenidos

2. ¿Cuándo enseñar?: manera de ordenar y secuenciar los contenidos y objetivos.

3. ¿Cómo enseñar?: manera de estructurar las actividades de enseñanza- aprendizaje.

4. ¿Qué, ¿cómo y cuándo evaluar?: la evaluación es un elemento importante para asegurarse que la acción pedagógica responde adecuadamente al proyecto e incluir las correcciones puntuales.

Addine, 2003, asevera que: "El currículo es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico - social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar".

Componentes del diseño curricular.

El Diseño Curricular lleva asociado un conjunto de documentos que permiten caracterizar el proceso pedagógico profesional y mediante una derivación del mismo, llegar a caracterizar el diseño macro, meso y micro curricular hasta el sistema de tareas para las clases o actividades en general.

Las partes fundamentales, asumiendo los preceptos de Ortigoza, 2006, de la documentación del diseño curricular son:

a) Caracterización de la carrera.

b) Modelo del profesional o perfil del egresado:

c) Plan de estudio o del proceso pedagógico profesional:

d) Objetivos por niveles del Plan de Estudio:

e) Programas docentes o de estudios:

f) Indicaciones metodológicas y de organización del proceso pedagógico a nivel de la carrera:

De acuerdo a lo anterior, podemos plantear que el currículo es el primer paso de todo proceso formativo y sirve de guía para el proceso de enseñanza – aprendizaje ya sea de una carrera, disciplina o asignatura. Se compone de tres dimensiones: diseño, desarrollo y evaluación; cada una con componentes y procesos distintivos en el momento de llevarlas a cabo. Se desarrolla en tres niveles: macro, meso y micro curricular, cada nivel con sus objetivos propios a lograr.

En esta investigación se propone el diseño de la asignatura Auditoria asistida por la informática para el Plan de Estudio “E” de la carrera de Contabilidad y Finanzas a través de los componentes del diseño curricular, teniendo en cuenta el programa docente o de estudio, este último desarrollándose a nivel del micro curricular.

Componentes del diseño curricular del programa de una asignatura.

Los programas docentes pueden corresponder a disciplinas, asignaturas, módulos, etcétera. Estos documentos, que en muchas ocasiones se toman por un profesor como los de mayor generalidad para la preparación e impartición de su materia de estudio, son derivados del modelo del profesional y del plan de estudio.

La asignatura es un subsistema de la disciplina que organiza parte de los conocimientos y habilidades con un determinado objeto. Esta posibilita que el estudiante caracterice una parte de la realidad objetiva con un orden de sistematicidad complejo, integrando en un sistema de operaciones las habilidades de cada tema que la conforman.

El diseño curricular de una asignatura debe partir del diagnóstico de las necesidades y de las particularidades de los estudiantes a quien va dirigido por tanto su diseño debe responder a los problemas que debe enfrentar el futuro profesional.

Conclusiones

Al realizar un análisis sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje de la disciplina Sistema se demuestra una limitación metodológica que justifica la necesidad de diseñar la asignatura auditoría asistida por la informática, además se evidencia las tendencias que se manifiestan en el desarrollo histórico del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura auditoría asistida por la informática. Sin embargo, a pesar de los avances operados en su didáctica durante todos estos años, aún se evidencian insuficiencias que reclaman su perfeccionamiento.

Teniendo en cuenta la pertinencia y la importancia de la preparación del profesional en cuanto a las TICS es menester recomendar impartir la asignatura auditoría asistida por la informática, de forma continua y sistemática en correspondencia con el diagnóstico de los estudiantes y las condiciones en las cuales se desarrolla el proceso de formación profesional de los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas, por otra parte es relevante preparar de forma metodológica al claustro de profesores de la disciplina sistema, así como socializar los resultados de la investigación con las posibilidades que aporta para su implementación en otros CES.

Bibliografia

Blanco Encinosa, Lázaro j. (2018) Experiencias y perspectivas cubanas en la enseñanza-aprendizaje de las tecnologías de información y comunicaciones en la economía, la contabilidad, la administración, la auditoría y las finanzas. Revista cubana de educación superior, No 1, enero-abril, 2018. PP. 48-63

González Paredes, C. L. (2018). Diseño curricular de la asignatura Herramientas Estadísticas para la toma de decisiones como contribución al Plan de Estudio E de la carrera Ingeniería Industrial. Tesis presentada en opción al título de Ingeniero Industrial. Facultad Ciencias Empresariales y Administración. Carrera de Ingeniería Industrial. Universidad de Holguín.

Ministerio de Educación Superior (2017). Plan de Estudios “E”. Carrera: Contabilidad y Finanzas. Centro Rector: Universidad de La Habana.

Ministerio de Educación Superior (2022). Resolución No. 47/2022. Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior. Edición ordinaria La Habana.

1.25

EL TRATAMIENTO CORRECTIVO DE ALGUNOS TRASTORNOS DEL LENGUAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA BÁSICA

Dr. C. Yoandra Fontanills Gimeno

Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-1617-8076 Teléfono: 58249250. E.mail: yoandra@uo.edu.cu . Santiago de Cuba. Cuba.

Esp. Ester Damaris Castillo Rodríguez

Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente. Orcid: https://orcid.org/0009-0002-6011-9583 Teléfono: 58572940. E.mail: esther.castillo@uo.edu.cu . Santiago de Cuba. Cuba.

Irmaidis Rivera Deroncelé

Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente. Orcid: https://orcid.org/0009-0001-4415-5050 Teléfono: 50600914. E.mail: irmaidis.rivera@estudiantes.uo.edu.cu . Santiago de Cuba. Cuba.

Resumen

La corrección de los trastornos del lenguaje esencialmente de los niños y jóvenes es tema prioritario para la humanidad, urgida del desarrollo educacional. En el contexto actual la comunicación constituye uno de los pilares en los que ha de desarrollarse toda enseñanza. Ante la impronta del insuficiente desarrollo del tratamiento a los trastornos del lenguaje, surge la necesidad de esta investigación, cuya finalidad es la elaboración de actividades que contribuyan a la corrección de la dislalia funcional, la dislexia y la digrafía.

Palabras clave: lenguaje, trastornos, tratamiento

Introducción

El lenguaje se relaciona con la capacidad para comunicarse a través de la palabra. Es en este instante que el lenguaje cotidiano deja de ser tal, para ser una estructura discursiva en pos de lograr objetivos específicos y claramente determinadas en situaciones tales como debates, reuniones, clases, son aquellas en la que determinadas personas deben contar con buenas capacidades de expresión oral para acercar a los receptores el mensaje apropiado.

Algunas anomalías del lenguaje escrito son la Disgrafia, Dislexia, Alexia y Agrafia.

La dislalia (del griego δυσ-, 'dificultad', 'anomalía', y λαλία, 'habla') es un trastorno de la articulación de los fonemas. Se trata de una incapacidad para pronunciar correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas, por ausencia o alteración de algunos sonidos concretos. Es el trastorno del lenguaje más común, conocido y fácil de identificar.

En el español los fonemas más afectados por la dislalia son "r", "rr", "f", "l", "bl", "kl", "gl", "fl", "pr", "br", "tr", "dr", "kr" y "gr".

A partir de la etimología, el término dislexia es utilizado para denominar los trastornos parciales de la lectura /dis / - que significa imperfección, dificultad; /lexia/- que se refiere a la lectura.

Se incluye la disgrafía como proyección de la dislexia cuando las alteraciones en la reproducción de grafemas, sílabas o palabras escritas no es resultado de un trastorno motriz puramente sino también de una percepción incorrecta.

Se denomina entonces dislexia al trastorno específico, estable y parcial del proceso de lectura a que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar los símbolos gráficos del lenguaje.

Al referirse que es un trastorno del proceso lo relacionamos con las alteraciones del mecanismo de la lectura en la identificación, reproducción e interpretación de los signos gráficos. Los términos específicos y estables excluyen posibles dificultades transitorias relacionadas con problemas de métodos de enseñanza o inadecuaciones del idioma relacionado con dificultades ortográficas.

Portellano, (2002) define la disgrafia: ¨Como un trastorno de la escritura que afecta a la forma (motora) o al significado (simbolización) y es de tipo funcional. Se presenta el niño con capacidad normal intelectual, adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos.

Desarrollo

Breves apuntes teóricos sobre algunos trastornos del lenguaje en estudiantes de Secundaria Básica

Entre los trastornos del lenguaje oral y escrito más comunes en estudiantes de secundaria básica se encuentran, la dislalia, la disgrafía, la dislexia, la alexia y agrafia. Estas dificultades inciden de forma negativa en el correcto desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, por lo que se hace necesario, una eficaz preparación de los docentes para su tratamiento.

En este trabajo se presenta un sistema de actividades para el tratamiento correctivo a la dislalia funcional, la dislexia óptico-espacial, y la disgrafía óptico espacial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura.

Para Midiola (2020) La dislalia funcional es un trastorno en la articulación de fonemas o grupos de fonemas, que debe ser tratado con un enfoque personalizado dada la diversidad de las causas de este fenómeno y sus impactos en el aprendizaje de la lectoescritura.

La dislexia es un trastorno del lenguaje, caracterizado por insuficientescapacidad de procesamiento fonológico, estas dificultades resultan a menudo inesperadas según el criterio de Rivas (2019) Por otra parte, la disgrafía es un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en el trazado o la grafía. Santana et. al. (2021) consideran que la disgrafía óptica se fundamenta en la alteración de la percepción y representación, por lo que el lector presenta dificultades para reconocer letras aisladas y no las relacionan con los sonidos correspondientes.

Las autoras del presente trabajo elaboraron un conjunto de actividades que pretenden corregir los trastornos referidos, en estudiantes de Secundaria Básica. A continuación de ilustra con algunos ejemplos:

Actividades para corregir la dislalia funcional

Actividad 1: Doy mi opinión

Objetivo: Desarrollar la expresión oral a partir de la interpretación de pensamientos de Martí y Fidel.

Orientaciones: El docente explicará en qué consiste y cómo realizar la actividad. Presentará un grupo de tarjetas con pensamientos, los estudiantes deben escoger una y decir quién es el autor. Se lee en voz alta y comenta lo expresado.

Durante la exposición se tendrá en cuenta: articulación, tono de voz, expresividad, fluidez, dicción, calidad en las ideas.

Esta actividad puede concluir pidiéndole que lean en su casa a sus padres algunos pensamientos analizados

Actividad 2: La lectura compartida

Objetivo: Despertar el interés y el gusto por el intercambio de saberes y opiniones a través de la lectura compartida de diferente tipología textual.

Orientaciones: se propone que puede realizarse en clase o en otro espacio que propicie el intercambio, el movimiento, un ambiente agradable y fresco. El profesor presentará un listado de temas abordados en diferentes obras para que los estudiantes escojan cuál prefieren leer y compartir con sus compañeros.

Los temas pudieran ser:

El amor, el juego, la comunicación, la familia, la amistad, los valores, los estudios, el deporte, la salud, medio ambiente, la música, el sexo, la moda, entre otras.

Los libros pudieran ser: “La Edad de Oro”, de José Martí, “Corazón”, de Edmundo de Amicis, “El principito”, de Antonie de Saint Exupery, entre otros.

El profesor orienta la selección del tema y el libro, propone se organicen por pareja para leer el libro seleccionado. Luego de realizada la lectura cada pareja cuenta al grupo de qué trata y expone sus criterios acerca de lo leído. Podrán realizar sus exposiciones a través de mapas conceptuales o apoyándose en medios electrónicos.

Actividad 3: Juguemos con los grafemas b-v

Objetivo: Explicar el empleo de los grafemas b-v para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Orientaciones: es necesario que el alumno con antelación estudie las reglas ortográficas de los grafemas b-v.

1. Del siguiente listado de palabras:

Bizcocho, virrey, bisexual, bilingüe, bisílabo, bípedo, vicepresidente vicerrector, bisectriz, vizconde, bisagra, bisnieto, vicealmirante.

a) Copie en columnas diferentes, ordenado alfabéticamente las palabras que se inicien con el grafema b y en otra las que se inicien con el grafema v.

b) Divida en sílabas las palabras de la columna del grafema v.

c) Explique el empleo de los grafemas b o v en:

- bisílabo – vicepresidente

d) Comente la importancia de la bisectriz para el desarrollo de ejercicios geométricos.

Actividad 4: Para expresarme mejor

Objetivo: Pronunciar vocablos con los fonemas tipificantes a partir de una situación comunicativa.

Orientaciones: La profesora se encargará de crear un clima favorable y de confianza para que los estudiantes se expresen abiertamente y lograr mayor efectividad. Se ofrecerá una situación comunicativa a los estudiantes seleccionados (con dislalia funcional) El tema abordado será de interés. Se dividirán en tres equipos de 5 miembros, cada grupo escogerá una boleta con distintas situaciones comunicativas.

Situación comunicativa 1

Personas de varias nacionalidades discrepan sobre las diversas creencias religiosas. Cada uno emite sus criterios y argumentos sobre sincretismo, transculturación y las raíces propias de su país.

Construya el mensaje incorporando en él las siguientes palabras: sincretismo, transculturación, consagración

Situación comunicativa 2

Dos estudiantes de secundaria básica conversan. Una de ellas comenta que es posible que haya quedado embarazada, pues tuvo relaciones sexuales desprotegidas con su novio.

Construya el mensaje incorporando en él las siguientes palabras: adolescencia, secundaria, embarazo, sexuales, problema

Situación comunicativa 3

Un grupo de amigos coordinan una salida para el fin de semana. En plena diversión uno de ellos se excede en la bebida y le provoca una hipoglicemia.

Construya el mensaje incorporando en él las siguientes palabras: exceso, irresponsabilidad, trastorno

a) Realice la lectura del texto, ten en cuenta las inflexiones ascendentes y descendentes de la voz

b) Compruebe que ha pronunciado correctamente las palabras que incorporó al texto.

Actividades para compensar la dislexia óptico-espacial

Actividad 1: Meñique, de José Martí

Objetivo: Analizar el cuento Meñique para el desarrollo de habilidades de comprensión.

Orientaciones: Se le dará lectura al cuento y se les interrogará para comprobar la lectura

Lea el cuento de Meñique de La Edad de Oro, de José Martí

1- Extraiga la idea esencial que aborda el cuento.

2- ¿Cuáles son los personajes principales del cuento?

3- Redacte un final diferente al cuento.

Actividad 2: Jugando con las letras

Objetivo: Leer de manera adecuada un texto para la comprensión del mismo y desarrollar habilidades de expresión oral en los estudiantes para el tratamiento de la dislexia.

Orientaciones: Se les escribirá en la pizarra un texto basado en los animales

1-Lea el siguiente texto y escriba en un párrafo la idea central

La lechuza es un ave sedentaria, no se traslada de un lugar a otro con los cambios de clima, no realiza migraciones. Es nocturna, por eso caza de noche y duerme de día. Es un ave carnívora, posee uñas y picos muy robustos que usa para cazar y comer a sus presas.

2- Busque las palabras que correspondan con la idea que se brinda y complete las oraciones:

- Se mantiene en un mismo lugar.
- Hace nido.
- Se alimenta de carne.
- Busca el alimento de noche.
- Hace daño o perjudica.

C	N	O	C	I	V	O	S	Q	A	N	I
A	R	S	E	D	E	N	T	A	R	I	A
R	R	Q	L	I	R	O	E	Ñ	I	D	K
N	O	S	E	D	E	C	T	A	R	I	A
I	U	V	X	Y	Z	T	I	Ñ	P	F	E
V	E	S	A	R	R	U	P	A	D	I	S
O	E	S	A	P	I	R	O	C	O	C	O
R	S	A	L	U	D	N	B	L	E	A	L
A	Q	P	A	Y	X	A	Z	S	H	R	F

Actividad 3: Seguimos deletreando

Objetivo: Analizar palabras a partir de sus sílabas para el tratamiento a la dislexia

Orientaciones: A partir de la presentación de un título de un libro se orientará deletrear una palabra escogida presente en el título para realizar su deletreo y que realicen la pronunciación de los vocablos.

1- Lea el siguiente título de un libro y diga:

El Principito.

a) De la palabra Principito.

- Cuántas sílabas presenta la palabra.

- Redacte una oración con ella.

Actividad 4: Dividiendo sílabas

Objetivo: Desarrollar la división y sustitución de sílabas para trabajar la conciencia silábica en los estudiantes con dislexia.

Orientaciones: Se le hará un dictado de palabras para realizar una guía de actividades de dividir y sustituir las sílabas presentes en las palabras seleccionadas por los estudiantes.

Dictado de palabras

Payaso, chocolate, helado, leche, casa, dulce, camión, bicicletas, trabajador.

a) De las palabras anteriores extraiga dos

- Divídalas en sílabas.
- Sustituya la primera sílaba de la palabra dulce y redacte una oración con la palabra formada.

Actividades para minimizar la digrafía óptico-espacial

Actividad 1: Comunicación escrita de experiencias vividas

Objetivo: Expresar por escrito relatos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros acontecimientos de interés.

Orientaciones: Se propiciará un espacio donde el grupo esté en contacto directo con la naturaleza. El escrito no excederá de un párrafo.

1-. Comparta por escrito con sus compañeros una reciente experiencia agradable.

Actividad 2: Refranes populares

Objetivo: Emplear correctamente las mayúsculas y minúsculas, siguiendo la direccionalidad y legibilidad

Orientaciones: Automatizar la direccionalidad de la escritura mediante ejercicios de escritura de palabras para integrarlos en los renglones con mayor precisión y legibilidad

1_Complete las siguientes frases empleando la mayúscula y la minúscula correctamente

a)_____que nace torcido jamás su tronco _____.

b)_____palo tal astilla.

c)_____por mucho madrugar _____más temprano.

d) _____que se duerme se lo lleva la corriente.

Actividad 3: Diferenciación de mayúscula y minúscula

Objetivo: Identificar los usos de la minúscula y mayúscula

Orientaciones: Se realiza un dictado para evidenciar el uso de mayúsculas y minúsculas.

1 Realice oraciones con las siguientes palabras dictadas haciendo buen uso de la mayúscula y minúscula

a) Mayor
Menor

c) Museo
museo

b) Teatro
teatro

d) Palacio
palacio

Validación del conjunto de actividades

El conjunto de actividades propuesto fue aplicado en la secundaria básica “Alberto Fernández Montes de Oca”, se aplicó una prueba pedagógica para constatar el desarrollo en la expresión oral de los estudiantes, además de una entrevista para determinará el desarrollo alcanzado por los mismos. Los docentes se encuestaron con el objetivo de determinar el nivel de satisfacción con las actividades propuestas.

Las actividades despertaron el interés de los docentes para continuar profundizando en el estudio de la corrección de la dislalia con un enfoque integral, que trajo consigo novedad y dinamismo. A los estudiantes, les proporcionó un medio efectivo para interesarse aún más por las diferentes asignaturas, la adquisición de conocimientos no fue estática sino estuvo impregnada por el intercambio constante

Conclusiones

Los alumnos con dislalia funcional tienen en su lenguaje el debilitamiento de los procesos neurodinámicos superiores (excitación e inhibición), en presencia de una audición normal y un correcto desarrollo estructural del aparato verbal periférico.

En la atención a esta alteración es necesario el trabajo mancomunado de los diferentes agentes educativos que rodean al alumno.

Los estudiantes con disgrafia presentan dificultad para coordinar los músculos de la mano y del brazo, en estudiantes que son normales desde el punto de vista intelectual y que no sufren deficiencias neurológicas severas. Esta dificultad impide dominar y dirigir el lápiz para escribir de forma legible y ordenada.

La propuesta constituye una vía efectiva para el desarrollo del lenguaje en los alumnos con algunos de sus trastornos.

Bibliografía

Rivas Barrigón. S. (2019). Procesos psicológicos básicos y dislexia: una revisión. (Tesis de grado) Universitat Politécnica de Catalunya.

Santana, Y., Llópiz, K., Sugasty, M., Gonzales-Sánchez, A., y Valqui, J. (2021) Estudios sobre la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual. Propósitos y Representaciones, 9(1), e972.

Portellano, P. (2002). La disgrafía. Concepto y tratamiento de los trastornos de escritura. Madrid

Mindiola, C. (2020). Guía metodológica para la atención a escolares con dislalia funcional en el subnivel básica elemental. Ciencia Digital. Vol. 4, Núm 4.1, p.47-57

1.26

FORMACIÓN DE UNA COMPETENCIA DIDÁCTICO-DIGITAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL-LITERATURA

Dr. C. Ignacio Delás Colás

Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7995- 0820 Teléfono: 58356914. E-mail. lg.delas@uo.edu.cu, Santiago de Cuba. Cuba.

Dr. C. Liette Gámez Rodríguez.

Facultad de Humanidades.Universidad de Oriente. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-9356-3184 Teléfono: 50332087. E-Mail liette.gamez@uo.edu.cu, Santiago de Cuba. Cuba

MSc. Yanetsys Rodríguez Martínez

Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-2860-9224 Teléfono: 59474009. E-Mail yanetsys@uo.edu.cu, Santiago de Cuba. Cuba

Resumen

Las tecnologías de la información y las comunicaciones forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes en todos los niveles educativos, dado el carácter multimodal del discurso en los medios digitales es necesaria la formación de competencias didáctico-digitales en los futuros docentes de lengua y literatura. En esta comunicación se presentan los resultados de la estrategia para la formación de una competencia didáctico-digital en una muestra de 20 estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. En el estudio de carácter cuanti-cualitativo se escogió un diseño pre-experimental para la validación de la estrategia propuesta. De acuerdo con los resultados obtenidos se evidencia un nivel óptimo de desarrollo de la competencia en el modo de actuación profesional de los estudiantes.

Palabras clave: Formación, competencia digital, carrera Español-Literatura.

Introducción

La formación de pregrado de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura se desarrolla en un contexto de interacción con las tecnologías de la información y las comunicaciones, que ha cambiado radicalmente los modos de generación, apropiación y uso del conocimiento

El modelo del profesional, al que se aspira, pretende desarrollar modos de actuación que integren las tecnologías de la información y las comunicaciones métodos y formas de trabajo propios de la actividad científica para dar solución a los problemas que surjan en la conducción del proceso educativo y en la dirección de la enseñanza-aprendizaje.

La dinámica de la enseñanza de la lengua y la literatura con el empleo de recursos tecnológicos, precisa del desarrollo de una competencia didáctico-digital, desde la formación de pregrado que favorezca el empleo de diversos recursos tecnológicos, software y aplicaciones digitales en el proceso de esnseñanza-aprendizaje de esta disciplina.

En este sentido, se presenta una estrategia para el desarrollo de la competencia didáctico-digital en la formación de pregrado de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura

Desarrollo

Apuntes teóricos sobre la competencia didáctico-digital

La formación de pregrado de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura se concibe desde un enfoque científico- humanista, desarrollador y de orientación sociocultural, para promover las potencialidades individuales, con énfasis en las prácticas de lectura- escritura, los diferentes usos del lenguaje.

Uno de los objetivos del referido proceso formativo se materializa en la búsqueda de mecanismos y vías que propicien el empleo de las tecnologías de la informática y el universo audiovisual con énfasis en software profesionales, y plataformas interactivas, que conduzcan al aprendizaje significativo de la lengua y la literatura, razón por la cual se precisa del desarrollo de las competencias didácticas y tecnológicas en los estudiantes.

Las competencias digitales en la formación docente universitaria han sido investigadas por autores como Gutiérrez y Torrego (2018), Idrovo (2019) y Ortega (2022). En el caso específico de la formación de las referidas competencias en docentes de lengua y literatura se conocen los estudios realizados por González (2017) y Martínez y Rodríguez (2020) referidos al empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la enseñanza de la literatura.

En el presente trabajo se asumen las valoraciones de Verdú, Cantabrana, Grimart y Usart (2023) quienes consideran que la competencia didáctico- digital integra saberes relacionados con aspectos didácticos, metodológicos, de gestión de espacios y recursos, comunicativos, éticos y de su propio desarrollo profesional, así como la actitud positiva hacia el uso de las TD en su práctica profesional y el dominio técnico de los dispositivos y aplicaciones

En el mismo orden de ideas Arellano y Andrade (2020) identifican como componentes de las competencias digitales: a) las habilidades digitales básicas, b) la competencia didáctica para el manejo de las tecnologías de la información y las comunicaciones y c) las estrategias de aprendizaje en relación con su empleo.

Por otra parte, Falcó (2017) propone el estudio de la competencia digital docente en seis dimensiones: informacional, comunicativa, creación de contenidos, entorno de seguridad, resolución de problemas y utilización de materiales en soporte digital con fines didácticos.

A partir de lo expuesto, los autores de esta investigación definen la competencia didáctico-digital del estudiante de la Licenciatura en Educación Español-Literatura como una compleja configuración interdisciplinaria que integra, desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, los conocimientos lingüísticos, literarios y tecnológicos, las capacidades, motivaciones y modos de actuación necesarios para su inserción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia con las demandas sociales expresadas en el modelo del profesional.

La estructura de la competencia didáctico-digital concebida consta de tres dimensiones: cognitiva, estratégica contextual creativa y anclaje de la postura didáctico-digital profesional. Su lógica se sustenta en los subprocesos de mediación, intervención didáctica y extrapolación profesional (Cisneros, 2021)

La dimensión cognitiva se expresa en el nivel de alfabetización digital, las destrezas adquiridas en el uso de herramientas y aplicaciones informáticas el dominio de los códigos del discurso multimodal y los contenidos propios de la didáctica particular de la lengua y la literatura.

La dimensión estratégica contextual creativa se expresa en la capacidad de planificar y organizar con el empleo de recursos digitales, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura.

La dimensión anclaje de la postura didáctico-digital profesional se expresa en la consolidación en el modo de actuación profesional del empleo de los recursos digitales en las actividades académicas, y la actividad docente, investigativa y extensionista en el contexto de la práctica laboral investigativa.

Estrategia didáctica para el desarrollo de una competencia didáctico-digital en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura

La estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia didáctico-digital en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Español- Literatura tiene como objetivo general contribuir y se despliega en las etapas 1) Diagnóstico del contexto tecnológico digital, 2) Intervención curricular para el desarrollo de la competencia didáctico-digital, 3) extrapolación profesional de la competencia didáctico-digital y 4) Evaluación de la competencia didáctico-digital.

En la etapa de diagnóstico digital se realiza un estudio de las posibilidades de acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones que poseen los estudiantes por la vía institucional o por medios de propiedad personal. Se verifica el dominio de herramientas y aplicaciones que puedan ser utilizadas en función de sus actividades académicas y en la práctica laboral investigativa.

En la etapa de intervención curricular para el desarrollo de la competencia didáctico-digital, se incluyen en los programas analíticos de las diferentes asignaturas los objetivos, contenidos, formas de organización de la docencia y tipos de evaluación que garantizan la orientación didáctica en la integración de los contenidos lingüísticos literarios y digitales.

En la etapa de extrapolación profesional de la competencia didáctico-digital se materializa en las actividades de la práctica laboral investigativa los modos de actuación de los estudiantes que demuestran el nivel de desarrollo de la competencia, a través de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la etapa de evaluación y control de la competencia didáctico-digital se desarrollan talleres para la socialización de experiencias y trabajos de curso relacionados con en empleo de los recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

Validación de la estrategia didáctica para el desarrollo de una competencia didáctico-digital en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura

La constatación de la pertinencia y factibilidad en la práctica educativa de la estrategia didáctica para el desarrollo de una competencia didáctico-digital, se realizó a través de un pre- experimento con pretest y postest, para el cual se seleccionó de una población de 87 estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en la Universidad de Oriente, Cuba, una muestra de 26 estudiantes de la cohorte 2021- 2024. La investigación se desarrolló en los años académicos 2021 y 2022. En su implementación se contó con el consentimiento informado de los participantes.

El pre- experimento es un método de investigación científica de carácter empírico que permite poner en práctica bajo condiciones controladas la propuesta científica. Según Hernández (2004) es útil como acercamiento al problema de investigación en la realidad, su ventaja radica en que comprende una comprobación inicial antes de introducir el modelo (pretest) y una comprobación final después de la aplicación del modelo (postest), lo que permite el seguimiento del grupo.

El criterio de selección de la muestra fue no probabilístico, intencional, teniendo en cuenta que se manifiestan insuficiencias en el desarrollo de la competencia digital, en función de su adecuado uso en las tareas académicas e investigativas y su proyección en la formación de modos de actuación para el ejercicio futuro de la profesión.

En correspondencia con la primera etapa de la estrategia diseñada, se aplicó un instrumento de pretest para caracterizar el estado de la competencia didáctico-digital de los estudiantes

El 100 % de los estudiantes cuenta con dispositivos tecnológicos para el desarrollo de sus actividades. De ellos 26 poseen teléfonos inteligentes, 4 laptops y 5 cuentan con el servicio de internet a través de computadores de mesa en el hogar. La institución brinda Servicios informáticos por 8 horas diarias en un laboratorio especializado.

Solo 4 estudiantes que representan el % de la muestra seleccionada dominan diversas herramientas informáticas para la construcción de textos multimodales en función del proceso docente-educativo, aunque manifiestan que nunca han incursionado en la temática.

En la etapa de intervención curricular para el desarrollo de la competencia didáctico-digital, se incluyeron contenidos relacionados con herramientas para la construcción de textos multimodales, relacionados con obras del canon literario escolar en las asignaturas Introducción a los estudios literarios, La promoción literaria en el contexto escolar y Práctica laboral investigativa.

En la etapa de extrapolación profesional se aplicó un instrumento de postest a los estudiantes, consistente en la presentación de un proyecto de promoción de la lectura de obras del canon literario escolar mediante el empleo de herramientas digitales.

Lo anterior posibilitó constatar que el 100 % de los estudiantes desarrollaran habilidades para la construcción de textos multimodales con fines educativos (videorreseñas, audiolibros, videolibros y spots promocionales) a partir del empleo del software bandicam, el programa powerpoint y aplicaciones adroide como inshot y convertidores de video.

Los resultados del pretest y el postest fueron comparados a través de la estadística descriptiva y en ellos se evidencia la efectividad de la estrategia desarrollada al lograr el desarrollo de la competencia propuesta en el 100 % de los estudiantes de la muestra seleccionada.

Conclusiones

La sistematización teórica realizada en el trabajo permitió considerar la relevancia del desarrollo de la competencia didáctico-digital en la formación de pregrado de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura.

Con la implementación de la estrategia didáctica se logró el desarrollo de la competencia didáctico-digital en la muestra seleccionada de estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, lo que se evidencia en el dominio de diversos recursos tecnológicos para la construcción de textos multimodales en función del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura.

Bibliografía

Arellano, A.I., y Andrade, R.A (2020). Competencias digitales docentes en profesores universitarios. Innovación Educativa. Vol 20, núm. 83, 2020, págs. 34-50.

Cisneros, S. et al (2021). Concepciones y buenas prácticas en didácticas particulares. Cienfuegos. Editorial Universo Sur.

Falcó Boudet, J.M. (2017). Evaluación de la competencia digital docente en la comunidad autónoma de Aragón. REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa,19(4), 73-83. https://doi.org/10.24320

González Ramírez., C. (2017). La formación de docentes de literatura en la era digital. RESED: Revista de Estudios Socioeducativos, 5, 29-34. https://doi.org/10.25267/

Gutiérrez Martín, A., y Torrego González, A. (2018). Educación Mediática y su Didáctica: Una propuesta para la formación del profesorado en TIC y Medios. TRevista Interuniversitaria de Formación del profesorado, 91(32.1), 15-27. https://doi.org/xx.xxxxx No

Idrovo Ortíz., F.X. (2019). Las competencias digitales. Una propuesta de integración con el ciclo de aprendizaje. Revista Científica: Dominio de Ciencias, 5(1), 431-451. https://dx.doi.org/10.23587/

Martínez Pedraza, R., y Rodríguez Prieto, M. (2020). Las tecnologías y la enseñanza de la literatura. Una experiencia práctica. Universidad y Sociedad, 12(2), 116-125.

Ortega Sánchez, R.M. (2022). Competencia digital en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Caso del Centro Universitario del Norte en la Universidad de Guadalajara, México. Technological Innovations Journal, 1(3), 44-59. https://doi.org/10.35622

Verdú-Pina, M., Lázaro-Cantabrana, J. L., Grimalt-Álvaro, C. y Usart, M. (2023). El concepto de competencia digital docente: revisión de la literatura. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 25, e11, 1-13. https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e11.4586

1.27

LA COMPRENSIÓN LECTORA CON EMPLEO DE TEXTOS DIGITALES EN FUNCIÓN DEL ANÁLISIS LITERARIO.

Mariam Arco Hernández.

Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente. Orcid. https://orcid.org/0000-0002-3140-226X. Teléfono.55961041 Correo. mariam.arcoestudiantes@uo.edu.cu. Santiago de Cuba. Cuba.

Dr. C. Darmis Girón Vaillant.

Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-8698-4121. Teléfono, Correo darmisgv@uo.deu.cun. Santiago de Cuba. Cuba.

Resumen

El trabajo ofrece presupuestos teórico-prácticos para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Español- Literatura en Preuniversitario, determinados por la necesidad de aportar tareas de aprendizaje orientadas didáctica y metodológicamente- desde el uso de las facilidades y preferencias del texto digital por adolescentes y jóvenes- para el tratamiento a la comprensión lectora en función del análisis literario, que se centra en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. El mismo tiene como objetivo: ofrecer niveles de ayuda para la orientación didáctica de este proceso con empleo del método análisis discursivo integrado del texto literario. Se utilizaron métodos científicos: teóricos, empíricos y matemático-estadístico, los que permitieron realizar todo el proceso de revisión, análisis y valoración bibliográficos, diagnosticar el estado actual del problema planteado, elaborar la propuesta de solución y validarla en la praxis educativa del Centro mixto: Raúl Rojas Mendoza de Santiago de Cuba utilizando todos los recursos de que disponen para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y algunos recursos personales de estudiantes y profesores (Móviles, tables, laptos); lo que permitió determinar insuficiencias teóricas y prácticas que limitan el adecuado tratamiento a la comprensión lectora subordinada al análisis literario y la necesidad de activarla con el empleo de textos digitales.

Palabras clave: comprensión lectora, análisis literario, textos digitales, tareas de aprendizaje.

Introducción

La sociedad contemporánea impone a la educación la formación de individuos capaces de enfrentar el ritmo del desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, de asimilar el cúmulo de información que constantemente está generando la humanidad. En la actualidad constituye una necesidad enfrentar los retos que la sociedad le plantea a la educación preuniversitaria, por lo que se precisa de la toma de conciencia para el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje que promueva la aplicación de conocimientos y habilidades adquiridos mediante el texto digital en los alumnos.

La Revolución Cubana ha priorizado esta grandiosa tarea convirtiéndola en una conquista social, perfeccionarla es una batalla constante a la que están llamados los educadores para lograr que los adolescentes y jóvenes reciban una adecuada formación en correspondencia con sus niveles de desarrollo.

Dentro de todo el cúmulo de contenidos y habilidades que se desarrollan en la enseñanza, la lectura es fundamental para el desarrollo de la personalidad, al fortalecer espiritualmente la capacidad de humanización del individuo; desarrollar la inteligencia, el poder de análisis y de razonamiento; enseñar a pensar y a comprender la realidad; perfeccionar el lenguaje y proporcionar deleite. De ahí que la lectura sea la fuente principal de obtención de cultura y una de las vías insustituibles para la educación integral del hombre. (Cabrera, 2022, pág.3).

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural revela la importancia extraordinaria de la lectura y lo imprescindible de su comprensión, para lo que se requiere una adecuada selección del texto, una acertada enseñanza del análisis y la orientación del objetivo del mismo; así como la integración de los componentes funcionales- su jerarquización y subordinación-orientados hacia las

dimensiones semántica, sintáctica y pragmática del discurso, lo que precisa durante la concepción de las tareas de aprendizaje de análisis literario estimular en el estudiante el deseo de leer y comprender los textos que se orientan para que puedan apreciar, analizar y criticar el hecho estético-literario en cualquiera de sus géneros y formas genéricas, de manera que propicie en ellos el desarrollo de estrategias metacognitivas, que trasciendan el espacio áulico.

Sin embargo aún resulta insuficiente el tratamiento ofrecido, muy pocos han abordado el desarrollo de este proceso en función del análisis literario centrado en el plano idiotemático, que no enmarque la lectura, su comprensión y análisis solo a través de la lectura viva del libro, sino a partir del uso de videoclases, audiolibros, materiales audiovisuales, plataformas interactivas y software, al no realizarse un diagnóstico certero de las necesidades, potencialidades, preferencias del estudiante nativo digital de Preuniversitario y no planificar suficientes, variadas, atractivas y coherentes tareas de aprendizaje que activen su aprendizaje, lo que corrobora la pertinencia de las ayudas desde la clase de Español-Literatura para el desarrollo de una actividad cognoscitiva interactiva, aprovechando las potencialidades que brinda el uso de internet para promover el desarrollo de la comprensión lectora en función del análisis literario y favorecer la integración interdisciplinaria humanística. De ahí que este trabajo tenga como objetivo ofrecer niveles de ayuda para la comprensión lectora con el empleo de textos digitales en función del análisis literario.

Desarrollo

Muchos han sido los autores que en la última década han abordado la comprensión lectora en lo particular del Preuniversitario: Roméu (2013), y en lo particular del uso de los medios para el desarrollo de la comprensión textual: Cabrera (2022) y Girón, Cabrera, Arco y Fernández (2023).

Se asume el criterio de comprensión lectora de Roméu (2013), por considerar que la comprensión se hace efectiva cuando el lector es capaz de interiorizar el texto a través de los tres significados: literal o explícito, intencional o implícito y el complementario o cultural, además de percibir su estructura semántica (significados), lingüística (medios fónicos, léxicos, morfosintácticos, entre otras, con lo que se construye el significado) y pragmática (intención y finalidad comunicativas) el lector es capaz de aplicar al texto una comprensión global. La comprensión está relaciona con el conocimiento de lo inferido en el texto, en la medida que se tengan determinados conocimientos; por eso quien está dotado de conocimientos comprende mejor.

Del mismo modo, se asumen las consideraciones teóricas de González, Esnaola y Martín, M. (2015), Martín y Martín (2015), Martín y Martín (2021) y Mero (2021) quienes abordan temáticas relacionadas con la mediación didáctica en los entornos virtuales y el uso de herramientas virtuales en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Se realizó un estudio sobre la comprensión lectora en la enseñanza preuniversitaria del centro mixto Raúl Rojas de Santiago de Cuba en el que se pudo constatar que:

La información sobre la teoría y la didáctica de la comprensión lectora en función del análisis literario con que cuenta el docente en el programa y orientaciones metodológicas es insuficiente, ya que solo se limita al trabajo con los textos a través del estudio de la gramática, no cuentan con las herramientas y vías metodológicas suficientes para darle tratamiento a este contenido desde una concepción integradora.

El 83,3 % (10) plantea que al revisar los actuales programas y orientaciones metodológicas de preuniversitario, al menos los enunciados referidos a la lectura, parecen limitarse básicamente a un conocimiento pasivo de los contenidos propios de las diversas temáticas que se deben trabajar, y que las orientaciones metodológicas no ofrecen suficientes vías que permitan al docente ofrecer tareas que promuevan un aprendizaje desarrollador, lo que ha propiciado la formación de patrones de recepción pasiva, que fuera de la actividad valorativa, resulta simple contemplación, carente de potencialidad creadora.

En cuanto al empleo de un algoritmo para el tratamiento de la comprensión lectora en clases de análisis literario, el 58,3 % (7) manifiesta que utilizan como guía del proceso: la presentación de la obra, lectura en silencio, lectura modelo, lectura oral por los estudiantes, corrección de las

dificultades, trabajo con el vocabulario, preguntas sobre la lectura para comprobar la comprensión, ejercicios de gramática a partir del texto y preguntas de contenido literario en correspondencia con el género.

En las acciones del docente para guiar el proceso de lectura y facilitar la comprensión lectora en función del análisis literario, el 41,6% (5) señalan que debe estar centrado en el desarrollo de habilidades para reconocer la estructura morfológica de las palabras y buscar su significado para lograr un incremento del vocabulario; 33.3 %(4)enseñan la lectura mecánicamente y realizar las correcciones necesarias, y solo el 25.0 %(3)lo ve centrado en la comprensión activa del texto mediante actividades secuenciadas dirigidas a la asimilación de las ideas esenciales, su valoración y enriquecimiento, relacionadas con el tema y argumento de la obra y sus personajes, o sujeto y motivo lírico.

Al analizar sobre cuándo concluye el acto de comprender, se intentó establecer la importancia y repercusión que para los docentes tiene este proceso. El 66,6 % (8) encuestados lo asocia a la comprensión del significado de las palabras y enriquecimiento del vocabulario; el 41,6 % (5) a la reproducción literal de lo leído; y el 25.0 %(3) lo relaciona a resumir, emitir juicios, valoraciones y argumentaciones consistentes, elementos de vital importancia en una comprensión textual efectiva de la obra literaria. Queda demostrado que el mayor por ciento de los docentes limita la comprensión lectora a elementos secundarios o externos. Se impone pues un cambio y para ello se debe lograr una mayor información teórica y práctica para modificar sus modos de actuación.

Lo anterior revela que los docentes presentan insuficiencias para enfrentar la lectura como una actividad que exige dinamismo y organización, pues debe lograrse que los estudiantes procesen información y establezcan vínculos entre las ideas que leen; para ello deberán proporcionarles medios de enseñanza como apoyo material para la apropiación del contenido, complementando al método, para la consecución de los objetivos y las tareas trazadas deben fomentar la independencia, ayudarlos a determinar las ideas claves de lo que se lee para así poder establecer una relación entre lo conocido y lo nuevo por conocer.

EL 58,3 %, (7 clases) los estudiantes reducen el tratamiento al vocabulario a la búsqueda de palabras en el diccionario (cuando disponen de este, generalmente no en cantidades suficientes para todo el grupo de educandos) y, en numerosos casos, son los vocablos que el profesor tiene previamente seleccionados. Sólo el 41,6% analiza las relaciones lexicales. Por lo que generalmente el llamado enriquecimiento del vocabulario queda sometido a elementos externos, que no permiten una asimilación activa del significado de las palabras, de manera que se propicie su incorporación al léxico de los estudiantes.

Dentro de las obras preferidas para la lectura, 93,3%(56) leen obras de cultura general, orientadas por la escuela o de interés personal, usualmente en formato digital, desde sus teléfonos celulares, por la accesibilidad y la comodidad con el uso de la tecnología, el 6,6% (4) alega que lee por obligación, en los libros porque no tienen teléfono, aunque cuando hay que buscar información específica para la escuela, utilizan celulares de algún familiar o las realizan con estudiantes que también tienen teléfonos.

El 100%(60) refiere que interpreta lo que lee apoyándose en el uso del internet para analizar palabras de difícil significado. El 71,66 %(43) se consideran lectores activos porque pueden leer con más frecuencia a través el uso de la tecnología, ya que es una lectura interactiva identificándose con ejemplos o circunstancias de su vida cotidiana a través de un argumento de una novela, o en la bibliografía de algún escritor de una obra del canon literario o fuera de este sin necesidad de profundizar en aspectos de teoría literaria.

El 93,33% (56) alegan que les gustaría que dentro de la clases de análisis literario se les permitiera leer a través aplicaciones de sus teléfonos, que eso les facilita su comprensión lectora, que las obras que se orientan en clase aparecen muy pocas en papel y que al final tienen que recurrir a las tecnologías para leerlas; que los argumentos de las obra digitales son más interesantes por su interactividad, por su fácil acceso asociado a su estilo de vida que los ha unido al uso de los celulares y el internet brindándoles una amplia información, precisa y rápida, en sitios reconocidos

como como el Rincón del vago y plataformas interactivas como la Wikipedia, Cuba Educa, El libro total, WhatsApp, Facebook, You Tube.

El 100% (60) coincide en que los docentes tienen que utilizar e incluir en sus clases, no sólo los de Español-Literatura la alta gama de información y la comodidad que ofrecen diversas enciclopedias, la Wikipedia en la versión más actualizada, Cubadebate, Ecurred, Facebook, Google resultándonos un uso agradable y que eso no significa, en modo alguno, que el libro de texto deje de ser el medio fundamental de enseñanza.

Los instrumentos aplicados permitieron revelar insuficiencias en el tratamiento a la comprensión lectora de manera priorizada, subordinada o incidental, que la concepción del trabajo con la comprensión lectora en función del análisis literario, consiste, a grandes rasgos, en la lectura de un texto y la contestación de varias preguntas, que los actuales programas y orientaciones metodológicas que, al menos los enunciados allí referidos a la lectura, parecen limitarse básicamente a un conocimiento pasivo de los contenidos propios de las diversas temáticas que se deben trabajar, pero no se ofrecen nuevas vías que ayuden al maestro a orientar un aprendizaje desarrollador, al no tener en cuenta el diagnóstico tecnológico de los estudiantes y sus preferencias lectoras para activar el análisis literario de las obras del canon escolar y otras de su interés.

Siendo evidente la necesidad de motivar la acción de leer en la clase de Español- literatura, haciendo énfasis en los medios que pueden emplearse como la lectura digital y la interacción con sitios digitales para el tratamiento de la comprensión lectora en función del análisis literario, aprovechando la existencia en las aulas de diferentes dispositivos (móviles, tablets, laptops, etc.), en manos de estudiantes y profesores para promocionar la lectura digital buscando una manera de fortalecer en los estudiantes el acto de leer.

A partir de los resultados del diagnóstico realizado las autoras proponen el siguiente algoritmo de trabajo:

¿Cuáles son los algoritmos o secuencia básica para el tratamiento de la comprensión (auditiva o lectora) durante el análisis del texto literario?

Percepción del texto (audición o lectura)

Reconocimientos de las palabras claves

Determinación de los núcleos semánticos o ideas principales.

Aplicación de las estrategias de comprensión

Comprensión del texto atendiendo a los tres niveles: traducción, interpretación y extrapolación.

Resumen de la significación del texto mediantes diferentes técnicas de construcción de párrafos, cuadros sinópticos y esquemas.

Para el logro de la comprensión lectora el profesor precisa del uso de medios de enseñanza que permitan al estudiante la mayor apropiación de los conocimientos, favoreciendo relaciones interdisciplinarias e intertextuales, como es el caso de los textos digitales. Responden al ¿cómo enseñar y cómo aprender? Funcionan en las distintas formas de organización y permiten dar cumplimiento a los objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje. Cumplen funciones: instructiva, motivadora-creadora, lúdica- recreativa y desarrolladora.

En esta investigación se asume el texto digitalizado como un texto que se construye y se comparte en plataformas digitales u otros recursos tecnológicos

como ordenadores, tablets o teléfonos móviles. Los textos digitales pueden ser unimodales, multimodales, intertextos e hipertextos.

Al trabajar la comprensión lectora con empleo de textos digitales en función del análisis literario el docente tendrá en cuenta, en las actividades complementarias, acciones prácticas crítico-valorativas en función de producir el efecto motivador de la comprensión lectora que el estudiante deberá realizar en un tiempo determinado y le permita responder adecuadamente las preguntas

que el estudiante lector deberá realizarle al texto (¿Qué dice el texto? ¿Quién lo dice? ¿Dónde lo dice? ¿Cuándo lo dice? ¿Por qué lo dice? ¿Para qué lo dice? ¿Para quién lo dice? ¿Cómo lo dice? ¿Desde dónde lo dice? ¿Con qué intención lo dice? ¿Para qué me sirve lo que el texto dice?). Está propuesta de tareas de aprendizaje estará conformada por título, objetivo, forma de evaluación, orientaciones metodológicas y evaluación.

Cuando se trabaja con el texto digital se le orienta el recorrido más rápido y más directo desde la plataforma Google o exportarlo por Whatsapp o Messenger.

Indicadores a tener en cuenta para la evaluación de las actividades complementarias:

- Ajuste a la orientación de las actividades complementarias.
- Calidad de las respuestas.
- Adecuado uso de los medios durante su realización.
- Nivel de creatividad (vinculación de sus respuestas con otros textos digitales referidos a la temática del texto que se comprende y analiza).

A continuación, se ilustra con un ejemplo práctico:

En la clase de hoy deberán analizar y comprender la obra “Papa Goriot”: Para comprender deberán: analizar el objeto o información, relacionar las partes del objeto, encontrar la lógica de las relaciones encontradas, elaborar las conclusiones acerca de los elementos, relaciones y razonamientos que aparecen en el objeto o información a interpretar, encontrar de otras fuentes los juicios que corroboran el juicio inicial.

¿Quién puede socializar los pasos a tener en cuenta para la comprensión de texto?

Ubiquen el texto en la (plataforma Google - http://infolibros.org/libro/papa-goriot-honore-de-balzac/) -El presente texto es una obra del escritor francés Honore de Balzac (1799-1850), novelista y dramaturgo, representante de la llamada novela realista del siglo XlX, sus obras son un análisis profundo de la naturaleza, el matrimonio, la estratificación y la corrupción en la sociedad parisina durante la Restauración Francesa.

Propuesta de tareas de aprendizaje

Título: El artista que llevo dentro.

Objetivo: Desarrollar habilidades para la comprensión lectora en función del análisis literario de la obra Papa Goriot, desde el plano ideotemático, para el desarrollo del gusto estético.

Forma de evaluación: Oral y escrita.

Orientaciones metodológicas:

La tarea consiste en presentar los títulos de los diferentes capítulos de la obra Papá Goriot” a los estudiantes y a través de ellos deberán realizar diferentes actividades. Por lo que se dividirá el aula en dos equipos, los que serán evaluados después de un tiempo determinado para trabajar.

Equipo1-Capítulo I: Una pensión burguesa.

a) De acuerdo con la descripción de la pensión Vauquer que se te ofrece en el primer capítulo, busca imágenes en el portal de Google y haz un gráfico de la casa y de la calle donde se encuentra ubicada la misma.

b) Cuando describe la sala de la casa Vauquer, Balzac dice: “(…) Huele esa sala a cerrado, a enmohecido, a rancio; da frío y su humedad penetra por los vestidos. Tiene el olor de una sala en la que se ha comido; apesta a servicio, a oficio y a hospicio (…). Extrae los tres últimos sustantivos. ¿Qué significados poseen en el texto y por qué los emplea el autor?

c) ¿Con qué intención se describe este lugar? Ejemplifica.

d) ¿Consideras que la pensión Vauquer tiene un carácter simbólico? Si es así, ¿qué representa?

e) Teniendo en cuenta la ubicación de los personajes explica cómo es la evolución de Papá Goriot a partir del tránsito por los diferentes pisos.

f) Pinta el personaje o pasaje que más te haya gustado de este capítulo. Los mejores trabajos serán expuestos en la biblioteca y se confeccionará un álbum de fotos digital con todos los dibujos.

g) Imagina que te encuentras en la misma condición de huésped en la casa Vauquer y experimentas los mismos sentimientos de uno de sus personajes. Redacta un texto donde expreses la actitud que asumirías estando allí.

Equipo 2 - Capítulo IV: Burla la muerte.

En este capítulo los estudiantes utilizarán el título como medio de disfrute, para ello responderán las siguientes órdenes:

a) ¿Qué te sugiere el título y qué quiso transmitir el autor a través de esta expresión que nombra al capítulo?

b) Redacta una oración en la que lo emplees. Realiza su análisis sintáctico.

c) Elabora una multimedia en la representes un sketch con dos personajes: Eugéne de Rastignac y Vautrin, explica a gloso modo las características de estos personajes, auxíliate de la plataforma de Google.

d) Construye un texto en el que comentes cuál fue tu parte preferida de este capítulo.

Conclusiones

Los resultados del diagnóstico inicial revelaron insuficiencias en el tratamiento a la comprensión lectora de manera subordinada o incidental, que la concepción del trabajo con la comprensión lectora, consiste, a grandes rasgos, en la lectura de un texto y la realización de preguntas que no revelan los principales valores del texto literario, que los actuales programas y orientaciones metodológicas parecen limitarse básicamente a un conocimiento pasivo de los contenidos propios de las diversas temáticas que se deben trabajar, pero no se ofrecen nuevas vías que ayuden al maestro a lograr aprendizajes desarrolladores.

La elaboración de las tareas de aprendizaje se sustenta en los niveles de ayuda de la orientación didáctica y el enfoque comunicativo, cognitivo y sociocultural; y se erige como una herramienta sociocultural que permite perfeccionar la clase de Español-Literatura en aras de motivar la acción de leer en la clase, haciendo énfasis en el uso de medios como la lectura digital y la interacción con sitios digitales para el tratamiento de la comprensión lectora en función del análisis literario; aprovechando la existencia en las aulas de diferentes dispositivos (móviles, tablets, laptops, etc.), en manos de estudiantes y profesores para promocionar la lectura digital buscando una manera de fortalecer en los estudiantes el acto de leer..

La factibilidad de la investigación se constató a través de la utilización de diferentes métodos y de la introducción en la práctica de las tareas de aprendizaje, que revelaron su contribución al desarrollo de habilidades en la clase de Español-Literatura de Preuniversitario, y en la dirección eficiente de la enseñanza de la comprensión lectora con empleo de textos digitales en función del análisis literario, para su correspondiente proyección del aprendizaje desarrollador y la gestión de conocimientos en los estudiantes; que las tareas de aprendizaje permiten el establecimiento de interrelaciones entre los contenidos que lo estructuran y de estos con la vida práctica haciéndose más dinámica, motivante y efectiva la comprensión lectora, sobre todo, en textos literarios complejos.

Al valorar la efectividad de la propuesta es considerada como práctica, coherente y pertinente al permitir planificar, orientar, motivar y controlar el proceso de comprensión lectora de una manera efectiva permitiéndose de esta forma elevar la solidez de los conocimientos y desarrollar consigo la cultura en los estudiantes. Su diseño permitió el tránsito de los alumnos por los diferentes niveles

de la comprensión ya que logró establecer los nexos entre el conocimiento, la práctica y la obra analizada garantizándose una integración dialéctica entre ellos.

Bibliografía

Cabrera Rodríguez, Norka. (2022). La orientación didáctica de la comprensión lectora con el empleo de textos digitales. (Tesina de Especialidad de Postgrado). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Girón Vaillant, D.; Cabrera Rodríguez, N.; Arco Hernández, M. y Fernández Bravo, O. Acercamiento teórico – metodológico a la comprensión lectora con empleo de textos digitales. (2023). Revista Maestro y Sociedad. Vol. 20 (No-1) Enero- marzo 2023. ISSN 1815-4867. Santiago de Cuba.

Martín, J. G., & Martín, S. G. (2021). Uso de herramientas digitales para la docencia en España durante la pandemia del covid 19. Revista Española de Educación Comparada, 38(38), 151173. https://doi.org/10.5944/REEC.38.2021.27816

Mero Ponce, J. I. (2021). Herramientas digitales educativas y el aprendizaje significativo en los estudiantes. Dominio de Las Ciencias, 7(1), 712724. https://n9.cl/31a86

1.28

LA GESTIÓN DEL PROCESO SUSTANTIVO DE INVESTIGACIÓN EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL- LITERATURA

MSc. Raúl Enrique Pérez Portelles

Facultad de Humanidades, Universidad de Oriente, https://orcid.org/0000-0001-8750-5076, +53 58572876, raulpportelles@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba.

Dr. C. Salma Díaz Berenguer

Facultad de Humanidades, Universidad de Oriente, https://orcid.org/0000-0001-5297-6652, +53 53686091, salma@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba.

Dr. Cs. Susana Cisneros Garbey

Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Oriente, https://orcid.org/0000-0002-3772-397X, +53 53630509, susanacg@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba.

Resumen

La gestión de los procesos sustantivos en las universidades, perspectiva de estos tiempos, en tanto las funciones sustantivas universitarias constituyen claves en el análisis de los procesos de calidad de la universidad, la cual dependerá del éxito de la gestión que exista en la misma y debe responder, tanto al cumplimiento de sus objetivos estratégicos como al mejoramiento de la calidad de su gestión. De ahí que se declara como objetivo la elaboración de un conjunto de acciones didáctico- metodológicas, que favorezcan la gestión del proceso sustantivo de investigación en la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica y análisis documental relacionado con las categorías que se desarrollan.

Palabras clave: gestión, proceso sustantivo, investigación, acciones didáctico- metodológicas

Introducción

Las universidades cubanas están orientadas hacia un proceso de perfeccionamiento que les permita ganar en eficiencia y competitividad, lo que las obliga a realizar una adecuada gestión como vía de garantizar el desarrollo de los procesos universitarios y su respuesta en lo económico-social. Debe transformase y dar respuesta a los desafíos de la actualidad. Esta transformación transita por elementos estructurales, políticos y culturales. La pertinencia de la universidad actual pasa por su investigación científica y aportes significativos a la solución de problemas apremiantes del entorno.

Diversos autores (Cortés Aldana, 2010; Véliz Briones, 2017; Arias-Coello et al., 2018) reconocen tres procesos sustantivos en la universidad que garantizan su respuesta ante las demandas del entorno: docencia, investigación y extensión. Algunos sitúan el proceso de posgrado como parte de la docencia y lo llaman formación (González Cruz, 2014) o como parte de la investigación (Alonso Becerra et al., 2013). Los autores que publican en inglés utilizan el término tercera misión (third mission) (Etzkowitz, Viale, 2010) o servicio público (service public) (Arias-Coello et al., 2018) para referirse a la extensión, en español también es utilizado el término (Navarrete Nossa, Cortés Aldana, 2010). Otro criterio propone adicionar el proceso de vinculación (Véliz Briones, 2017).

González Cruz (2014) plantea que, algunas particularidades de los procesos sustantivos universitarios están dadas por la existencia de una cadena de stakeholders en su gestión, la interdependencia de procesos que comparten recursos, el hecho de ser difíciles de excluirse mutuamente, complejos, de quehacer polivalente y que ofrecen un servicio a largo plazo a múltiples beneficiarios.

Otros autores (Alonso Becerra et al., 2013; González Cruz, 2014) han realizado investigaciones relacionadas con el enfoque a procesos aplicado a procesos universitarios. De manera general en estas investigaciones se puede apreciar que el proceso de investigación es el más abordado en integración con otros procesos o con el entorno. Las universidades volcadas a la investigación están en el top de todos los sistemas.

Se destaca la importancia concedida por las universidades y su entorno a las investigaciones; no siempre se encuentra reflejada en la práctica institucional, se pueden identificar procesos investigativos que excusan la necesidad de su introducción eficaz en la práctica económica y social y sus principales problemas para centrarse en lo puramente científico o estructuras poco flexibles que no favorecen la investigación. En otras ocasiones el desconocimiento del proceso y lo que puede significar e implicar, así como su implementación, son obstáculos que se presentan de manera recurrente.

La observación en la realidad educativa en la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura permitió apreciar irregularidades en el accionar del futuro profesor que afectan la adecuada gestión del proceso sustantivo investigativo en función de un aprendizaje significativo para su desempeño académico-laboral. Este estudio, avalado por investigaciones sobre el tema y la experiencia pedagógica de los autores, constató:

- Insuficiente protagonismo de los estudiantes en su actuación dentro del proceso investigativo que se desarrolla en la carrera.
- Necesidad de mayor conocimiento por parte de los estudiantes sobre la caracterización del proceso de investigación y su vinculación con el resto de los actores que intervienen en ellos.

Por tanto, la presente investigación tiene como objetivo la elaboración de un conjunto de acciones didáctico- metodológicas, que favorezcan la adecuada gestión del proceso sustantivo de investigación en la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura.

Desarrollo

La investigación universitaria forma parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible, de los individuos, las comunidades y las naciones (González Moreno, 2006; Scott, 2006). Los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) reconocen a la universidad como un elemento imprescindible de avance demandando de ella que juegue un papel clave tanto en la generación como en la aplicación y dinamización de conocimientos a través de la innovación.

Al respecto, Vergara-Quintero, MC., Et. Al., (2016) han planteado que:

La investigación es una de las funciones sustantivas de la universidad, cuyo propósito es contribuir en la consolidación de una cultura institucional basada en la generación, apropiación y difusión del conocimiento científico, la innovación y el aprendizaje constante en la comunidad académica, para hacer de la investigación un hábito permanente. La investigación fundamenta el proceso de

formación académica y promueve la educación de alta calidad; por tanto, se constituye en el eje de las transformaciones curriculares y de modernización de la Universidad. (p.72)

Siendo así, se reconoce que de manera cíclica en esta función sustantiva se retroalimenta la formación académica, logrando que los actores universitarios generen productos y servicios tales como informaciones, capacitaciones, asesorías, dispositivos, softwares, consultorías, u otras, como resultado de la implementación de los conocimientos generados en la función académica y que se ofrecen a las instituciones sociales, empresas, organismos u otras en la función de gestión social del conocimiento, lo cual a su vez genera una profundización en la solidez de los conocimientos gestionados en la academia, al corroborar su valor de uso social, productivo o de servicios.

Varios estudios liderados por Etzkowitz en los primeros años del presente siglo enuncian la evolución de las universidades atendiendo al papel de la investigación y su vínculo con el entorno. A su efecto lo divide en tres periodos: el primero desde su comienzo hasta finales del siglo XIX con la misión única de preservación y diseminación de conocimiento. El segundo abarca casi todo el siglo XX, está marcado por la incorporación de la investigación como misión y es conocido como "primera revolución académica". El tercero desde finales del siglo XX en que se hace patente la necesidad de incorporar como misión la contribución al desarrollo económico y social del entorno en lo que se conoce como "segunda revolución académica" (León Pupo, 2020). Por su parte, la tercera revolución académica reconoce que el conocimiento generado en la universidad se convierte en un instrumento central en el proceso de innovación y reemplaza funciones empresariales.

La incorporación de la investigación como función universitaria a partir de la "Primera revolución académica" marcó un punto de inflexión en su misión y relación con el entorno. El camino que ha recorrido desde su surgimiento como misión hasta su posición actual al servicio de la sociedad y el desarrollo ha sido largo y no exento de tropiezos. La investigación es un proceso armonizador en la vida institucional de las universidades. Hoy en día no se concibe una universidad que no preste especial atención a la investigación como proceso sustantivo y determinante para el éxito institucional.

El desarrollo de las sociedades sigue estando mediado por una multitud de influencias económicas, políticas, psicológicas, mediáticas, comunicacionales, étnicas, religiosas, territoriales, en fin, de diversa naturaleza, que constantemente están generando nuevas situaciones disfuncionales, desde una diversidad de espacios culturales, entendiendo aquí la cultura como ese complejo entramado de sistemas de relaciones entre categorías.

Considerando que este desarrollo social deberá fundamentarse en la cultura universitaria, y se asume como el sistema de significados formativos contextuales en el que se dinamizan los contenidos profesionales en relación con las demandas sociales a través de las funciones sustantivas universitarias.

La integración de las funciones sustantivas universitarias, por tanto, asume un rol de liderazgo institucional, en el cual los retos a la investigación científica están siendo cada vez más complejos y diversos, en tanto ya no es posible dar respuesta a los problemas sociales desde una apreciación parcial de un investigador o de una ciencia particular. Las universidades deben retomar su rol histórico de productoras de conocimiento científico de excelencia, como manifestación de su sentido de compromiso social.

Siendo así, las universidades están siendo llamadas a asumir una postura integradora de sus procesos investigativos, como concreción praxiológica de los procesos de formación académica y de gestión social del conocimiento, pues solo así será posible formar profesionales que sean capaces de generar soluciones a los problemas sociales en el menor tiempo posible, con pertinencia e impacto, además de lograr una optimización de los recursos utilizados para lograr dichas soluciones.

En dicho orden de aspiración de una investigación de calidad, teóricamente han quedado establecidas las pautas para una investigación universitaria compleja e interrelacionada, en la que el nuevo conocimiento obtenido vaya más allá de la visión limitada que las partes de un objeto,

proceso o fenómeno pueden ofrecer de manera fragmentada; logrando una integración del todo, que como cualidad superior, logre expresar lo más cercanamente posible, aquellos rasgos o cualidades que tipifican el desarrollo sostenible.

Estas pautas han llevado a enfrentar la complejidad como la única alternativa posible para una investigación científica que provea de soluciones emergentes a los problemas sociales, a través de la contextualización e integración de saberes, la complejización del conocimiento y la democracia cognitiva.

En tal sentido, la Educación Superior ha venido marcando la relevancia de los procesos investigativos que se desarrollan de manera intra (al interior de la universidad, entre sus sujetos e instancias de formación) e interinstitucional (entre la universidad y el resto de las instituciones sociales) al reconocer a la investigación como uno de sus procesos sustantivos, es decir como un proceso del cual depende la existencia misma de la universidad como institución social.

Sin embargo, las universidades, como generalidad, han estado asumiendo estructuras y procesos que han sido funcionales en otros contextos y que, no siempre responden a las esencialidades culturales, mayormente de talento humano y de cualidades de las ciencias que se investigan, de sus propios contextos de actuación investigativa. Lo anterior es evidente en la similitud de las estructuras, planes, programas, proyectos que internacionalmente se aplican, aun cuando dicho sistema no haya demostrado resultados loables en determinados espacios.

Se considera que la implementación de modelos exógenos de investigación, sin la necesaria mediación y contextualización, puede estar influyendo negativamente en la prontitud y pertinencia de los resultados de la investigación institucional, sobre todo en cuanto a la integración coherente de la gestión investigativa con la formación académica y la gestión social del conocimiento.

Al sintetizar los planteamientos anteriores, los autores de este trabajo consideran que la investigación como proceso sustantivo universitario constituye una actividad intelectual de aprendizaje constante que, a través de la aplicación de la ciencia y el desarrollo de nuevos conocimientos científicos, introduce resultados de la tecnología y la innovación produciendo impactos que satisfacen las necesidades del entorno y favorecen al desarrollo cultural de la humanidad. Está condicionado por el tipo de universidad y se encuentra estrechamente relacionado con el resto de los procesos sustantivos universitarios.

Se realizó una revisión bibliográfica y análisis documental relacionado con las categorías que se desarrollan, con el objetivo de recopilar experiencias anteriores relacionadas con el objeto de estudio, tomando además en consideración, las experiencias de varios autores y docentes.

A partir de los fundamentos epistémicos antes mencionados y con el objetivo de perfeccionar el proceso de investigación, se elaboró un conjunto de acciones que servirán de herramienta didáctica para dar tratamiento a la gestión del proceso sustantivo de investigación en la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura.

Conjunto de acciones:

- Revisar los documentos normativos relacionados con la temática objeto de estudio.
- Determinar las limitaciones y capacidades cognitivas y metacognitivas que presentan los estudiantes, para desarrollar la gestión del proceso sustantivo de investigación.
- Elaborar un registro de sistematización de los resultados del análisis de las limitaciones y potencialidades que presentan los estudiantes para la gestión del proceso sustantivo de investigación.
- Precisar objetivamente las causas que limitan la adecuada gestión del proceso sustantivo de investigación en la carrera, a través de entrevistas y encuestas.
- Seleccionar el entorno adecuado implica el compromiso con el desarrollo sostenible y la responsabilidad social universitaria.

• Interrelacionar los procesos de investigación y extensión como parte de la ciencia y eje central en el desarrollo de la humanidad.

• Organizar exposiciones sistemáticas donde se potencien los valores culturales y la identidad del universitario y de la comunidad.

• Concebir los resultados científicos, económicos, sociales, medioambientales, tecnológicos, etc como una posible respuesta a las necesidades del entorno.

• Conocer que los impactos son resultados aplicados que transforman el entorno y una medida de la influencia o beneficios de los logros de la investigación.

• Conocer que los resultados e impactos y las actividades de transformación realizadas en su implementación constituyen elementos básicos de la visibilidad de la carrera.

• Planificar, organizar implementar, controlar y mejorar la gestión del proceso investigativo desde los colectivos de año, disciplinas y carrera con el objetivo de incrementar su calidad a través de una mayor efectividad en la toma de decisiones y racionalidad en el uso de los recursos.

• Propiciar el uso de las TIC en el desarrollo de las actividades docente- metodológicas y científico- metodológicas.

• Incluir temáticas en el programa de curso de superación relacionada con: la gestión del proceso sustantivo de investigación.

• Elaborar materiales docentes contentivos de los presupuestos teórico-metodológicos para la gestión del proceso sustantivo de investigación.

• Realizar talleres de socialización, sistematización y evaluación de experiencias, en los que se evidencie la factibilidad y validez de las acciones didácticas propuestas, para la adecuada gestión del proceso sustantivo de investigación.

• Planificar actividades metodológicas en los colectivos de año, disciplinas y carrera que contribuyan a la preparación de los docentes, en el empleo adecuado de la gestión del proceso sustantivo de investigación.

• Proyectar nuevas acciones desde el trabajo científico- metodológico y su evidencia en las clases, que propicie la adecuada la gestión del proceso sustantivo de investigación.

• Elaborar artículos científicos que constituyan ponencias en eventos científico-investigativos relacionados con la gestión del proceso sustantivo de investigación.

• Revelar con carácter sistemático, el algoritmo de trabajo, indicadores o elementos para la gestión del proceso sustantivo de investigación.

• Evaluar sistemáticamente el progreso del trabajo desplegado por los estudiantes, en el proceso de investigación, teniendo en cuenta indicadores relacionados con las acciones anteriores.

• Determinar las tendencias científicas que, con carácter prospectivo, marcan la visión de la carrera.

• Diseñar planes estratégicos de desarrollo, acorde a la realidad diagnosticada de la cultura de la carrera científico-académica.

• Determinar las acciones que favorezcan la integración de la investigación formativa con la investigación generativa, que potencie la formación académica y científica de todos los actores de la carrera, contribuyendo al desarrollo de una pirámide formativa cíclica.

• Gestionar redes inter-institucionales y el aseguramiento económico para potenciar la participación en eventos de carácter internacional, ya que el fortalecimiento de la investigación

también depende del trabajo en red que se realice con las universidades, centros de desarrollo tecnológico, empresas e instituciones del sector público.

• Realizar la gestión institucional e individual de los investigadores para la transferencia social del conocimiento científico.

• Establecer niveles sistemáticos de publicaciones científicas indexadas, acordes al nivel de desarrollo profesional alcanzado por cada miembro del colectivo universitario docente y a la naturaleza y al estadio del desarrollo de la investigación científica realizada, evitando así el sesgo que ponderan algunas universidades de solo reconocer al artículo científico cuando está publicado en Scopus o en la Web of Science.

Conclusiones

La Educación Superior en los momentos actuales está abierta a grandes transformaciones en el papel del conocimiento y su gestión, que requieren de procesos educativos de impacto social, con diversidad de alternativas en los procesos formativos, investigativos y de gestión social del conocimiento que, de manera interrelacionada e interdependiente, incorporen a su quehacer científico los múltiples sistemas de influencias sociales para una formación profesional contextualizada.

El proceso sustantivo de investigación es esencial en la universidad, es dinamizador de las relaciones con el entorno y cuando está al servicio de la sociedad se convierte en un agente primario de su desarrollo, por lo que su modelo de gestión debe perfeccionarse continuamente de manera que garantice flexibilidad, adaptabilidad y resiliencia.

El análisis teórico realizado revela las inconsistencias epistemológicas existentes en la implementación de diferentes acciones que contribuyan a la gestión del proceso sustantivo de investigación, por lo que es necesario profundizar en los indicadores para medir la actividad de investigación permitan conocer las características de la carrera en cuestión y sus investigadores y su contribución al conocimiento científico mundial y al desarrollo.

Las acciones didáctico- metodológicas propuestas permitirán instrumentar en la práctica la gestión del proceso sustantivo de investigación, como una vía para planificar, organizar, implementar, controlar y mejorar dicho proceso en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura.

Bibliografía

Arias-Coello, A., Simon-Martin, J. y Gonzalo Sanchez-Molero, J. L. (2018). Mission statements in Spanish universities. Studies in Higher Education, 45(2), 299-311. doi: 10.1080/03075079.2018.1512569 Recuperado de https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1512569

León Pupo, N. I. (2020). Algunos referentes teóricos relacionados con la gestión de la investigación en las universidades. Documento de trabajo. Universidad de Holguín.

Vergara-Quintero, MC., Et. Al., (2016) Teoría de recursos y capacidades para evaluar la función sustantiva de investigación en instituciones de educación superior. Revista educación y desarrollo social. 10(1), 58-77. DOI: http://dx.doi.org/10.18359/reds.1448.

Véliz Briones, V. F. (2017). Modelo de Gestión por Procesos para asegurar la calidad de la universidad. (Tesis Doctoral), Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”, La Habana.

VARIANTES METODOLÓGICAS PARA EL ANÁLISIS SEMIÓTICO DE TEXTOS ICÓNICO-VERBALES A PARTIR DEL TRABAJO INDEPENDIENTE.

Dr. C. Salma Díaz Berenguer

Facultad de Humanidades, Universidad de Oriente, https://orcid.org/0000-0001-5297-6652, +53 53686091, salma@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba.

MSc. Raúl Enrique Pérez Portelles

Facultad de Humanidades, Universidad de Oriente, https://orcid.org/0000-0001-8750-5076, +53 58572876, raulpportelles@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba.

Dr. Cs. Susana Cisneros Garbey.

Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Oriente, https://orcid.org/0000-0002-3772-397X, +53 53630509, susanacg@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba.

Resumen

La semiótica es una disciplina que se ocupa del estudio de los signos y del significado; es un campo interdisciplinario que abarca áreas como la lingüística, la filosofía, la sociología y la psicología; se interesa por cómo las personas asignan significado a los signos y cómo estos signos se utilizan para comunicar ideas y conceptos. Se ocupa además de cómo se construyen los significados en diversos contextos culturales y su movimiento a través del tiempo y el espacio; de ahí la importancia de la temática que se investiga para el futuro profesor de Español-Literatura en tanto profundiza en los signos que se utilizan para comunicar y significar. Se declara como objetivo la elaboración de variantes metodológicas para el análisis semiótico de textos icónico- verbales; en su desarrollo se utilizaron métodos y técnicas de la investigación educativa, lo que contribuyó a la interpretación de la información.

Palabras clave: textos icónico- verbales, trabajo independiente, variantes metodológicas.

Introducción

En la universidad actual es importante enfatizar en la formación de un educador competente, con una elevada preparación científica, que ame su profesión, que sea portador de los valores humanos y revolucionarios que requiere, la sociedad cubana, con énfasis en la formación de una cultura general integral, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar y tener conciencia de los problemas sociales y económicos que repercuten en el ámbito escolar y adoptar una actitud consecuente con las necesidades del país y el encargo social de la escuela.

La diversidad de criterios acerca de cómo dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior con la perspectiva de lograr modos de actuación que se caractericen por la independencia y la creatividad en la toma de decisiones, la solución de problemas docentes y para docentes propios de nuestra época, es motivo de obligada reflexión para la mayor parte del profesorado de este nivel.

El trabajo independiente constituye una de las vías fundamentales que propicia el desarrollo de las potencialidades cognitivas de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Addine, (2005) expresa que el trabajo independiente debe ser planificado y orientado por el docente con un enfoque interdisciplinario; con el objetivo de lograr que los estudiantes demuestren más iniciativa en la solución de tareas docentes, que de forma independiente sean capaces de buscar alternativas propias en el proceso de su ejecución.

Para la orientación del trabajo independiente se declaran las siguientes exigencias:

1. Adquirir, a través de ellas, cualidades para el estudio, tales como perseverancia en el trabajo, intereses y necesidades para la búsqueda de nuevos conocimientos y constante planteamiento

de interrogantes para orientarse en la solución de problemas lo que se traduce en asumir una actitud investigativa;

2. Aprender a socializar lo que ha aprendido en un trabajo conjunto, sentir satisfacción por dar ayuda y recibirla con gratitud;

3. Fortalecer su autoestima para sopesar fortalezas y debilidades: asumir modestamente los logros y enfrentar con optimismo las deficiencias en el proceso de socialización del aprendizaje.

4. Mantener la motivación estable de los estudiantes por los objetos de aprendizaje,

5. Tratar de que la enseñanza sea amena y la búsqueda de lo nuevo le proporcione satisfacción,

6. Hacer de la escuela un lugar acogedor, limpio y agradable, donde se irradie bienestar emocional que es decisivo en el rendimiento académico,

7. Hacer de la escuela como institución un centro de vida actual y para el futuro considerando la edad de los estudiantes.

ES VENTAJOSA LA ENSEÑANZA BASADA EN LA INTERDISCIPLINARIEDAD PORQUE:

1. Elimina las fronteras entre las disciplinas, erradicando los estancos en los conocimientos de los estudiantes, mostrándoles la naturaleza y la sociedad en su complejidad e integridad.

2. Aumenta la motivación de los estudiantes, al poder aplicar sus conocimientos en diferentes temas de las diferentes disciplinas.

3. El estudiante asimila menos conceptos, pues estos son más generales (disminuye el volumen de información a procesar y a memorizar).

4. El estudiante desarrolla más las habilidades intelectuales, prácticas y de trabajo docente, al aplicarlas en las diferentes disciplinas que se imparten en las distintas actividades docentes y extradocentes.

5. Se forman normas de conducta que se convierten en hábitos, al lograr la acción coherente y sistemática de todas las influencias educativas potenciales de la institución escolar, acordes con el sistema de valores que requiere la sociedad.

6. Educa un pensamiento más lógico, reflexivo e integrador reflejando la complejidad de la propia naturaleza y de la sociedad.

7. Exige y estimula un eficiente trabajo metodológico de los Departamentos, carrera, colectivos de disciplina y años.

8. Despierta el interés de los profesores por la investigación y búsqueda de conocimientos al sentir la necesidad de integrar los contenidos de las diferentes disciplinas.

En tal sentido, este trabajo brinda herramientas didácticas para que los docentes orienten adecuadamente el trabajo independiente con enfoque interdisciplinario, con vista a la elevación de la calidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español - Literatura.

Desarrollo

En la concepción del actual Plan de Estudio E, la disciplina Estudios Lingüísticos, a partir del conjunto de asignaturas que la integran, tiene una finalidad concreta: crear una base de conocimientos teóricos, prácticos y metodológicos que permitan la comprensión científica del fenómeno lingüístico. Su objeto es el estudio del lenguaje humano y su existencia, a través de los sistemas de signos, en particular, el de la lengua.

El conjunto de asignaturas que estructuran la disciplina proporciona un sistema de conocimientos y habilidades que el profesor en formación debe dominar para poder satisfacer, en gran medida, sus necesidades para el ejercicio de la profesión, de manera que pueda desarrollar una docencia

de calidad, de acuerdo con los requerimientos de los adelantos científicos. En tal sentido, las asignaturas ocupan un gran volumen de horas, desde el primer año de la carrera hasta el quinto, caracterizadas por su enfoque sistémico y con la adopción de una nomenclatura consecuente y unificada, así como una metodología en el análisis lingüístico, basada en la descripción comunicativa funcional del texto. Dicho análisis tiene en cuenta la orientación semántico-pragmática de las estructuras lingüísticas, en función de la comprensión y la construcción de significados en forma oral y escrita, y en el empleo de otros códigos, desde un enfoque semiótico.

Entre las asignaturas que conforman el programa de la disciplina se encuentra Semiótica y comunicación social con fines educativos (asignatura optativa), que se imparte en el 4 año tiene asignado un fondo de tiempo de 50 horas y que persigue los siguientes objetivos específicos:

1-Demostrar los conocimientos (conceptos y teorías) y habilidades específicas para establecer la relación entre semiótica y comunicación en la enseñanza de la comprensión, el análisis y la construcción de textos.

2- Valorar los procesos de significación (comprensión y construcción) en diferentes contextos socioculturales de comunicación.

3-Analizar textos elaborados con diferentes sistemas de significación, para el perfeccionamiento de la labor formativa.

4- Demostrar las habilidades y hábitos adquiridos en el uso de las TIC para la comunicación educativa con fines profesionales.

Contenidos de la asignatura:

La semiótica. Sus fundadores y seguidores: Ferdinand de Saussure, Charles Sanders Peirce, Charles Morris y Umberto Eco, entre otros. Objeto de estudio de la semiótica. El proceso de comunicación como proceso social: sus funciones. Semiótica de la comunicación y semiótica de la significación. El dominio de la semiótica: códigos (táctil, proxémico, cinésico, paralingüístico, lingüístico, literario, pictórico) los metalenguajes, etc. Comunicación no verbal versus Comunicación verbal. Semiótica y hermenéutica. Semiótica e interdisciplinariedad: su aplicación en la enseñanza de la comprensión, el análisis y la construcción de textos. Comprensión y análisis semiótico de textos.

Es importante señalar que en el orden pedagógico universitario según Ortíz, (2003), refieren un punto de partida importante para modelar el proceso enseñanza aprendizaje con un carácter gnoseológico y metodológico, que considera los siguientes principios:

- Unidad de lo cognitivo y lo afectivo.
- Unidad de la actividad y la comunicación.
- Unidad de las influencias educativas.
- Unidad de lo instructivo, lo educativo y desarrollador.
- Unidad del carácter científico e ideológico.
- Carácter colectivo e individual.

De ahí, que se reconozca en este trabajo la importancia del uso de las variantes metodológicas o tareas integradoras para la integración de los contenidos, el desarrollo de habilidades y valores sobre la base de nodos cognitivos en función del cumplimiento de los objetivos propuestos en las diferentes disciplinas y asignaturas en la carrera Licenciatura en Educación Español- Literatura.

A continuación, se presentan variantes metodológicas para el análisis semiótico de textos icónico-verbal, a partir de una adecuada orientación del estudio independiente desde una clase práctica.

Variante 1

Guía de estudio independiente orientada en la clase anterior

Sistema de conocimientos: Diseño de actividades para la comprensión y el análisis de textos icónico- verbales.

Objetivo: Demostrar las habilidades adquiridas en el manejo de las fuentes bibliográficas para el resumen de aspectos referidos a la enseñanza de la comprensión y el análisis de textos icónico-verbales.

Algoritmo de trabajo para el desarrollo de la actividad.

1. Estudiar el contenido de la conferencia.
2. Localizar y analizar la bibliografía orientada.
3. Leer y seleccionar los contenidos y aspectos para resumir.
4. Elaborar los resúmenes.
5. Diseñar actividades.

Actividades

I- Lee con detenimiento los capítulos del libro que a continuación se te precisa y realiza diferentes tipos de resúmenes de los aspectos que se especifican:

Roméu Escobar, Angelina (compiladora) DLEL, Tomo II, Capítulo 8 La enseñanza de la literatura, pág. 66.

Aspectos a resumir:

- Importancia y objeto de estudio de la enseñanza de la literatura en el nivel medio básico.
- Objetivos y contenidos de la enseñanza de la literatura en Preuniversitario.
- Desarrollo de habilidades para la lectura, la crítica y la creación literaria a partir del trabajo con el texto literario.
- Las actividades que recomienda Cassany para la creación literaria.
- En este capítulo también estudiarán con profundidad las secuencias metodológicas para el trabajo con diferentes conceptos literarios.

2. Lee el artículo “El poeta Walt Whitman”, de José Martí que aparece en el manual de Español-Literatura de 11 grado, que te permitirá la contextualización del poeta y de su obra.

a)- En el texto se señalan algunos referentes de contexto histórico – social en el que se enmarca la vida y obra del insigne escritor Walt Whitman. Consulte en la Enciclopedia Cubana en la Red (EcuRed), la información correspondiente a este autor, así como las notas de la Conferencia inicial del tema objeto de estudio. Resuma lo siguiente:

- •Datos que complementen aquellos extraídos del texto que se te ha sugerido.
- •Definición del movimiento literario del que Walt Whitman fue precursor.
- •Características de este movimiento literario.

b) Al referirse al poeta norteamericano José Martí plantea: “El entiende todas las virtudes, recibe todos los premios, trabaja en todos los oficios, sufre con todos los dolores, siente un placer heroico cuando se detiene en el umbral de una herrería y ve que los mancebos, con el torso desnudo, revuelan por sobre sus cabezas los martillos, y dan cada uno a su turno. Comenta la anterior afirmación y envíala a la siguiente dirección electrónica: salma@uo.edu.cu.

3- Busque en la biblioteca ¨Francisco Martínez Anaya¨, de la universidad o de la unidad docente en donde te encuentras insertado para el cumplimiento de tu práctica laboral, el libro Hojas de hierba, de Walt Whitman, léalo con detenimiento.

a) ¿Por qué la crítica contemporánea no aceptó complacida los versos de un poeta que se atrevía a enfrentar con tal osadía el buen gusto, las buenas costumbres y las convenciones del orden social establecidos? Argumenta. (Se orienta a los docentes que la forma de evaluación sea la escrita)

4. Disponga una tertulia dialógica en donde hagas referencia al placer que has sentido al leer las obras de este autor. Apóyate en la propuesta que ofreció la estudiante Elsi Lisbet Gómez Nueva en su Trabajo de Diploma titulado: La comprensión de textos martianos a través de tertulias dialógicas. Las tertulias dialógicas, según Soler (2001), son una forma de entender la lectura en la cual los textos son interpretados entre todos, sean lectores habituales o no. Las experiencias, emociones o sentimientos generados a partir de la lectura y comprensión pasan a ser objeto de diálogo y reflexión conjunta, con un enfoque que va más allá del significado textual del escrito y la incorporación de las distintas voces, experiencias y culturas genera una comprensión que sobrepasa a la que se puede llegar individualmente.

a) Registra las evidencias de la actividad.

5. Lea íntegramente la obra A una locomotora en invierno, de Walt Whitman, que aparece en el libro Hojas de Hierba, publicada por la Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana de Quito, 1953. Debes tener presente los siguientes aspectos para luego ser analizados en clases:

- •Análisis del título del poema
- •Relación de oposición que se establece entre “naturaleza” y “maquinaria”. Elementos del texto que ilustran esta relación.
- •¿Cómo puedes apreciar el cambio o transformación que constituyó la Revolución Industrial en el texto?
- •¿Cómo se ponen de manifiesto las características del método de creación del realismo en la obra? Ilustre con fragmentos.

6. De la obra martiana resulta necesario que leas el siguiente artículo: Nueva exhibición de los pintores impresionistas, Nueva York, julio 2 de 1886 (Periodo de la Tregua Fecunda). Cuaderno Martiano. Martí en la Universidad IV, pp. 271-220.

a) Resume a modo de párrafo las ideas esenciales del texto.

b) Teniendo en cuenta tus conocimientos sobre las vanguardias artísticas del siglo XX, refiérase a autores y obras representativas de estas tendencias. Puedes auxiliarte de los textos que constituyen fuentes bibliográficas para su estudio.

7. Consulte en Wikipedia: Joseph Mallord William Turner. Pinturas; disponible en «https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=El_«Temerario»_remolcado_a_su_último_atraque_para_el_desguace&oldid=111559478» los aspectos siguientes:

- • Contexto histórico social. (Surgimiento del capitalismo, trajo aparejado el descontento del autor con la sociedad).
- • Elementos significativos de la vida y obra de Joseph Mallord WilliamTurner.
- • Características del Romanticismo. (Movimiento subjetivo, sus temas esenciales son la muerte, el dolor, el amor, evasión de la realidad, libertad política y de creación)
- • Obras representativas de este momento histórico. (Pierre Auguste Renoir Limoges, 1841 - Cagnes-sur-Mer, 1919) Pintor francés, una de las más destacadas figuras del impresionismo, tendencia de la que se distanciaría para seguir una línea personal. Hijo de artesanos, vivió sus primeros años en barrios proletarios donde trabajó como decorador de porcelanas y pintor de abanicos. Después pudo acceder al taller del pintor Gilbert y, luego, al de Gleyre, donde conoció a Claude Monet, Frédéric Bazille y Alfred Sisley, con quien más tarde compartió su casa en París. Obra: El palco (1874)

Bibliografía:

• De Micheli, Mario (1967): Las vanguardias artísticas del Siglo XX. La Habana: Instituto Cubano del Libro.

• Guerra Casanellas, Ana María (2007) El texto icónico-verbal en los mensajes promocionales preventivos de salud, una aproximación necesaria. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Filológicas.

• MINED (1990): Orientaciones metodológicas de Español- Literatura onceno grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

• MINED (1990): Libro de texto Español Literatura onceno grado. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

• Ministerio de Educación Superior (2002): Cuaderno Martiano IV. Martí en la Universidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

• Roméu Escobar, Angelina y otros (2003): Acerca de la enseñanza del Español y la Literatura. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

• Roméu Escobar, Angelina (comp.) 2013. Didáctica de la lengua española y la literatura. Tomo II. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Variante 2

1. Sobre el pintor Joseph Mallord William Turner, refiérete a los siguientes aspectos:

• Vida y obra.

• Movimiento artístico- literario al que pertenece. Caracterízalo.

2. Se considera a Joseph Mallord William Turner, como precursor del impresionismo, movimiento que comienza la transformación del arte moderno:

a) ¿En qué consiste el movimiento impresionista?

b) Cita autores y obras representativos.

c) ¿Cuál es el criterio de Martí sobre estos escritores?

3. Observa la reproducción de la pintura “El Temerario”, del pintor Joseph Mallord William Turner (1775-1845):

a) El título de la pintura hace referencia al buque insignia de la armada británica. Realice una breve reseña histórica en la que hagas alusión al acontecimiento histórico en el que se ve involucrado este velero inglés.

b) Cita obras que de una u otra manera lo reflejan. (Benito Pérez Galdós Trafalgar)

4. ¿Cuáles figuras se resaltan? (velero y el vapor).

a) Establezca la intención comunicativa de esa oposición. (el pequeño (remolcador) arrastra al grande (velero) y entre las velas y el humo del vapor lo que permite ir a la oposición naturaleza-maquinaria).

b) Compara los colores de ambos navíos. (en el remolcador se denota el color negro, oscuro; en el velero se denotan los colores blancos, amarillo fantasmagórico, se aprecia velas plegadas y humo, lo que lleva a la oposición muerte-vida).

c) ¿Qué correspondencia adviertes entre el texto pictórico y el movimiento al que pertenece?

d) Expresa juicios acerca de la transformación o cambio de una época a otra, que se pone de manifiesto a partir del reconocimiento de los elementos analizados en los incisos anteriores. (Revolución industrial).

5. Una nueva mirada de la realidad social que se analiza es el texto “A una locomotora en invierno”, de Walt Whitman:

a) Expresa algunos elementos representativos de la vida y obra de este autor, así como algún criterio emitido por José Martí sobre este autor.

6. Lea de manera expresiva el poema.

a) Encontraste alguna similitud de ideas entre el texto pictórico y el texto literario.

7. Analiza el título del poema:

a) ¿Cuál relación de oposición se puede establecer? (maquinaria- naturaleza)

b) ¿Cuál es la red de palabras que te permiten reconocer la oposición naturaleza/maquinaria? Ejemplos: tormenta impetuosa, nieve, día invernal que declina (aquí se establece una comparación con la significación del ocaso en la pintura de Turner), pulsación, latido, nubes, ráfagas violentas, vientos, rocas, colinas, vastas praderas, lagos, cielo libre, etc.

c) ¿Cómo se refleja en el texto pictórico lo expresado en el texto literario, en relación con la época que se muestra? (El cambio, la transformación que constituyó la Revolución industrial subyace en la significación de ambos textos artísticos)

Variante 3

Momentos para la visualización de un texto audiovisual:

- Orientación
- Visualización
- Debate

1. A continuación, se les presentará un texto audiovisual “Obras maestras (El Temerario Remolcado a Dique Seco) Joseph Mallord W. Turner” tomado de Wikipedia en el sitio Joseph Mallord William Turner. Videos; disponible en «https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=El_ «Temerario» _remolcado_a_su_último_atraque_para_el_desguace&oldid=111559478».

a) Observa y escucha atentamente.

b) ¿Cuáles aspectos de la vida y obra del pintor hace referencia y cuáles otros añadirías a partir de la bibliografía consultada?

c) ¿A cuál movimiento pertenece?

2. ¿Qué relación se advierte entre este movimiento y lo que desea expresar el autor en el cuadro?

3. ¿A través de cuáles elementos pictóricos lo expresa? (colores, tonalidades)

4. Establezca la relación de oposición que adviertes entre el texto pictórico y el texto literario, a partir de los siguientes indicadores:

- máquina/naturaleza
- barco/remolcador
- vida/muerte

5. Exponga cómo se evidencia en ambos textos la transformación o cambio de época a partir de la Revolución industrial. (Revolución industrial inspiró a varios exponentes del arte, evidencia de cómo se semiotiza la realidad en textos de diversos códigos)

Estas variantes o vías propuestas convierten a la clase en un proceso de participación, colaboración e interacción y de comunicación, a fin de desarrollar en los estudiantes el compromiso y la

responsabilidad individual y social, elevar su capacidad de reflexión, solucionar problemas y tomar decisiones.

Estas variantes o vías propuestas convierten a la clase en un proceso de participación, colaboración e interacción del que aprende con el grupo, de comunicación con los otros, a fin de desarrollar el compromiso y la responsabilidad individual y social, elevar su capacidad de reflexión, solucionar problemas y tomar decisiones, rasgos estos típicos del aprendizaje desarrollador y del enfoque humanista axiológico sustentado en los fundamentos de la teoría histórico cultural que sirven de basamento teórico al nuevo enfoque: cognitivo, comunicativo y sociocultural, que para la enseñanza de la lengua se asume en Cuba, independientemente de la pluralidad de enfoques existentes.

Conclusiones

El trabajo metodológico contribuye a ofrecer vías, sugerencias, alternativas y experiencias de prácticas pedagógicas que posibiliten dar soluciones a las insuficiencias que se presentan en el desarrollo del proceso docente - educativo de la carrera y desarrollar un proceso de formación del educando con calidad y en correspondencia con las exigencias y necesidades de la sociedad.

El presente trabajo permite ilustrar y argumentar cómo dar tratamiento metodológico al análisis de textos icónico- verbales desde una visión didáctica, para la orientación del trabajo independiente con un enfoque interdisciplinario y educativo.

El trabajo independiente constituye un medio de inclusión de los alumnos en la actividad cognoscitiva, que facilita la gestión del conocimiento y ayuda a elevar su calidad, por lo que debe ser aprovechado para sistematizar los resultados investigativos vinculados con el lenguaje e implementarlos en la práctica socio-educativa en función de la integración intra e interdisciplinar en el espacio académico y laboral de la carrera Licenciatura en Educación Español - Literatura, empleando para ello todas las fuentes y vías disponibles.

En la solución de las insuficiencias que se generan en el tratamiento a textos de diversos códigos se deben utilizar variantes y alternativas sistémicas, dinamizadoras, motivacionales y creativas que conduzcan a atender el problema abordado, según lo requiera el diagnóstico de los estudiantes.

Los profesores del colectivo de Estudios Lingüísticos, deben planificar, organizar, orientar y controlar el trabajo independiente con un enfoque interdisciplinario que les permita elevar cada vez más los niveles de actualización profesional y que al mismo tiempo contribuya a que los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, y asuman actitudes responsables, reflexivas y críticas, así como un comportamiento en la sociedad consecuente con su profesión.

Bibliografía

Colectivo de autores (2018). Manual de normas y procedimientos de la Vicerrectoría Docente. Santiago de Cuba, Cuba.

Plan de Trabajo Metodológico de la Disciplina Estudios Lingüísticos. Curso escolar 2018 – 2019.

MES (2018). R/M 2/18. Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior.

_____ R/M 111/17. Reglamento de Organización Docente de la Educación Superior.

1.30

EL DESARROLLO DE HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA.

MSc.Yadira Reyes Labori.

Universidad de Oriente. Orcid 0000-0002-3375-6483 54691454, yadirar@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba.

Dr. C. Rosa Ana Jaime Ojea.

Universidad de Oriente. Orcid: 0000-0002-4417-6935, teléfono: 54432667, rosanaj@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba.

Resumen

El Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología es una figura social del servicio de apoyo a la mejora educativa, que precisa de una formación inicial que desarrolle procedimientos pedagógicos que aseguren la calidad de su preparación profesional, para enfrentar su escenario laboral. Por lo que desde la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje se debe propiciar el desarrollo de las habilidades investigativas desde la formación de pregrado, que le permitan identificar problemas de la práctica educativa a través del diagnóstico, modelar o diseñar alternativas de orientación como solución al problema y fundamentar estas alternativas de solución aplicadas a los problemas de la práctica educativa a un nivel creativo. Esta intencionalidad formativa no siempre se logra dentro del proceso de formación inicial de estos profesionales. Lo anterior conlleva a plantear como objetivo de la investigación la elaboración de una estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología a través de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa. Los resultados, ofrecidos se evidencian en una estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera, los mismos se sustentaron a partir de la aplicación de un conjunto de métodos dentro de los que se destacan : análisis – síntesis, análisis documental, encuesta a docentes y tutores, análisis porcentual; que evidenciaron mayor precisión en la solución de los problemas profesionales, la elevación de la preparación teórico-práctica de los estudiantes y mayor socialización de las alternativas ofrecidas.

Palabras clave: formación, desarrollo, habilidades investigativas

Introducción

Es evidente que el proceso formativo que llevan adelante las instituciones docentes de la Educación Superior, debe estar en necesaria correspondencia con los requerimientos demandados por la sociedad actual, caracterizados entre otras cosas, por un desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología. Ello presupone que quienes se preparan como futuros profesionales en las universidades cubanas, deben de estar en condiciones de enfrentar y dar solución a los problemas cada vez más complejos que tienen lugar en sus correspondientes esferas de actuación, lo que de hecho conlleva a tener que alcanzar una sólida preparación, tanto en lo académico, lo laboral y, por ende, en lo investigativo.

En Cuba, desde el Modelo del Profesional de la Educación Superior, la investigación ha sido declarada como una función profesional pedagógica, permitiéndoles a los estudiantes su preparación para la solución de los problemas profesionales a través de la investigación educativa.

En el modelo del profesional del psicopedagogo se enuncia, como uno de los objetivos generales de la carrera, que los estudiantes deben aplicar el método científico general y métodos psicopedagógicos en su actuar profesional como orientadores, asesores e investigadores para, de esta forma, transformar la realidad de los contextos educativos, desde un enfoque científico-investigativo.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, se hace necesario lograr en la formación de pregrado la formación y desarrollo de las habilidades investigativas, resaltando la importancia de

las mismas para la solución de problemas profesionales, que a su vez derivan en problemas científicos tan necesarios para el desarrollo como lo exige la sociedad a las universidades. Es por ello que se define como objetivo de la investigación la elaboración de una estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología a través de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa.

Desarrollo

Para la realización de la investigación la población estuvo constituida por 16 profesores del Departamento de Pedagogía-Psicología de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Oriente. Se consultaron además ocho tutores de experiencia del territorio, una profesora integrante de la Comisión Nacional de Carrera, la profesora principal de la DPIFLI y 20 estudiantes de tercero y cuarto años de la carrera de Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología.

La muestra quedó conformada por 10 profesores del Departamento de Pedagogía- Psicología de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Oriente.

Desde esta perspectiva se emplean métodos de investigación teóricos y empíricos como: análisis–síntesis, histórico-lógico, análisis documental, encuesta, entrevista y del matemático estadístico la técnica del porciento.

A partir de las necesidades que emergen del proceso de formación investigativa en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología y reveladas como resultado de la valoración del estado actual del objeto de estudio, se desarrolla la estrategia pedagógica propuesta para la formación y desarrollo de habilidades investigativas.

Esta estrategia como se había planteado tienen un carácter factible, flexible, integradora, sistémica y sistemática, naturaleza vivencial, lo que permitirá dotar a los directivos, docentes, y a los más beneficiados, los estudiantes, de herramientas, métodos, vías para estar mejor preparados para enfrentar este complejo proceso de formación y desarrollo de habilidades investigativas para su continuidad de estudio o futuro profesional.

El objetivo general de la estrategia es contribuir a la formación y desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología a través la DPIFLI para lograr un adecuado desempeño investigativo y profesional.

Consta de cuatro etapas: Sensibilización y diagnóstico, planificación y preparación, aplicación y evaluación

Para valorar la efectividad de la estrategia pedagógica elaborada, fueron de gran valor los resultados de la fase de evaluación, aunque la evaluación se mantuvo de manera sistemática durante toda su aplicación, lo que permitió ir perfeccionando la misma.

La triangulación dentro del proceso de interpretación de la información recopilada evidenció un pensamiento colectivo, expresado y construido en las múltiples aportaciones de criterios de los docentes, tutores y estudiantes que participaron en la investigación.

Estos criterios están marcados por una diferencia de matices que enriquecen el pensamiento, pero al mismo tiempo representan un sentimiento colectivo que da cuenta de un adecuado grado de consenso en relación con la validez de la estrategia.

Como aspectos significativos que se deben tener en cuenta en el proceso de validación de la estrategia se pueden destacar los criterios de los estudiantes docentes y tutores.

Estudiantes:

Manifiestan mayor motivación y preparación al haber adquirido herramientas para la investigación en cada una de las asignaturas del año.

Las tareas asignadas por los docentes y tutores le permitieron la aplicación del método científico para resolver problemas concretos de la práctica educativa.

El nivel de preparación alcanzado los condujo a la necesidad de abrir espacios para la reflexión y el diálogo como mecanismos de intercambio profesional y desarrollar un comportamiento acorde con los requerimientos del modelo del profesional al que se aspira.

Desarrollan el trabajo colaborativo, el intercambio y la ayuda mutua en el trabajo individual y colectivo.

Manifiestan sentirse mejor preparados en la elaboración de los informes de investigación asignados, cumpliendo con las exigencias establecidas y para la gestión y construcción de los conocimientos.

Manifiestan valores como la responsabilidad, honestidad y laboriosidad en el desempeño de la práctica laboral, conscientes de su papel en esos contextos de actuación.

Destacaron como muy positiva las oportunidades que ofreció la práctica laboral concentrada para la proyección y desarrollo de sus diferentes trabajos investigativos.

Significaron las experiencias adquiridas en su participación en los proyectos comunitarios y en el gabinete de orientación de conjunto con los profesores, lo que constituyó fuente de satisfacción en su quehacer investigativo.

Reconocieron cómo ayudaron en su preparación las tareas integradoras del año y la integración de los trabajos finales del resto de las asignaturas, vinculadas a la realidad de las escuelas donde realizaron su práctica laboral.

Enfatizaron la ayuda recibida por los tutores en las escuelas de práctica, la que valoraron de muy adecuada.

Criterios de docentes y tutores:

Se sienten motivados al poseer herramientas para orientar, planificar, proyectar y dirigir acciones formativas que contribuyen al aprendizaje y profundización de los contenidos de la asignatura Investigativa Laboral.

Valora de gran importancia los aprendizajes adquiridos para revertirlos en la mejora de la calidad en la formación de los estudiantes.

Evalúan de muy buena la estrategia pedagógica elaborada para el desarrollo de habilidades investigativas, al permitirles a través de los colectivos de carrera y de años académicos, la integración de los conocimientos de las diferentes asignaturas en el desarrollo de las mismas.

Reconocen mayoritariamente en las diversas opiniones el carácter novedoso y dinámico de la estrategia, así como sus posibilidades para promover una nueva forma de enseñar y aprender en el trabajo científico investigativo del Licenciado en Educación. Pedagogía-Psicología.

Asumen la finalidad de la estrategia pedagógica con un nuevo enfoque en que se inscribe la concientización pedagógica profesional de los estudiantes, los valores, sentimientos, integración, identidad y voluntad pedagógica hacia la actividad científica de investigación.

La valoración de la propuesta se realiza con el enfoque cualitativo. Para ello se utilizó la modalidad de triangulación en el análisis, un tipo de triangulación fundamentada por Denzin (1989) y se emplea en el uso de dos o más aproximaciones en el análisis de un grupo de datos con el propósito de validación.

Esta se concretó mediante la confrontación de los resultados de los datos, resultantes del uso de diferentes técnicas de análisis cualitativo para evaluar de forma similar los resultados disponibles.

La triangulación de los métodos utilizados y sus resultados permitieron comparar el estado inicial y el estado final. Después de la aplicación de la propuesta se pudo constatar que hubo transformación en el proceso de formación y desarrollo de las habilidades investigativas en los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología, lo que se aprecia en las siguientes manifestaciones:

La preparación científico- metodológica de los docentes sobre los contenidos de la asignatura Investigativa Laboral constituyen una prioridad en la Carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología.

La importancia que se le concede a la preparación de los estudiantes de la carrera para el trabajo científico investigativo a partir de la articulación de la teoría con la práctica laboral.

Se constató el compromiso de docentes, tutores y estudiantes para el desarrollo de las diferentes acciones investigativas.

La pertinencia de la estrategia elaborada en el proceso de formación científica de los estudiantes, dada las posibilidades que ofrece para la integración de saberes sobre la base de la unidad entre lo académico, laboral e investigativo en la formación de los estudiantes.

El dominio, por los estudiantes, de conocimientos esenciales sobre el trabajo científico investigativo y el grado de motivación, que muestran a partir de los resultados alcanzados.

Las habilidades mostradas por los estudiantes en la identificación de las principales problemáticas en los distintos contextos del proceso educativo, así como sus causas y posibles vías de solución

En términos generales, la aplicación y sistematización de las acciones de la estrategia pedagógica para la formación y desarrollo de las habilidades investigativas en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología, da lugar a una relación esencialmente humana, caracterizada por la reflexión, el compromiso y la motivación; por lo que se considera, aporta notablemente a la continuidad del crecimiento personal de los estudiantes, docentes y tutores, lo cual revela resultados concretos en las manifestaciones correspondientes a la práctica de los mismos.

Conclusiones

El recorrido epistemológico seguido permitió sustentar los fundamentos de las investigaciones realizadas sobre el proceso de formación investigativa y los aspectos teóricos para el desarrollo de habilidades investigativas, como contenido inherente a una de las funciones de este profesional, para enriquecer su desempeño.

El proceso formativo del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología, revelan que no se ha logrado sistematizar una práctica educativa que favorezca el desarrollo de habilidades investigativas desde el tratamiento a los contenidos de la asignatura Investigativa Laboral, siendo insuficientes las acciones integrativas en el trabajo metodológico de los colectivos de disciplinas, asignaturas y años en la formación y transformación de la preparación de los docentes para la orientación de la actividad científico investigativa.

En el diagnóstico se confirmaron las dificultades existentes en el proceso de formación y desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología y la necesaria búsqueda de alternativas para el perfeccionamiento de éste a partir de las diferentes habilidades investigativas que se deben desarrollar, definidas en la asignatura Investigativa Laboral.

La estrategia pedagógica elaborada connota la formación y desarrollo de las habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología y como consecuencia contribuye a mejorar la calidad de los futuros egresados en la esfera de la actividad científico investigativa.

Bibliografía

Colectivo de autores (2016). Plan de estudio E de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología. MES. La Habana.

Jaime, R. y Fusté, Ma. (2017). Programa de la asignatura Investigativa Laboral IV, V, VI. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Oriente.

1.31

CONSIDERACIONES TEÓRICAS ACERCA DE LAS HABILIDADES DIRECTIVAS: CLAVES PARA EL ÉXITO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Dr. C. Yamileydis Martínez Torres

Facultad del Partido “Hermanos Marañón”; 53792707. Orcid: https://orcid,org/0000-0003-0117-5198 Teléfono: 53792707. E-mail: yamileydismartineztorres@gmail.com. Santiago de Cuba. Cuba.

Dr. C. Ignacio Delás Colás

Universidad de Oriente. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7995- 0820. Teléfono: 58356914. E-mail. Ig.delas@uo.edu.cu Santiago de Cuba. Cuba.

Resumen

Se presentan los resultados de la sistematización teórica sobre las habilidades directivas, develándose la principal limitante epistémica que impide su cabal interpretación y explicación significativa, en su condición de término del lenguaje científico disciplinar especializado. A partir de estimar los fundamentos psico/pedagógicos que refrendan distintivamente el genérico habilidad y considerando las evidencias en cuanto a la repercusión negativa de tal omisión en la estructuración del paradigma disciplinar de la dirección, se formula el significado específico del referido término, se procede a la precisión explicativa de las cualidades distintivas que lo caracterizan, así como su consiguiente extensión o alcance.

Palabras clave: habilidades, habilidades directivas, actividad, operaciones.

Introducción

La profusión mediática en el manejo del término habilidades directivas, sin lugar a dudas constituye una de las tantas “modas administrativas” que delinean el panorama actual relativo al ejercicio de la actividad de dirección, fenómeno entre cuyas fuentes causales se encuentra su profunda vinculación con las significativas ventajas lucrativas que históricamente ha reportado el diseño y ejecución de las diferentes modalidades interventoras, destinadas a satisfacer las permanentes necesidades formativas devenidas de los múltiples requerimientos y exigencias que semejante labor plantea a los sujetos encargados de su materialización efectiva.

La afirmación anterior, encuentra respaldo en el planteamiento de Pereda (2016, P. 81) cuando asevera: “[…] profundizar en el conocimiento que la influencia de las habilidades directivas tiene en las organizaciones es un campo de estudio relativamente nuevo y que está despertando cada vez más interés […]”, aseveración en cuanto a la cual ofrece mayores detalles Morote (2020, p.p. 7-13) quien realiza una resumida a la vez que exhaustiva descripción sobre diferentes trabajos investigativos que abordan la temática en cuestión –Pereda et. al. (2014), Tafur (2017), asumiendo a las habilidades directivas como variable independiente dinámicamente vinculada con otros aspectos de interés relativos al ejercicio de la actividad de dirección.

Sin embargo, el estudio y análisis minucioso de tales memorias escritas, así como de otras fuentes bibliográficas que abordan el asunto objeto de análisis evidencia el insuficiente rigor científico prevaleciente en el contenido de las mismas en lo relativo a los aspectos que distintivamente caracterizan al vocablo habilidades directivas en su condición de denominativo terminológico del lenguaje disciplinar especializado, limitante epistémica que menoscaba la cabal interpretación y explicación del mismo.

En correspondencia, se plantea como objetivo: Explicar la significación del denominativo habilidad directiva, en su condición de estructura lexical concerniente al vocabulario disciplinar especializado de la dirección, develando cada una de las cualidades pedagógicas que lo caracterizan, así como el consiguiente alcance o extensión de su adecuado empleo.

Desarrollo

En el lenguaje cotidiano común la habilidad es habitualmente equiparada con expresiones supuestamente similares tales como: capacidad, destreza, talento, disposición, aptitud u otras; según se puede apreciar en la tabla que al respecto ilustra Pereda (2016, p. 80).

No obstante, la interpretación racional del asunto cuya esencialidad es objeto de abordaje en el presente trabajo, ha de partir en primer lugar del reconocimiento en cuanto a que la expresión habilidad directiva constituye un vocablo compuesto, cuyo origen tiene lugar a partir del proceso de transposición terminológica del denominativo habilidad -con génesis ontológica de carácter psico/pedagógica- al lenguaje científico técnico de un campo disciplinar específico del saber, tal cual en este caso resulta la dirección, administración o magnagement según indistintamente se le designa.

Es precisamente en la desestimación de la naturaleza psico/pedagógica que fundamenta distintivamente el significado genérico del vocablo habilidad, donde radica la fuente de las principales inconsecuencias epistémicas que de manera general lastran el contenido de los trabajos en los cuales son abordadas las cuestiones relativas a su consiguiente derivación terminológica especializada “habilidades directivas”.

En tal sentido, los autores del presente trabajo privilegian las contribuciones al respecto realizadas por los investigadores pertenecientes a la escuela sicopedagógica de la extinta Unión Soviética, dado el sustento inobjetable que les brinda el elevado rigor científico, nivel de sistematización y coherencia que caracteriza su concepción estructural, en especial las ideas de Leontiev (1981. p. 83) cuando al resaltar el papel de la actividad en el desarrollo de la conciencia y personalidad asevera que "[…] las acciones mediante las cuales se realiza la actividad constituyen sus componentes fundamentales”

Por otra parte, resulta notorio el acercamiento que respecto a los consiguientes rasgos cualitativos y extensión conceptual logra Petrovsky (1985, p.159) al definir la habilidad como "el dominio de un complejo sistema de acciones psíquicas y prácticas necesarias para una regulación racional de la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que la persona posee".

Sobre la base de semejante perspectiva psicológica resulta posible establecer las inferencias acerca de la significación genérica del término habilidad que a continuación se relacionan:

- La habilidad forma parte esencial de la esfera instrumental/ejecutora de la estructura de la personalidad de cada individuo, constituyendo por tanto forma materializada mediante la cual este en correspondencia con sus potencialidades distintivas; regula y perfecciona la interacción que, en función de su permanente y sistemático desarrollo integral, mantiene con la realidad objetiva contextual en la cual se desenvuelve.

- Cada habilidad dispone de un soporte regulador instrumental/ejecutor específico -conjunto ordenado de operaciones-, cuyo dominio y sistematización constituye premisa indispensable para el cabal desarrollo de la misma.

- El soporte regulador instrumental/ejecutor específico que sustenta el desarrollo de una habilidad, se encuentra necesariamente complementado con otro de carácter inductor el cual justifica las razones, motivos, intereses, sentimientos, emociones y demás aspectos de semejante condición que desde el punto de vista axiológico/volitivo otorgan el imprescindible sentido a su actuación ejecutiva.

- La habilidad es expresión de un modo de actuación concreto relativo al cumplimiento de aquellas exigencias asociadas a la ejecución de una determinada actividad, sintetizando consecuentemente la ineludible dialéctica entre el saber, el saber hacer y el saber ser -valores manifiestamente implícitos en el mismo-.

- El reflejo que desde el punto de vista ético/moral valorativo se produce en la conciencia de cada individuo, como consecuencia de su interacción permanente y sistemática con la

realidad objetiva contextual en la cual se desenvuelve, constituye el referente fundamental que desde el plano inductivo/axiológico regula la actuación del mismo.

• El soporte regulador instrumental/ejecutor de una determinada habilidad puede ser parcialmente transferido a otra, e incluso la posibilidad de que ella en si misma pueda llegar a constituirse en componente de una con superior nivel de generalización.

La habilidad directiva es considerada como una función con personas y para personas que debe mezclar la inteligencia y la astucia en la actividad del directivo (Madrigal 2009), un vehículo mediante el cual la estrategia y la práctica de la administración, las herramientas y las técnicas, los atributos de la personalidad y el estilo trabajan para producir resultados eficaces dentro de las organizaciones. (Whetten y Cameron, 2011, p. 8)

En tanto Griffin (2016) centra su estudio de la habilidad directiva en las capacidades, habilidades y conocimientos que una persona posee para realizar las actividades de liderazgo y coordinación en el rol de gerente o líder de un grupo de trabajo u organización.

En las formulaciones anteriores se pueden apreciar fisuras en cuanto a la precisión, tanto de los rasgos o cualidades como en la extensión o alcance que dada su singularidad deben caracterizar la definición del término en cuestión dada la naturaleza especializada que identificativamente lo debe especificar; aún y cuando es oportuno reconocer que Wetheen y Cameron (2011) al referenciar las "características distintivas de las habilidades directivas" precisan que: "son conductuales", "consisten en conjuntos identificables de acciones que los individuos llevan a cabo y que conducen a ciertos resultados", "se encuentran bajo control del individuo", "se pueden desarrollar", "están interrelacionadas"; elementos estos que son aportadores de luz sobre el asunto.

En este sentido se asume la definición de habilidades directivas de Martínez (2022) connotada como un "conjunto ordenado de operaciones psíquicas y prácticas, axiológicamente sustentado que se sintetiza en modos de actuación personalizados, mediante los cuales y como parte de su permanente desarrollo durante el ejercicio cotidiano de la actividad de dirección, la persona responsabilizada con el desempeño de un determinado cargo acomete para el cumplimiento con la mayor efectividad posible de las funciones generales y específicas relativas al mismo, tomando en consideración los requerimientos y exigencias devenidos del marco contextual específico en que ello tiene lugar" (Martínez, Y. 2022 p. 40)

La anterior definición emerge de la sistematización conceptual realizada, la cual contó con el antecedente referencial que ofrecieron las declaradas inferencias hermenéuticas y carencias conceptuales; en cuyo contenido por consiguiente aparecen explícitamente declarados los rasgos o cualidades fundamentales que de manera distintiva han caracterizar identificativamente al denominativo del lenguaje especializado "habilidad directiva", a saber:

• Naturaleza: revela la esencialidad psico/social de las habilidades directivas y su consiguiente génesis en el condicionamiento que sobre la dialéctica pensamiento/conciencia/conducta -modo de actuación- plantea el ejercicio de la actividad de dirección; dejando por sentado que estas exclusivamente han de encontrar expresión materializada en el marco de la contradicción dirigente/dirigido.

Cualidad que en su aspecto más amplio es connotada por Wetheen y Cameron (2011, p.3) al aducir "con variaciones menores y diferencias estilísticas, lo que no ha cambiado en varios miles de años son las habilidades básicas que yacen en el corazón de las relaciones humanas efectivas […]".

En tanto que en un sentido más específico es exaltada entre otros tantos, por Madrigal (2009, p.24) en su aseveración de que "[…] la habilidad directiva es una función con personas y para personas […]",Pereda (2016, p.p. 87-125) cuando primeramente afirma "las habilidades en la dirección de personas suponen un desafío en las relaciones con las personas […] para más adelante espetar: "[…] son las que mayormente se han identificado con las habilidades directivas, puesto que hacen hincapié precisamente en eso, en la capacidad de dirección de otras personas, característica ésta distintiva en la función directiva"

Rasgo distintivo cuya esencialidad trasciende al contenido de los restantes rasgos que le son análogos a la misma, permeando de manera subyacente el respectivo contenido de cada uno de ellos.

• Personalización: propugna el consecuente entendimiento de la habilidad directiva como construcción individual inherente a cada sujeto que acomete el ejercicio de la actividad de dirección y en consecuencia del carácter personalizado de la misma.

Cualidad científicamente fundamentada en el reconocimiento de que el psiquismo constituye un fenómeno de raigalidad individualizada, como resultado del cual el sujeto tiene la capacidad de a partir de su permanente interacción con la realidad que le rodea, transformarla y auto/transformarse mediante su propia regulación, cuestión que sustenta y reafirma el contenido de los restantes rasgos aquí expuestos.

La misma esclarece la razón por la cual dos sujetos aún y cuando lleven a cabo una actividad de dirección similar, incluso en supuestamente idénticas condiciones y circunstancias, alcancen diferentes niveles o estadios evolutivos en sus respectivas habilidades directivas.

• Integridad: expresa el carácter unitario del referido fenómeno y la consiguiente confluencia que como parte de su materialización objetiva durante la actividad de dirección, tiene lugar entre los diferentes aspectos de la personalidad incidentes en el mismo: cognitivo -saber-, operativo/instrumental -saber hacer- y volitivo/axiológico/afectivo -saber ser-Expresión de la ineludible interrelación entre las funciones reflejo y reguladora de la psiquis y en consecuencia de las vertientes ejecutora e inductora relativa a la última de estas.

• Instrumentalidad: prescribe la necesidad de asumir que la pertinente materialización objetiva de las habilidades directivas se encuentra determinada por la previa identificación, establecimiento y sucesivo ordenamiento lógico/racional consubstancial al conjunto de operaciones que de manera diferenciada sirve de sustento regulador/ejecutor a cada una de estas; encauzando así su correspondiente desarrollo durante el ejercicio de la actividad de dirección.

• Desarrollo: advierte sobre el carácter permanentemente dinámico consubstancial a las habilidades directivas, lo cual les permite su respectivo tránsito por los diferentes niveles o estadios evolutivos que pueden alcanzar en concordancia con: las potencialidades personales del individuo que funge como sujeto ejecutor/poseedor de las mismas y la complejidad devenida de las singularidades concernientes al contexto en que tiene lugar el ejercicio de la actividad de dirección.

• Flexibilidad contextual: referida a la capacidad que como parte de su desarrollo alcanza cada habilidad directiva para en consonancia con las potencialidades personales del sujeto que lleva a cabo la actividad de dirección, ser consecuentemente adaptada a las exigencias y requerimientos devenidos de las circunstancias específicas de carácter espacio/temporal en las cuales la misma tiene lugar.

Justifica la omnipresente concordancia entre las habilidades directivas y las funciones de dirección, en sus perspectivas tanto general como específica, concernientes al cargo que se desempeñe. Sintetiza además la dinámica entre lo interno, inherente a la personalidad del sujeto que lleva a cabo la actividad de dirección, y lo externo-relativo a la multiplicidad y diversidad de factores de semejante carácter en estos incidentes.

• Sistematicidad: prefija la íntima relación existente entre las diferentes habilidades directivas y las respectivas operaciones que desde el punto de vista instrumental las conforman, develando tanto la posible transferibilidad de estas últimas como el hecho de que determinadas habilidades, frecuentemente catalogadas con los calificativos de “básicas” o “elementales”, en un determinado momento y en razón de la complejidad devenida de las singularidades concernientes al contexto donde tiene lugar el ejercicio de la actividad de dirección, se constituyan en componentes instrumentales de aquellas otras que por esta causa se estime dispongan de un mayor nivel de generalidad en su alcance.

Las argumentadas cualidades o rasgos se encuentran intrínsecamente vinculadas entre sí, según demuestra su correspondiente fundamentación explicativa, cuestión que robustece la pertinencia de sus respectivos contenidos.

De esta manera la enunciación significativa que se presenta acerca del denominativo habilidades directivas, como término del lenguaje disciplinar científico especializado, deja explícitamente configurado el correspondiente alcance que de manera atributiva le debe caracterizar, el cual encuentra una consecuente delimitación en la permanente y sistemática dialéctica contradictoria presente entre el ejercicio de la actividad de dirección y las circunstancias contextuales particulares en las cuales la misma tiene lugar.

Los argumentos expuestos posibilitaron establecer la generalización teórica de que la materialización objetiva de las habilidades directivas y el consiguiente desarrollo de las mismas, constituye fruto exclusivo de la correspondiente actividad de dirección que ello implica.

Los fundamentos expuestos incentivan el despliegue de la consiguiente polémica científica respecto a juicios y posiciones controversiales que, a pesar de su efecto pernicioso, resultan profusamente esgrimidas en el contenido de diversas fuentes autorales en cuanto a: criterios clasificatorios acerca de las habilidades directivas; así como pertinencia y veracidad de aquellas que como tal son relacionadas.

Sobre esta base podría ser sometida a cuestionamiento el rigor y objetividad de la lógica racional asumida para su agrupamiento bajo los calificativos de:

• Interpersonales, humanas, sociales y/o grupales. Cuando resulta irrefutable que las mismas se generan como resultado de la materialización de las relaciones de dirección, esencia del ejercicio de la actividad directiva, la cual tiene su expresión en la contradicción dirigente/dirigido-ambos bajo la condición de sujetos personales socializados.

• Personales. Si tal como se demostró semejante denominativo se connota como una de las cualidades o rasgos esenciales a ellas concernientes.

• Físicas. Calificativo genérico que designa a una de las diferentes vertientes de la actividad humana, toda la cual -incluida la intelectual- conlleva en alguna manera a un determinado consumo de energía física.

• Académicas. Igualmente, apelativo designante de otra forma de la actividad humana, la cual en este caso aporta la base psicomental-racional-analítica que sustenta los procesos asociados al pensamiento y con ello el referente primario para la materialización de todas las restantes.

A partir de las perspectivas planteadas resulta oportuno emprender nuevos análisis en cuanto a la objetividad de determinadas habilidades directivas recurrentemente referidas entre las que se incluyen:

• Creatividad y/o innovación: el análisis detenido del contenido descriptivo de los ya revelados como rasgos o cualidades inherentes a las habilidades directivas -en particular flexibilidad y contextualización-; así como la asunción de la necesidad de lograr la mayor efectividad posible como parte de su consiguiente materialización, constituyen referentes esclarecedores de que la creatividad como la innovación se significan cual atributos esenciales relativos al pertinente ejercicio de la actividad de dirección y no como cuestiones relativas a la instrumentalidad/operativa de su correspondiente ejecución.

• Motivar a las personas: la ya aludida perspectiva psicológica del fenómeno objeto de análisis refuta la consideración de la motivación en condición de habilidad directiva por cuanto la misma hace parte de la función reguladora inductora de cada individuo, cuestión que de manera opuesta la ubica en el plano interno de la personalidad de los sujetos dirigidos y no de quien lleva a cabo la actividad de dirección.

• Liderazgo: su asunción y consiguiente entronización como habilidad directiva, conlleva a la consiguiente negación del presupuesto planteado por Whetten y Camerón (2011, p. 9) al aducir que estas “son conductuales; no son atributos de la personalidad o tendencias estilísticas”, cuando resulta contraproducente la tendencia generalizada entre los autores a considerar de manera explícita la relación del mismo con aspectos por antonomasia intrínsecos a la personalidad de quien lo ejerce tales como: “características”, “atributos”, “cualidades”, “estilos”, entre otros.

Conclusiones

La significación del denominativo habilidad directiva, en su condición de estructura lexical concerniente al vocabulario disciplinar especializado de la dirección, ha de emerger de la realización del pertinente estudio científico, como resultado del cual sean explícitamente develadas cada una de las cualidades pedagógicas o rasgos distintivos que lo caracterizan, así como el consiguiente alcance o extensión de su adecuado empleo.

Los argumentos expuestos contribuyen a una mejor interpretación y explicación de las habilidades directivas, como contribución epistémica al paradigma disciplinar de la dirección en el ámbito psico/pedagógico.

Bibliografía

Griffin, R. y Van, D. D. (2016). Habilidades directivas. Evaluación y desarrollo. México: Editorial Cengage Learning..

Martínez Torres (2022). Desarrollo de habilidades directivas en la formación de dirigentes sindicales intermedios; su particularidad en el sector privado cubano. (Tesis doctoral). ICCP. La Habana.

Morote, G. E. (2020). Habilidades directivas y desarrollo organizacional en la unidad de gestión educativa local de Huanta,. Tesis de maestría. Perú: Universidad “César Vallejo”.

Pereda, F. J. (2016). Análisis de las habilidades directivas: Estudio aplicado al sector público de la provincia de Córdoba. (Tesis doctoral). España: Universidad de Córdoba. www.uco.es/publicaciones.

Tafur, M. (2017). Habilidades directivas y cambio organizacional en el programa nacional de saneamiento rural del ministerio de vivienda construcción y saneamiento. Tesis de maestría. Perú: Universidad César Vallejo.

1.32

ALTERNATIVA DIDÁCTICA PARA LA VINCULACIÓN LINGÜÍSTICO-LITERARIA BASADA EN LA LITERARIEDAD

Dr. C. Yhoan Estilita Lugo Baró

Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente, https://orcid.org/0000-0003-0740-8984, yhoan.lugo@uo.edu.cu. Santiago de Cuba. Cuba.

Dr. C. Alejandro Arturo Ramos Banteurt

Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente. https://orcid.org/0000-0002-9589-2077, alejandroarturo@uo.edu.cu

Resumen

A partir de considerar la literariedad como objeto de estudio de la literatura, se analizan las posibilidades que brinda la producción del texto poético, desde un punto de vista pragmalingüístico. Para ello se considera que la vinculación lingüístico-literaria, en el análisis, puede lograrse sobre la base del tratamiento a lo mimético-ficcional, como rasgo de la literariedad. En este artículo, la mirada semiótica y pragmática con que se observa el signo lingüístico, realza su valor. Se propone una alternativa didáctica para la vinculación lingüístico-literaria basada en la literariedad, a partir del estudio del poema “Amaranta” de Rafael Alberti. Esta visión tiene su base en la teoría del lenguaje, debido a que se toman en cuenta las construcciones sintáctica, semántica y pragmática.

Palabras clave: literariedad, mimético-ficcional, alternativa didáctica, texto poético. orientación didáctica

Introducción

La literariedad solo existe porque ella es propia de la literatura, la cual se manifiesta a través de un lenguaje especial, tomando en cuenta las actitudes del lector, quien actualiza la estructura lingüístico-productiva del texto literario. Para ello, ese lector debe considerar valores, normas o motivaciones sociales y culturales vigentes, propios de una sociedad en un momento determinado. La visión de la literariedad como actividad semiótica de las culturas, permite considerarla como un vehículo que comunica la realidad humana, por lo que también representa una "ventana" semiótica para horadar el texto poético como signo lingüístico. Esto ratifica su existencia en la literatura y el carácter especial de su lenguaje, como forma de manifestación. El interés de su estudio resulta más atrayente cuando ocurre dentro del prisma de la pragmática lingüística, porque propicia el análisis de sus valores en el modo de utilizar el código.

Los estudios de literariedad o de otros aspectos concomitantes a ella hallaron fuerte fundamento en los representantes del formalismo ruso que asumieron la base anteriormente planteada, porque pusieron de manifiesto el tratamiento a la literariedad, como fenómeno puramente literario. Ellos se empeñaron en destacar la esencia literaria, sobre la base de la singularidad del verso y los desvíos que hacen complejo al texto por desacomodo de la norma de la lengua y, en específico, de la gramática.

En consecuencia, esta problemática merece una visión didáctica que favorezca el tratamiento a la literariedad, como expresión del vínculo lingüístico-literario, de manera que el estudiante-lector pueda desplegar recursos estéticos de la recepción, que le permita colocar su atención en las singularidades del texto, con miradas enfocadas en lo sociocultural y lo pragmalingüístico sobre la base del contexto de actuación. Estos efectos de lectura y comprensión tienen un valor especial en la poesía, por ser esta una fuente de recepción, análisis y construcción espiritual, en función de una formación humanista.

Por tanto, se observa que la literatura tiene en la lírica una manifestación genérica en variados estratos semióticos que trascienden la inserción de unas enunciaciones en otras. Es esta una cualidad especial que estimula la identificación de los giros poéticos y la comprensión del valor de esos enunciados en el contexto de la intención poética.

Por esta razón, las investigaciones no han cesado hasta nuestros días y se impone que en el orden didáctico se considere todo este cuerpo teórico multidisciplinar para contribuir a la comprensión y análisis de textos poéticos por parte del estudiante- lector. También, este aspecto, desde lo didáctico se revela como una táctica para estimular la autonomía de ese estudiante en la construcción de su mensaje literario.

El tratamiento a lo mimético-ficcional se orienta hacia la identificación de los valores que aluden a la invención lingüística y literaria en el texto poético. En este sentido, la atención al valor ficcional de la obra lírica resulta de relevancia para la conducción del análisis y de la interpretación del poema lírico. También son significativos el modelo de un sistema de combinaciones, dadas en la función poética y la transgresión, la desviación y la estructura en el texto poético; la aplicación de los métodos de análisis e interpretación y el método estructural y los niveles del lenguaje; así como el análisis de estos y la retórica.

El presente estudio se considera una oportunidad para apreciar el valor ficcional del texto poético, bajo un prisma de construcción compleja (sintáctico, semántico y pragmático). La modelación de esas combinaciones demuestra el influjo de los formalistas rusos en la esencia literaria internacional. Todo esto tuvo en Cuba una expresión que, junto al funcionalismo soviético, contribuyó al desarrollo de los estudios literarios en la nación cubana.

Las consideraciones didácticas anteriormente enunciadas son coherentes con las intenciones de la ciencia literaria (investigación, historia, crítica y teoría literarias) planteadas desde la Universidad de La Habana y enfocadas en temas como la ideología en literatura, el desarrollo del arte, las funciones de la obra literaria, los métodos modernos, la competencia literaria, entre otros.

Específicamente, la Universidad de Oriente cubana muestra un trabajo ascendente. Lugo, Y. (2018) ofrece una metodología para el desarrollo de la dimensión didáctica lecto-literaria de la enseñanza-aprendizaje de la literatura en la formación inicial, sustentada en una red conformada por seis convenciones didácticas lecto-literarias: (1) determinación de los elementos ficcionales de la obra literaria, (2) ajustes didácticos para el juicio crítico, (3) producciones sistematizadas, (4) distanciamiento de criterios especializados, (5) comprensión de lo impactante y lo sugerente de la obra literaria y (6) construcción literaria y socialización didáctica. Lo aquí expuesto ratifica que el contenido de esa metodología resulta de gran valor para el análisis del texto poético, por su utilidad en la enseñanza-aprendizaje.

Ese estudio, desde la pedagogía y la didáctica, constituye un cauce para la inserción de las mejores prácticas de los estudios literarios con una perspectiva pragmalingüística; a la vez que insiste en realzar el valor de la literariedad, a través de la red de convenciones y el énfasis en la doble intencionalidad de aprender y aprender a enseñar. Sin embargo, aunque en su metodología atiende la necesidad interpretativa del texto poético, aun cabe la necesidad de profundizar en su singularidad, poniendo cuidado en aspectos como las reglas de complementación desviantes, las condiciones contextuales complementarias, la estructuración numérica del texto y las diferencias estilísticas. Es decir, estas singularidades del texto, exclusivamente lírico, no tienen una intención marcada en la red de convenciones didácticas lecto-literarias.

Peña, J. (2020) toma en cuenta procedimientos para el despliegue de los indicios y en este análisis se aprovechan la macroestructura profunda y superficial del texto literario, su carácter polisémico y la contextualización pragmática en el ámbito comunicativo-literario, donde se desarrollan la producción y la recepción. Este resultado pone su mirada en un análisis representativo de textos en los que se aprovecha el valor de lo ficcional, lo simbólico y la enunciación del texto literario como signo.

Puede resumirse que esos estudios teórico-literarios del territorio, si bien han dirigido sus intenciones investigativas –mayormente- a componentes de la teoría del lenguaje, como el signo lingüístico, la construcción de significados y la construcción pragmática, aun no es suficiente el énfasis en el análisis de los niveles de integración de los referidos componentes para los estudios de obras poéticas.

En consecuencia, se plantea como problema científico ¿Cómo lograr la vinculación lingüístico-literaria, en el análisis de un texto poético, con un carácter pragmalingüístico? El objetivo es elaborar una alternativa didáctica, sobre la base de la literariedad para la vinculación lingüístico-literaria. Se considera como premisa que el resultado de la vinculación lingüístico-literaria, en el análisis de un texto poético, puede lograrse sobre la base del tratamiento a lo mimético-ficcional, como rasgo de la literariedad, con un carácter pragmalingüístico.

Lo mimético-ficcional funciona en la poesía, como evidencia del vínculo hombre-naturaleza-cultura. Significa esto que el autor se manifiesta creativo, al necesitar expresar un mensaje individual o social, imitando sonidos, gestos y situaciones de la naturaleza, en la misma medida en que eleva la necesidad de transformación espiritual del lector en la ruta de creación de lo natural a lo ideal.

Sin dudas, la comprensión integrada de estos aspectos, se hace compleja en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo que el docente como su director debe orientar didácticamente al estudiante-lector para que este sea capaz de relacionarlos coherentemente. En este sentido, Coello, Y. y Cisneros, S. (2022) refieren que la orientación didáctica es un proceso concomitante a la formación, no solo por su relación sino por su intención. Esta circunstancia obliga a que el docente emplee la mediación como subproceso que facilita tal propósito.''.

Este trabajo es un estudio teórico-práctico, en el cual el análisis crítico-bibliográfico y la modelación, como métodos, permiten sustentar el examen pragmalingüístico que viabiliza la aplicación de una alternativa didáctica para la vinculación lingüístico-literaria basada en la literariedad, tomando como referencia el poema “Amaranta”, de Rafael Alberti (1927).

Desarrollo

En materia de teoría literaria, el siglo XX irrumpió con el formalismo ruso, que entre sus aportes descolló con la literariedad. Se trata de la demostración creativa con el uso del lenguaje, como posibilidad de enriquecimiento y valoración artística. La literariedad (literaturnost) ha sido definida como los rasgos esenciales que distinguen en una obra determinada lo puramente literario. Es el objeto de la ciencia de la literatura, o literatura como dominio específico de hechos literarios.

La condición de literariedad no está en la naturaleza del texto, sino en las condiciones culturales y socioeducativas del lector. Es decir, no se trata de darle carácter literario al texto, por razones inherentes a él, sino más bien, son las circunstancias en que este sea analizado por el estudiante-lector, quien lo convierte en un texto con ese alto valor literario.

En la medida que el estudiante-lector intervenga con la necesidad de enriquecer su cultura, crecen las potencialidades de literariedad del texto. En ese sentido, Badía, R. (2020) realiza un análisis de los presupuestos planteados por algunos autores clásicos y reseña algunos rasgos que, en su opinión, debe tener el lector y, además,’ declara que en este empeño se enfatiza su carácter individualizador.

Por otro lado, resulta significativa la idea clásica de que la función poética no es privativa del género lírico; de ahí que se subraye que las marcas de literariedad acentúan los valores cuya esencia destacan los rasgos definitorios de la obra literaria, que la determinan genéricamente construida con palabras. Esto apunta hacia la necesidad de encontrar en ambas dimensiones las potencialidades para juntar en hechos de la lengua los valores de la poética, en función de lo que se comunica con un resultado estético notable.

La literatura, ha de ser considerada un conjunto particular de discursos. Este criterio favorece aprovechar la iterariedad para destacar el papel que desempeñan los discursos literarios en los procesos de interacción sociocultural, visto con un enfoque pragmalingüístico.

Es oportuno considerar las aportaciones de la semiótica a la teoría literaria, tomando como centro la semiología literaria, que es parte de la semiología artística. En la semiología literaria, todo significa y todo es susceptible de adquirir un sentido en el conjunto de las relaciones que se establecen entre los signos y entre estos y los sujetos del proceso semiótico, y con los aspectos culturales que sirven de marco de referencia. En el presente artículo se observa la obra literaria

como un objeto semiológico o un texto comunicativo en el que subyace un sistema lógico que la hace inteligible, en la misma medida que pueda ser desentrañado.

En consecuencia, se plantea que la vinculación lingüístico-literaria se basa en crear condiciones para que el estudiante-lector detecte los significados, según la intención del autor, la intención de la obra y en equilibrio con su intención como receptor. Destaca los valores socioculturales del texto poético y toma en cuenta las potencialidades de su lenguaje en una percepción diferente de la realidad. Es decir, prevalece la capacidad que tiene el lenguaje para deformar o darles una nueva forma a nuestras maneras de pensar habitualmente.

En otro orden de cosas, la semiótica literaria como parte de la semiótica de la cultura; al activarse durante el análisis del texto poético es una respuesta al estudio del proceso semiótico, al considerar al texto como sistema conceptual en que se valora e interpreta su significado con un enfoque holista. Se comparte que ese material fónico, que es el habla, está representado también de manera total en el sistema de signos, que es la lengua. Esto expresa que el texto poético, es tanto una unidad de significantes y significados como un sistema conceptual.

Al respecto, la literariedad en calidad de signo lingüístico; puede apoyarse en una visión pedagógica y didáctica que permite advertirla con énfasis en enseñar las habilidades interpretativas del estudiante-lector, ante el texto poético. Esto da origen a una relación entre lingüística y poética y que estimula una nueva manera de modos habituales de pensar.

En ella confluye un sistema de análisis lingüístico-literario de base pragmática, que es esencial para desentrañar contenidos de análisis mimético-ficcionales del poema como signo lingüístico, al ser visto como un proceso que comunica algo, debido a su producción de signos por interpretar.

Por tanto, la alternativa didáctica propuesta en este trabajo constituye soporte didáctico-semiótico en que se diversifican las operaciones de análisis literario, con el fin de develar los contenidos literarios, culturales e históricos para la comprensión y el análisis, sobre la base del valor del signo literario, que es el texto poético.

El contenido cultural abarca los fenómenos lingüísticos o no, artísticos o no. Es una relación menos evidente y directa, pero muy importante para la determinación de distintas facetas del mundo del escritor, sin importar época, y del universo del sujeto lírico. De ahí que se diga que el lector enriquece la construcción del conjunto cultural.

El contenido histórico tiene una disposición que abarca los anteriores conjuntos estructurales, al tomar en cuenta guerras, pactos, colonizaciones, tratos comerciales, sus causas y consecuencias. En este conjunto se ponderan los impactos de los hechos históricos que, al interpretarse, son evidencia de la relación texto-contexto.

De esta manera se comprende que la respuesta a la complejidad de esta problemática se halla en el orden didáctico; pues constituyen una necesidad las ayudas que el docente aporte para concretar el propósito de un análisis lingüístico-literario de esta magnitud. Por tanto, mediar a través de materiales didácticos como guías de lectura de diferentes tipos, puede constituir una alternativa eficaz.

Se considera alternativa una vía para tratar una situación didáctica determinada; en este caso, el docente como mediador debe disponer de diversos recursos que promuevan una participación activa, creativa y reflexiva en la construcción del conocimiento. Aguirre, A. Espinosa, A. (2020).

Para enfrentar el análisis de un texto poético, a partir de la vinculación lingüístico-literaria basada en la literariedad, el profesor debe realizar la observancia de las potencialidades que tiene el texto para causar una impresión en el entendimiento y el ánimo del estudiante-lector, por lo que debe apoyarse en los tres tipos de contenidos enunciados anteriormente: el histórico, el cultural y el literario; también debe, en consecuencia, indicar la precisión de cuáles aspectos lingüísticos podrán ponderarse, la determinación de los niveles de la lengua a los que se circunscriben y la precisión de las vías que facilitarán la orientación didáctica para que el estudiante- lector los adviertan y logre la comprensión y el análisis cabal del texto poético.

Esto propicia que el estudiante-lector se enfrente a un proceso de indagación multilateral, como el análisis mismo que realizará. El docente aplica como mecanismo de mediación la guía que es estudiada primero colectivamente y que, luego, recibe el autoexamen de cada estudiante-lector.

Lo anterior se ejemplifica con la prolífera producción poética del escritor de la Generación de 27 Rafael Alberti, cuya estilística es representativa de sus cánones y de sus bases ideoestéticas. Así, en su poemario Cal y canto (1929) muestra la influencia culterana de Góngora; pues se advierte la profunda transfiguración estilística a que se someten los temas, aspecto que de ello es ejemplo su "Amaranta", que resulta un retrato pictórico.

A continuación, se presenta la alternativa didáctica para la vinculación lingüístico-literaria basada en la literariedad, en la que se toma en cuenta este texto poético como signo lingüístico:

... calzó de viento...

Góngora.

Rubios, pulidos senos de Amaranta, A

por una lengua de lebrel limados. B

Pórticos de limones desviados B

por el canal que asciende a tu garganta. A

Rojo, un puente de rizos se adelanta A

e incendia tus marfiles ondulados. B

Muerde, heridor, tus dientes desangrados, B

y corvo, en vilo, al viento te levanta. A

La soledad, dormida en la espesura, C

calza su pie de céfiro y desciende D

del olmo alto al mar de la llanura. C

Su cuerpo en sombra, oscuro, se le enciende, D

y gladiadora, como un ascua impura, C

entre Amaranta y su amador se tiende. D

Se considera como alternativa didáctica la orientación de lectura reflexiva, con la ayuda de una guía de lectura acompañada en la que se identifican y ejemplifican los aspectos lingüísticos y literarios.

Descripción general de la alternativa didáctica:

Se emplea como mecanismo para la orientación didáctica a la mediación, a partir de un recurso didáctico: una guía de lectura acompañada para el análisis lingüístico-literario basado en la literariedad.

Operaciones para el análisis lingüístico-literario basado en la literariedad.

- Lectura íntegra del texto lírico
- Lectura reflexiva a partir de los siguientes indicadores:

a) Identificación de los aspectos que causan impresión

b) Determinación de los elementos mimético-ficcionales

c) Análisis de los elementos mimético-ficcionales

d) Análisis de la presencia en el texto de los aspectos culturales, literarios e históricos (acción de integración)

e) Construcción del mensaje crítico- literario, a partir de lo que aportan al texto los aspectos apreciados.

Los tópicos anteriores se concretan en la Guía de lectura acompañada para el análisis lingüístico-literario basado en la literariedad. Ella consta de una empatía, segmento en el que el docente orienta motivacionalmente al estudiante-lector para que emplee esta ayuda que le sirve para concretar un análisis con esas características.

La otra sección lo constituye propiamente, el conjunto de actividades que obedecen a las operaciones para poder cumplir con el propósito.

1.- Realiza la lectura íntegra del texto poético “Amaranta” de Rafael Alberti y responde las siguientes actividades:

1.1 Enuncia los vínculos que estableces entre el título y el poema

1.1.1 Expresa qué impresión te causa la intención del sujeto lírico

1.2 Realiza anotaciones y establece las relaciones lógicas correspondientes con el texto lírico.

- Tipo de composición poética. Justifica tu respuesta

- Observa la disposición del orden de las ideas en los dos primeros versos. Comenta lo que apreciaste.

- Observa la repetición de sonidos. Expresa qué sugieren y qué aportan

- Observa la colocación de los adjetivos. Expresa qué aportan

2 Según tu opinión, enumera los aspectos que hacen compleja la lectura y comprensión del poema “Amaranta”, de Rafael Alberti.

3.- Determina el sonido que sugiere la acción sobre los senos de Amaranta. Di cuáles son las características de ese sonido.

3.1 ¿Cuál es el adjetivo que representa la acción de la lengua del lebrel sobre los senos de Amaranta?

3.2 ¿Cuál es el rasgo fonético que se manifiesta entre los dos adjetivos que contraponen la colocación de las vocales?

3.3 Observa los dos últimos versos de la primera estrofa y determina cómo el sujeto lírico expresa la lozanía de los senos de Amaranta. Realiza tu anotación.

3.4 Enuncia el acontecimiento histórico-cultural que motivó el surgimiento de la Generación del 27 y expresa qué relación existe, específicamente, con el autor del texto.

3.5 El lenguaje de este texto lírico es profundamente tropológico. Ejemplifica con versos del poema y expresa qué le aportan literariamente (belleza, caudal de emociones, comprensión)

3.6 Localiza entre los versos del poema, algunas palabras con las que el poeta logra sorprender al lector, al apoyarse en desvíos o rupturas de lo psicológicamente esperado.

3.7 Después de la lectura crítico-reflexiva del poema, elabora un comentario en el que expreses tu opinión acerca de la creatividad del poema “Amaranta”, de Rafael Alberti.

Vale significar que la óptica se enfoca en los niveles: fónico-fonológico, morfosintáctico y léxico-semántico. El primer nivel contribuye a apreciar convencionalmente lo mimético-ficcional a través de la articulación de las “eles” (pulidos, lenguas y limados); se establece un valor o efecto de lamido sobre los senos de la joven Amaranta. Este es el primer desvío que se aprecia, pero no el único.

El nivel morfosintáctico, con informaciones gramaticales, facilita que los niveles del interpretante contribuyan a mostrar que los senos “rubios” son pulidos al estar “debilitados” (lamidos); es decir, el valor de la adjetivación tiene un efecto traslaticio en una meticulosa sinécdoque.

Tanto el nivel léxico-semántico como el lógico, favorecen apreciar la disposición de las palabras en su justa colocación para ofrecer los efectos visual, sonoro y sensual. El hipérbaton que se percibe es una deformación sintáctica que convida a descifrar la “verdadera ubicación” del adjetivo “limados”.

El nivel fónico-fonológico se acentúa en la articulación de las “s” del plural de los sustantivos y el adjetivo del primer verso. Con ello el sujeto lírico subraya la emotividad del contenido del signo. El nivel morfosintáctico, ahora asombra al que interpreta, con la utilización de la segunda persona: por el canal que asciende a tu garganta. Este giro gramatical sorprende, ya que los dos primeros versos del poema utilizan un enunciado que expone –a través de los senos- la situación lozana de la joven; sin embargo, ahora el sujeto lírico se dirige –precisamente- a la muchacha (“a tu garganta”).

La disposición morfosintáctica, definitivamente, ofrece una no linealidad que manifiesta el carácter intensivo del texto. El interpretante se sumerge en una dinámica en que se entretejen la referencia a Amaranta en la primera estrofa, la descripción de la joven a partir de una sinécdoque, y la presencia de otros seres, presentados en una rareza morfosintáctica: los dos primeros versos de la segunda estrofa.

El valor pragmalingüístico de este poema radica en las posibilidades de su interpretación, a partir de determinar lo simbólico, visto como un entramado interminable y connotativo, que ofrece sentidos, en correspondencia con las circunstancias contextuales en que viva el lector que lo disfruta. He aquí la presencia de un texto, cuyo discurso representa la intransitividad del lenguaje literario.

Conclusiones

Tomar como punto de partida la literariedad para dar tratamiento didáctico a la vinculación lingüístico-literaria, ha constituido una mirada objetiva, que orienta hacia el análisis profundo de las características del texto lírico. En este sentido, se ha tomado lo mimético-ficcional para aprovechar los contenidos lingüísticos y literarios en función de identificar, interpretar y comprender los elementos creativos, dados a través del texto lírico.

Se aplica una alternativa didáctica, a través de una guía de orientación, que beneficia el trabajo de lectura crítica reflexiva que debe emprender el estudiante.

Bibliografía

Aguirre Arias, A. (2020) Mediación didáctica: un reto para la formación docente. Cali. Universidad del Valle.

Castillo González, F. y Pérez Rodríguez, N. C. (2017). Reflexiones sobre lectura crítica como una necesidad más allá del ambiente escolar. Boyacá, Institución Educativa Técnica

Coello Sánchez, Y, Cisneros Garbey, S. (2022). Estrategia de orientación didáctica para el desarrollo de habilidades lectoras en la formación del logopeda. Revista Edusol. Número Especial. Septiembre

Badía Fumaz, R. (2021). Sobre la recepción literaria: estética de la recepción y poética cognitiva. Federación Latinoamericana de Semiótica.

Lugo Baró, Y. (2018). La formación literaria del estudiante de Español-Literatura. Tesis de grado, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

Peña Ortíz, J. (2020). Estudio del cronotopo en Los arcos del norte de Elaine Vilar Madruga; no publicado. Trabajo de diploma. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.

1.33

LA FORMACIÓN LABORAL DESDE LAS FORMAS ORGANIZATIVAS FUNDAMENTALES DEL TRABAJO DOCENTE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Dr. C. Yulianne Rodríguez Zorrilla.

Profesora Titular. Universidad de Oriente, Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5058-4345, Teléfono: 54233255, yuliannerz@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba

MSc. Anne Bandera Turro.

Profesora Auxiliar. Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente, Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7057-0987, Teléfono: 53793020, anne.bandera@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba

MSc. Reinier Arce Rivera.

Profesor Asistente. Facultad de Humanidades. Universidad de Oriente, Orcid: https://orcid.org/0009-0004-0369-0526, Teléfono: 56528730, reinier.arce@uo.edu.cu, Santiago de Cuba, Cuba

Resumen

En la actualidad, la educación superior cubana está enfrascada en el logro de un egresado que posea cualidades personales y una cultura laboral que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida. En este sentido, se debe prestar especial atención a la formación laboral en las carreras pedagógicas en particular, para un futuro adecuado desempeño profesional de los estudiantes. De ahí que el presente trabajo tiene como objetivo ofrecer orientaciones didácticas a los docentes para el desarrollo de la formación laboral desde las formas organizativas fundamentales del trabajo docente en la Educación Superior en función de la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, valores, habilidades y capacidades profesionales que caracterizan la actuación de un profesional comprometido con su sistema social. Las orientaciones didácticas ofrecidas fueron introducidas en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, en la Disciplina Principal Integradora: Didáctica de la lengua española y la literatura. Para ello se emplearon diversos métodos: teóricos (analítico-sintético, inductivo-deductivo, hermenéutico-dialéctico), empíricos (observación, entrevista a profundidad, análisis de documentos, talleres de socialización) y estadísticos-matemáticos (estadística descriptiva). Su aplicación tiene gran importancia pues contribuye a la preparación didáctico-metodológica de los profesores con el fin de que puedan proyectar, ejecutar y realizar acciones para la mejora de su actividad profesional, así como de un egresado, capaz de resolver los problemas más generales de la profesión en el eslabón de base, vinculándolo a las necesidades socioeconómicas del país con una actitud emprendedora hacia el trabajo.

Palabras clave: formación laboral, formas organizativas, clase, práctica laboral, disciplina principal integradora.

Introducción

Los sistemas educativos a escala internacional tienen entre sus prioridades el logro de una enseñanza vinculada con la vida, con la práctica social y en especial con el entorno social y productivo donde se encuentran las instituciones educativas. De ahí que la formación laboral es objeto de atención desde una perspectiva científica, pedagógica y metodológica, en aras de la búsqueda de acciones dirigidas al desarrollo de motivaciones, intereses, habilidades y valores profesionales.

En tal sentido, el desarrollo educacional de Cuba ha sido reconocido internacionalmente por los niveles de calidad en el aprendizaje y de escolarización que se alcanzan. En el logro de tales niveles de calidad es indiscutible la participación del docente, el cual con su accionar y ejemplo conduce el proceso formativo de la personalidad de los educandos hacia las conquistas de la cultura humana y en consonancia con las exigencias del momento histórico en que viven. Este planteamiento

evidencia que para mantener e incrementar esos niveles referidos resulta imprescindible garantizar la formación laboral de manera ininterrumpida y con elevada eficiencia.

Por ende, en el desarrollo de la formación laboral en el sistema educativo cubano interviene un sistema de influencias sociales pedagógicas con carácter planificado, organizado y continuo, con el objetivo de familiarizar, introducir e identificar a los estudiantes con el mundo profesional, de manera que se propicie en ellos, el surgimiento, desarrollo y consolidación de una actitud emocional positiva hacia el ejercicio profesional.

De acuerdo con lo expresado por (Del Sol et al., 2017, p. 37), para una adecuada concepción de la formación laboral de los estudiantes deben considerarse los dos principios que constituyen ideas rectoras para su formación integral: el principio martiano de la vinculación de estudio y trabajo, y el principio del materialismo dialéctico de la unidad de la teoría con la práctica; pero además, debe tenerse en cuenta el principio de la práctica social de la teoría marxista–leninista del conocimiento, que permite comprender el rol de la práctica en el proceso del conocimiento.

Se entiende por formación laboral al proceso y resultado del desarrollo de cualidades laborales de la personalidad que orienta al sujeto a prestar servicios o a obtener productos de necesidad y utilidad social a lo largo de la vida bajo condiciones de orientación e interacción sociolaboral y de la labor de la institución educativa en la solución de problemas en, y para la vida social y laboral en un contexto histórico-social concreto, (Batista et al., 2021, p. 190).

Es importante acotar, en consonancia con (Leyva, 2018, p. 5), que en las cualidades laborales se conjugan e integran saberes de distinta naturaleza. Ellos se corresponden con el saber (expresión de la actividad cognoscitiva), que incluye el desarrollo de los conocimientos requeridos para la producción de artículos o la prestación de servicios de necesidad y utilidad social; el hacer (expresión de la actividad práctica) que incluye el desarrollo de habilidades manuales, intelectuales y profesionales requeridas para la elaboración de productos y la prestación de servicios; el ser (expresión de la actividad valorativa), en el cual se desarrollen motivos, intereses, sentimientos de amor hacia el trabajo que realiza, así como el desarrollo de valores requeridos para su ejecución. Por último, el convivir (actividad comunicativa), la cual incluye el desarrollo de la expresión oral, escrita y de las normas de comportamiento y convivencia social requeridas en su proceso de formación laboral.

La formación laboral constituye un fenómeno multifactorial, al ser estudiado por diversos campos del saber, que son traducidos en explicaciones, hechos y acciones que reflejan un desarrollo educativo de la actividad laboral. En los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones referidas a esta temática.

Disímiles investigadores han abordado la formación laboral desde distintos ángulos (filosóficos, pedagógicos, epistemológico, entre otros), los cuales han sido objeto de análisis con el propósito de comprender cómo se manifestaba la misma a partir de la labor de la escuela. Sin embargo, a pesar de lo mucho que se ha avanzado en esta dirección se evidencian limitaciones en la aplicación de una concepción teórico-metodológica que asegure, al unísono, el logro del nivel de instrucción y la estimulación de la formación laboral.

Existen diversas concepciones teóricas y vías de accionar para desarrollar la formación laboral; unas curriculares y otras por la vía extracurricular, quedando mucho por resolver en este campo, sobre todo cuando solamente se analiza la formación laboral a partir de la adecuada integración del principio del estudio con el trabajo, como proyecto para concebir las actividades laborales

Acorde con los razonamientos que se han venido realizando, vale significar que aún se presentan insuficiencias en este quehacer en la Educación Superior. En los estudiantes se observa escaso conocimiento de los campos o salidas profesionales de sus estudios, incomprensión de la importancia social de su profesión para mantener las conquistas del sistema educacional cubano e insuficiente incorporación a su acervo cultural de nuevos conocimientos adaptables al ejercicio de su futura profesión; y por parte de los docentes, limitaciones en su preparación intelectual, científica y tecnológica en función de desarrollar los contenidos para el trabajo y la vida social utilizando un enfoque integral; de manera general la formación laboral aún no responde a las exigencias

crecientes de modo que el proceso tenga para los estudiantes significado y sentido en función de dar solución a los problemas de la práctica social, de que exista correspondencia entre su forma de pensar y actuar e inserten la profesión en sus proyectos de vida.

Esta situación se evidencia en los estudiantes y docentes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, los cuales presentan otras insuficiencias evidenciadas en la observación a clases y a través del intercambio con docentes que integran los diferentes niveles organizativos en que tiene lugar el proceso de formación y otros especialistas encargados de la formación de los estudiantes en relación directa con el ejercicio de la profesión.

Lo expresado condujo al siguiente problema: Insuficiencias en el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes que limitan sus modos de actuación para que brinden respuestas, de manera innovadora, a los problemas que se presentan en el eslabón de base de la profesión en correspondencia con las transformaciones que necesita la sociedad.

Por las consideraciones anteriores, el objetivo de la investigación consiste en ofrecer orientaciones didácticas a los docentes para el desarrollo de la formación laboral desde las formas organizativas fundamentales del trabajo docente en la Educación Superior en función de la apropiación por parte de los estudiantes de los conocimientos, valores, habilidades y capacidades profesionales que caracterizan la actuación de un profesional comprometido con su sistema social.

Y es que el desarrollo de la formación laboral va más allá del aprendizaje de los educandos, debe corresponderse con los objetivos que pretende el alcance de la realización del propio individuo en el espacio de su grupo social. Debe manifestarse a partir de la adquisición de conocimientos y métodos de la actividad, la experiencia de la práctica expresada en contenido, así como las normas de relación con el mundo, lo volitivo, moral, estético y emocional, según (Morán et al., 2023, p. 103).

Para alcanzar tal aspiración, de acuerdo con (Tito et al., 2023, p. 320), se requiere del perfeccionamiento del proceso de formación laboral en la institución educativa, para el logro de la formación integral del educando. De igual manera, se necesita de un proceso formativo más vinculado con la vida, que les permita a los educandos solucionar los problemas laborales que se presentan en los diferentes contextos formativos, así como comprender y adaptarse a las exigencias cambiantes del mundo laboral, permeadas por el desarrollo vertiginoso de la ciencia, la tecnología y las comunicaciones.

En relación (Castillo et al., 2020, p. 77), plantea que los enfoques didácticos necesitan utilizar la formación laboral como un código común, que llegue no por la vía de pensar ni de la razón, sino por la vía de sentir, pues; éste, una vez graduado deberá prestar un servicio de necesidad y utilidad social, inherente a su profesión es decir, además de enseñar, tiene el encargo de educar, de formar en sus discípulos hábitos, habilidades y modos de actuación coherentes con la profesión que forma y por sobre todas las cosas; el amor por lo que se hace.

El investigador (Batista et al., 2021, p. 191) refiere que la formación laboral se desarrolla bajo condiciones de orientación e interacción sociolaboral y de la labor de la institución educativa en la solución de problemas en, y para la vida social y laboral en un contexto histórico-social concreto, porque les permite a los estudiantes la producción de artículos y la prestación de servicios de necesidad y utilidad social a lo largo de la vida. Estos actúan sobre la base de representaciones conscientes que expresan su intencionalidad, conciencia y actitud para sí y para los demás; lo que propicia su autorregulación, su formación y su participación en el proyecto social. Además, a través de los métodos y las estrategias de la formación laboral se propicia el compromiso y la responsabilidad de los sujetos con el desarrollo y la transformación individual y social, lo que favorece que se tracen nuevas metas.

Teniendo en cuenta la importancia de la orientación para la formación laboral se asume el criterio de (Cisneros, 2023, p. 419), referido a que en la lógica de la orientación didáctica son advertidos tres subprocesos: mediación, intervención y extrapolación, en la que se perfilan los siguientes postulados:

- Atención a los problemas profesionales mediante la precisión de sus principales desempeños profesionales y las estrategias o procedimientos para desarrollarlas.

- La sistematización de las ayudas didácticas como un proceso de construcción de nuevos conocimientos, significados y sentidos.

- En el aludido proceso de construcción de nuevos conocimientos se identifican niveles de ayuda práctico-cognoscitivo; práctico-valorativo y práctico-transformador, lo que sirve de punto de partida para lograr resultados en la formación y, a posteriori, la transformación.

Al respecto, los docentes deben orientar su labor en función del desarrollo de la formación laboral mediante actividades desafiantes que vinculen lo instructivo y lo cognitivo, la teoría y la práctica en unidad indisoluble con lo afectivo y lo educativo, que promuevan vivencias afectivas positivas al propiciar su acercamiento al contenido de la profesión, lo que dinamizará la capacidad de los educandos para insertarse de manera creadora y consciente en la actividad laboral y contribuirá al eficiente desempeño de su futura labor profesional.

Las consideraciones exhibidas denotan la pertinencia de esta investigación la cual propicia que en el sistema de actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas, conjuntamente con los diversos aspectos del proceso de docente-educativo, los estudiantes amplíen sus intereses hacia la actividad productiva, la motivación por la actividad profesional, el desarrollo de capacidades de análisis y razonamiento, la introducción de los avances científicos y tecnológicos, la adquisición de habilidades prácticas profesionales y otras relacionadas con el trabajo científico, en correspondencia con los intereses sociales del país, pues la formación laboral es parte de la educación integral y contribuye a insertar al estudiante en la vida laboral.

Desarrollo

Existen diversas concepciones teóricas y vías de accionar para el desarrollo de la formación laboral. En la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, con la implementación del Plan de estudio E, se desarrolla fundamentalmente desde la Disciplina Principal integradora: Didáctica de la lengua española y la literatura, en la cual se articula coherentemente los contenidos del ejercicio de la profesión provenientes de la práctica laboral, de la Didáctica de la lengua española y la literatura, y de la metodología de la investigación educacional.

Esta disciplina se desarrolla en tres escenarios fundamentales: los escenarios en los que se realiza la actividad práctico-laboral, el académico propio de la didáctica particular y el de la investigación, de cara a la mejora y la innovación en los procederes propios de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la materia en particular, y de la labor educativa, formativa en general.

Entre los objetivos generales más importantes de la disciplina se encuentran los siguientes:

1) Demostrar, con un adecuado modo de actuación profesional, el dominio de contenidos lingüístico-literarios y de métodos de análisis y de enseñanza que permitan argumentar el papel del lenguaje en la construcción de sentido del mundo exterior y en el proceso de desarrollo cognitivo, afectivo, comunicativo y sociocultural del individuo.

2) Conducir el proceso pedagógico y dirigir, en particular, el de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Español-Literatura, para contribuir a la formación integral de los estudiantes de los niveles medio básico y medio superior.

6) Argumentar la necesidad de asumir métodos científicos en la construcción del conocimiento y la labor pedagógica que realizarán a lo largo del ejercicio profesional, desde la atención y desarrollo de habilidades para el ejercicio de la profesión.

7) Caracterizar la concepción actual de la clase de lengua y literatura, teniendo en cuenta sus funciones y componentes didácticos, desde la articulación armónica entre los componentes funcionales de la asignatura.

Desde la concepción de la disciplina se contribuye a la formación laboral pues las asignaturas que la integran garantizan el desarrollo y dominio de los modos de actuación previstos en el modelo del

profesional, aprovechando las potencialidades educativas que posee la actividad laboral para la formación integral de los estudiantes.

Tiene presencia en todos los años académicos y en distintos períodos lectivos. Está conformada por un total de 16 asignaturas, de ellas 14 pertenecientes al currículo base y 2 al currículo optativo-electivo.

En relación se organiza la práctica laboral, con un total de 6 asignaturas en ambos períodos lectivos, para el primero se planifica sistemática y para el segundo concentrada. Constituye una fortaleza para la disciplina que estas asignaturas son impartidas por los Profesores Principales de año académico.

En la enseñanza de las asignaturas surgen interesantes posibilidades de relacionar el contenido de estudio con la actividad laboral, tanto al mostrar la aplicación de lo que se aprende con lo que se realiza durante el trabajo, como en la búsqueda de explicaciones a los fenómenos que se observan en la práctica laboral y en su actividad cotidiana.

Para ello se emplean las formas organizativas fundamentales del trabajo docente en la Educación Superior según la Resolución 47/2022, en el artículo 270.1. Dentro de estas se encuentran la clase y la práctica laboral. En esta Resolución se plantea:

Artículo 271.1. La clase es una de las formas organizativas del trabajo docente, 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.

Artículo 280.1. La práctica laboral es la forma organizativa del trabajo docente que tiene por objetivos propiciar un adecuado dominio por los estudiantes de los modos de actuación que caracterizan la actividad profesional, mediante su participación en la solución de los problemas más generales y frecuentes presentes en el escenario profesional o social en el que se inserte y a la vez, propiciar el desarrollo de los valores que contribuyan a la formación de un profesional integral, apto para su futuro desempeño en la sociedad.

2. Ayuda, además, al desarrollo de la conciencia laboral, disciplina y responsabilidad en el trabajo. En esta forma organizativa se materializa, fundamentalmente, el principio marxista y martiano de combinar el estudio con el trabajo relacionando la teoría con práctica. Se integra como un sistema con las actividades académicas e investigativas, de acuerdo con las particularidades de cada carrera, para lograr tales objetivos.

Para el desarrollo de la formación laboral a través de estas dos formas organizativas fundamentales del trabajo docente en la Educación Superior se propone tener en cuenta las siguientes orientaciones didácticas:

Sistematizar en la situación de aprendizaje de cada actividad laboral las siguientes exigencias didácticas según (Leyva, 2019, p. 11):

La formación laboral debe estar mediada por la actividad y la comunicación desde la relación sujeto – objeto y sujeto- sujeto.

Favorecer el tránsito del estudiante desde la apropiación del contenido hacia su aplicación a la solución del problema laboral.

Sistematizar metodológicamente la relación instrucción, educación y desarrollo de forma integrada y contextualizada al diagnóstico pedagógico integral del estudiante.

El perfeccionamiento de los métodos y procedimientos para enseñar a aprender y enseñar a enseñar para enseñar a aprender.

El vínculo directo y sistemático del estudiante con la realidad escolar, mediante la introducción sistemática del método científico y la unidad de la teoría con la práctica.

Evidenciar en cada programa de asignatura el componente laboral tanto en sus objetivos como en su práctica.

Orientar y controlar la realización de actividades que integren lo académico, laboral, investigativo y extensionista para la sistematización, actualización e integración de conocimientos y habilidades en la escuela, con la familia, la comunidad y las organizaciones estudiantiles.

Orientar, controlar y evaluar las actividades para el desarrollo de la Práctica laboral de los estudiantes de acuerdo con: los objetivos de los programas de asignatura, de año, carrera y del modelo del profesional; las transformaciones que acontecen en las diferentes enseñanzas y con los conocimientos y las habilidades profesionales requeridas para garantizar un futuro desempeño profesional adecuado y que les permita actuar responsablemente y en correspondencia con las demandas de su formación y las sociales.

Propiciar la determinación de problemas fundamentales del contexto de actuación profesional con vistas a su solución por la vía de la investigación.

Planificar la actividad laboral y científica vinculada a los problemas de la escuela y estimular el intercambio de experiencias y la presentación de trabajos en eventos científicos en función de la asimilación y la aprehensión de conocimientos, habilidades, valores y actitudes por parte de los estudiantes para su futura actuación profesional.

Continuar perfeccionando el trabajo directo con las entidades laborales de base y la tutoría de maestros de experiencia que posean sólidos conocimientos pedagógicos y socio-psicológicos para el intercambio con los estudiantes, y que sean a la vez ejemplos de autosuperación y de superación permanente, y constituyan un modelo en su actuación profesional a imitar por ellos.

La presentación y discusión del informe final de la práctica laboral, lo cual constituye una vía para que el estudiante conforme, consolide y proyecte recursos que le permitan incorporar valores, actitudes, ideales, convicciones, conocimientos y modos de actuación relacionados con la profesión, aportar nuevos elementos a ese proceso de formación en que se encuentra y logre una preparación profesional integral.

En la Disciplina Principal Integradora: Didáctica de la lengua española y la literatura, a partir de las orientaciones didácticas ofrecidas, se trabaja por el dominio pleno de los conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión por parte de los estudiantes, que permiten al mismo la aprehensión del método para su actuación profesional, imbricándose en un sistema de acciones generalizadoras de su actividad, adaptables a variadas formas y contextos.

Conclusiones

La presente investigación puso de manifiesto insuficiencias en el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes a partir del aprovechamiento de las potencialidades educativas del contenido que aprende, tanto durante el desarrollo de las asignaturas como de las actividades laborales.

La introducción de las orientaciones didácticas ofrecidas para el desarrollo de la formación laboral, en la praxis, corroboró su factibilidad y pertinencia didáctico-metodológica pues en ellas se tiene en cuenta la adecuada integración de las actividades académicas, laborales e investigativas, las aspiraciones del modelo del profesional y el tratamiento a las habilidades para la profesión, lo que demuestra que brinda solución al problema planteado y cumple el objetivo propuesto.

Se recomienda realizar sesiones metodológicas en los diversos niveles organizativos, donde se modele, a partir de clases metodológicas instructivas, demostrativas y clases abiertas, la instrumentación exitosa de las orientaciones didácticas.

Bibliografía

Batista, L. F., Leyva, P. A. y Mendoza, L. L. (2021). Tratamiento de la formación laboral en la diversidad de contextos formativos. Didasc@lia: Didáctica y Educación, XII (1), 185-200. http://revistas.ult.edu.cu

Castillo Fonseca, F., Morales Remedios, A. L., Zaldívar Olamendy, R., González Martínez Pinillo, F. y Rivas Tamayo, J. E. (2020). Actividades para la formación laboral en la educación superior pedagógica. Revista Mikarimin, Publicación cuatrimestral, VI (2), 71-92. http://revisra.uniandes.edu.ec

Cisneros Garbey, S. y Fontanills Gimeno, Y. (2023). La gestión didáctico-orientadora y el logro de impactos en una carrera pedagógica universitaria. Transformación, 19 (2), 417-431. http://scielo.sld.cu.

Del Sol Martínez, J. L., Arteaga Valdés, E. y León Capote, M. Á. (2017). La formación laboral investigativa en la carrera Licenciatura en Educación Matemática. Revista Conrado, 13(59), 27-38. http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado

Leyva Figueredo, A. y Mendoza Tauler, L. L. (2018). Formación Laboral y educación para la vida: una propuesta ante un reto contemporáneo. Revista Opuntia Brava, 10(2), 111-122. http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/91

_____. (2019). La formación laboral en la educación cubana: contextos y prioridades. Opuntia Brava, 11(4), 1-13. http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/847

Montaño Calcines, J. R., Domínguez García, I., Borot Peraza, E. y Garriga Valiente, E. A. (2017). Programa de la Disciplina Principal Integradora: Didáctica de la lengua española y la literatura. MES: Cuba.

Morán Piñero, C., Leyva Figueredo, P. A. y Mendoza Tauler, L. L. (2023). Formación de la cultura laboral. Una mirada diferente. Revista Luz. 22(1), 98-108, Edición 94. III Época. https://luz.uho.edu.cu

Tito Castillo, A., Ochoa Leyva, Y., Hernández Pérez, L. A. y Bermúdez Reynaldo, C. J. (2023). Comportamiento histórico de la formación laboral en la educación Secundaria Básica en Cuba. Revista Maestro y Sociedad, 20(2), 319-326. https://maestroysociedad.uo.edu.cu

1.34

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL LOGOPEDA

Dr. C. Anislucis Montero Álvarez.

Universidad de Granma. Orcid.org¬/0000-0002-8295-6617. Telefono 58013457. Anislucis23@gmail.com País: Cuba.

Dr. C. Esther Santiesteban Almaguer.

Universidad de Granma. Orcid.org/0000-0003-4021-628X. esantiestebana@udg.co.cu. País: Cuba.

Resumen

En la investigación es estudiada la problemática de la preparación del logopeda para cumplir con eficiencia las funciones profesionales. La contribución a la teoría se manifiesta en el modelo de sistematización de los conocimientos y habilidades, desde el enfoque específico, integrador y contextualizado, el que aporta una lógica epistémica manifestada en el sistema de relaciones entre la generalización, transferencia y aplicación del contenido, el que permite revelar nuevas cualidades, regularidades, relaciones y como cualidad esencial integradora al carácter profesionalizante del proceso de superación profesional del logopeda para desarrollar el proceso de atención logopédica de los educandos del nivel educativo primaria, sobre la de base de las vías, métodos y procedimientos de las formas y tipos de la superación profesional. Los resultados de la aplicación en la práctica educativa de la estrategia pedagógica evidencian la efectividad de las acciones de superación en la preparación del logopeda para cumplir las funciones profesionales y lograr el desarrollo de la comunicación oral en los educandos del nivel educativo primaria.

Palabras clave: superación profesional del logopeda; desarrollo de la comunicación oral; educandos; nivel educativo primaria

Introducción

El logopeda es el profesional encargado de brindar las ayudas en el proceso preventivo, educativo, correctivo y orientador en el proceso de atención integral a los trastornos del lenguaje y la comunicación, así como la estimulación y desarrollo de la lengua materna de manera que puedan desarrollar al máximo de las posibilidades las habilidades comunicativas de los educandos. Sin embargo, la atención que estos reciben no satisface, al nivel esperado, las necesidades comunicativas; por ello se hace evidente la necesidad de buscar y aplicar vías más eficaces, dirigidas a potenciar el desarrollo de la comunicación.

En tal sentido, urge prestar atención y dar respuesta oportuna a las necesidades de superación; de ahí la necesidad de la actualización y profundización constante de conocimientos y habilidades profesionales, para lo cual requiere el dominio de la lógica de la profesión, de la ciencia, de su especialidad y así lograr un desempeño profesional de calidad.

En aras de perfeccionar la superación profesional del logopeda, varias investigaciones abordan esta temática, con énfasis en las distintas formas en que se trata de contribuir a su solución, destacándose entre otros, los resultados científicos de Cruz (2014) referidos a la didáctica del tratamiento logopédico para el desarrollo de la comunicación oral del educando del nivel educativo primaria; aporta recursos metodológicos, tratamientos logopédicos y folletos dirigidos al desarrollo de la comunicación oral. Sin embargo, lo singulariza a educandos con dislalia funcional; no obstante, constituye un precedente para la atención a la comunicación oral a todos los educandos del nivel educativo primario.

Mientras que González (2015) aporta una estrategia didáctica de superación a docentes, dirigida al desarrollo de la escucha en los niños con retraso del lenguaje; aunque se singulariza para niños con retraso del lenguaje puede ser utilizada en el resto de los educandos como premisa para desarrollar la comunicación oral.

En otro sentido Valdés (2017) propone la atención logopédica integral y comunitaria desde la formación inicial y permanente; sin embargo, los contenidos para tales efectos están dirigidos a los trastornos de voz sin tener en cuenta los niveles de la comunicación oral lenguaje y habla.

Se reconoce que la existencia de estas propuestas es valiosa y que aportan al desarrollo de la logopedia; sin embargo, aún se presentan vacíos en la comprensión de este proceso manifestados en el insuficiente tratamiento a los constructos teóricos, que permitan la delimitación de los contenidos que necesita el logopeda para el desarrollo de la comunicación oral. Por tanto, los resultados investigativos todavía no satisfacen los requerimientos teóricos y metodológicos para que puedan desempeñarse profesionalmente, ante la multiplicidad de funciones que debe de enfrentar en el nivel educativo primaria.

El estudio diagnóstico realizado por la autora al proceso de atención logopédica dirigido al desarrollo de la comunicación oral de los educandos del nivel educativo primaria en una muestra de logopedas de la provincia de Granma, empleando diferentes métodos y técnicas de la investigación pedagógica, reveló que se presentan limitaciones relacionadas con:

El insuficiente empleo de actividades comunicativas en la atención logopédica a los educandos del nivel educativo primaria.

Los objetivos en la atención logopédica se dirige fundamentalmente a la corrección de la pronunciación y no siempre a la prevención.

No son aprovechadas, en toda su magnitud, las potencialidades que brindan los demás componentes funcionales de la comunicación, desde el enfoque desarrollador que debe primar.

La utilización limitada de vías, métodos y procedimientos, hiperbolizando la repetición e imitación.

El análisis y valoración de las limitaciones que presentan los logopedas en el proceso de atención logopédica a los educandos del nivel educativo primaria, permitió revelar las siguientes manifestaciones causales:

La interpretación teórico-práctica de los fundamentos epistemológicos sobre los trastornos del lenguaje por parte de los logopedas y directivo no es adecuada, lo que justifica el desarrollo de la comunicación oral en los educandos del nivel educativo primaria.

El contenido de la superación hiperboliza el aspecto correctivo de los trastornos más frecuentes de la comunicación, y no la potenciación de su desarrollo desde un enfoque ontogenético y filogenético.

La superación de los logopedas se aborda sin la suficiente contextualización del contenido específico para dar respuesta a las necesidades de la comunicación de los educandos del nivel educativo primaria.

La superación del logopeda se muestra carente de métodos y procedimientos específicos que garanticen el tratamiento a las particularidades psicopedagógicas y sociales de los educandos del nivel educativo primaria desde una logopedia preventiva.

La interpretación, empírica del diagnóstico permitió determinar y formular como problema de investigación: las insuficiencias en la preparación del logopeda, en relación con el cumplimiento de las funciones profesionales, limitan la atención al desarrollo de la comunicación oral en los educandos del nivel educativo primaria.

Para solucionar el problema científico y dar cumplimiento al objetivo de la investigación se parte de la siguiente idea a defender: la implementación de una estrategia pedagógica, sustentada en un modelo de sistematización del contenido de la superación profesional del logopeda, que tome en consideración la relación entre el enfoque general, fragmentado y descontextualizado de concepción de la superación profesional y el enfoque específico, integrador y contextualizado del contenido, a partir de las vías, métodos y procedimientos para la generalización, transferencia y aplicación de los conocimientos de la especialidad, favorecerá la atención al desarrollo de la comunicación de los educandos del nivel educativo primaria.

Desarrollo

La superación profesional como proceso pedagógico es por esencia complejo y dinámico donde se expresa la relación entre educación y desarrollo como una unidad dialéctica. Tiene como objetivo el desarrollo integral del profesional. Se caracteriza por ser planificado de tal modo que partiendo del desarrollo actual del profesional se oriente hacia su desarrollo potencial, que trascienda al orden de los saberes constituidos (Addine, 2015).

El estudio realizado, permite identificar que los rasgos de esencia que caracterizan a la superación profesional, son su carácter procesal, formativo, continuo y permanente, de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades; además, manifiesta un componente metodológico e instrumental que propicia el desarrollo y el mejoramiento del desempeño de los profesionales al solucionar problemas de la práctica y del ejercicio de la profesión.

De igual modo permitió establecer que sus objetivos son de carácter general dirigidos a profundizar, perfeccionar, actualizar, complementar conocimientos, habilidades, promover el desarrollo y consolidar valores. Sin embargo, se considera que los establecidos en la Resolución 140/19 de la Educación de Posgrado (Ministerio de Educación Superior, 2019) dan respuesta a las demandas de capacitación de los profesionales como proceso formativo y de desarrollo.

En ella se reconoce, que la superación profesional tiene como objetivo contribuir a la educación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural.

Un aspecto clave lo constituyen las formas organizativas utilizadas en el proceso de superación profesional, según la RM 140/19 (Ministerio de Educación Superior, 2019), se reconocen en el artículo 20.1 como formas principales: el curso, el entrenamiento y el diplomado. Otras secundarias: el seminario, el taller; la conferencia especializada, el debate científico, la autopreparación, la consulta y otras; las que a juicio de la autora deben ser coordinadas y complementarse entre ellas de manera que el análisis de las necesidades de superación permita determinar qué forma es más aconsejable.

Aunque se señala diversidad de formas, se reconoce que estas se conciben de manera aislada y al no estar articuladas sistémicamente, no satisfacen, al nivel esperado, los requerimientos particulares para integrar y contextualizar los contenidos de modo que, con sus especificidades, tributen al cumplimiento de las funciones profesionales.

Las autoras reconocen que los aspectos analizados constituyen el núcleo teórico más estable de las concepciones referidas a la superación profesional, que si bien es cierto que estos ofrecen fundamentos teóricos que norman el proceso de superación profesional aún denota una limitante en la teoría, fundamentada en el cómo guiar el diseño de programas para que responda a las necesidades del desarrollo continuo, integral y multilateral de los profesionales.

Aunque se reconoce la utilidad y el valor de estos estudios, sus acciones están singularizadas en un determinado contexto que no resultan suficientes para fundamentar teóricamente la superación profesional del logopeda para desarrollar la comunicación oral de los educandos del nivel educativo primaria.

No obstante, Cruz (2014) tiene el mérito de iniciar una aproximación a la didáctica del tratamiento logopédico para el desarrollo de la comunicación oral; a pesar de ello, el contenido del material verbal está por debajo de las exigencias del currículo del nivel educativo primaria; por tanto, se considera que, si el fin es desarrollar, las actividades, no se corresponden con el enfoque desarrollador.

Por otra parte, Valdés (2017) aporta la atención logopédica integral y comunitaria desde la formación inicial y permanente para contribuir al desarrollo de habilidades profesionales y a la educación vocal, donde vincula lo intersectorial y multidisciplinario, con la familia y la comunidad;

no obstante, al obviar los niveles lenguaje y habla de la comunicación oral no propicia la preparación para la integración de los componentes fónico-fonológico, léxico- semántico, morfosintáctico y pragmático.

Es por ello que del análisis anterior se determina que las investigaciones precedentes, en alguna medida, tratan de dar respuesta a necesidades de superación de los logopedas. Ofrecen características, organización del trabajo logopédico, métodos y procedimientos que contribuyen a la conformación de las bases teóricas y metodológicas del proceso correctivo de los trastornos de la comunicación, pero evidencian fisuras en el orden teórico y metodológico que en el contexto del nivel educativo primaria son necesarias tener en cuenta:

La superación profesional del logopeda es concebida generalmente con un fin correctivo-compensatorio para los trastornos del lenguaje solamente, lo que limita el tratamiento oportuno a la comunicación oral en los educandos del nivel educativo primaria.

Generalmente en las investigaciones realizadas sobre la superación de los logopedas, no se enfatiza en el carácter preventivo-desarrollador de la atención logopédica a los educandos del nivel educativo primaria.

Existen muy pocas evidencias en las investigaciones consultadas sobre la superación profesional del logopeda donde se tenga en cuenta el desarrollo ontogenético y filogenético de la comunicación oral para atender por parte de los logopedas a los educandos del nivel educativo primaria.

La superación profesional del logopeda es concebida generalmente para atender con prioridad en el contexto escolar los trastornos de la comunicación oral, mientras que son menos frecuentes las actividades diseñadas para la preparación de estos especialistas en estos contextos donde se potencie el trabajo preventivo-desarrollador, que demandan los educandos del nivel educativo primaria.

Por lo que la superación profesional constituye la vía esencial para la preparación del logopeda, dirigido a transformar e incrementar la calidad de la atención logopédica al desarrollo de la comunicación oral en el nivel educativo primaria. Se toma como punto de partida el objetivo en relación con el objeto de la profesión, las tareas, las funciones y los problemas profesionales. En este sentido se determinan los contenidos para dar respuestas a las necesidades individuales, sociales y desarrollo de la ciencia en correspondencia con lógica de la profesión.

A tendiendo a estos elementos se considera que la superación profesional del logopeda tiene como objetivo el desarrollo continuo, integral y multilateral de la personalidad del logopeda; para ello requiere de un proceso formativo donde los contenidos se caractericen por su carácter científico y esencialidad, que le permita comprender el nuevo conocimiento constantemente renovado.

En este orden de ideas, la superación profesional del logopeda se entiende como un proceso continuo, dinámico consciente, organizado dirigido a la actualización, complementación, ampliación y profundización de conocimientos, habilidades, así como a la consolidación de valores profesionales que propician el mejoramiento del desempeño, a partir de las relaciones entre educación-instrucción-aprendizaje-desarrollo como procesos que orientan a la formación (Fernández, 2017).

La superación profesional del logopeda exige una dirección pedagógica que apunte a una apropiación activa y consciente de conocimientos, habilidades y valores profesionales, que propicie el autoperfeccionamiento constante, autonomía y autodeterminación. De este modo resulta ser consecuentes con los principios de la educación de posgrado, específicamente el referido a: La atención a las demandas de superación en correspondencia con los requerimientos de la sociedad para crear en los profesionales, capacidades con el fin de enfrentar nuevos desafíos.

Son estas razones para perfeccionar la superación de los logopedas, que permita mejorar su desempeño a partir de las necesidades específicas relacionadas con los contenidos carentes en su formación inicial y las asociadas al desarrollo y perfeccionamiento profesional. En este sentido cobra especial significación el contenido de la superación del logopeda, el que se sustenta en las

concepciones teóricas y metodológicas de resultados científicos de investigadores cubanos y extranjeros.

Según Addine, García y Bernaza (2013) el contenido es aquella parte de la cultura de la profesión que es objeto de aprendizaje y se expresa generalmente por medio de un sistema de conocimientos, habilidades y valores que el estudiante aprende mediante el proceso enseñanza aprendizaje, en el curso por medio del ejercicio profesional investigativo y en el entrenamiento por el desempeño especializado de la profesión. (p.72)

Desde el punto de vista de Fuentes (2011) el contenido en la educación posgraduada lo constituye la cultura acumulada, y en mayor medida que en pregrado la creación de nueva cultura. De esta forma en la superación profesional el contenido es la vía fundamental para la preparación del logopeda, en la atención al desarrollo de la comunicación oral, por ser la nueva cultura que se quiere lograr en él.

La apropiación de la cultura en el logopeda implica, no sólo asimilar la cultura existente de forma pasiva, sino que la transforme y la cree, para lo cual la sistematiza, transforma desde una nueva reconstrucción e interpretación para la atención logopédica. Por tanto, el nivel de esencia con que el logopeda se apropie del contenido lleva implícito el grado de complejidad, riqueza y multilateralidad, expresado en la relación entre apropiación de la cultura y profundización del contenido como síntesis de nuevas relaciones dialécticas en una lógica de construcción del conocimiento (Fuentes, 2011).

Sin embargo, en la superación profesional del logopeda los contenidos se han venido trabajando desde un enfoque general en correspondencia con las exigencias del trabajo metodológico, fragmentado acorde con la línea del trabajo metodológico y descontextualizado, al no tomar en consideración la especificidad que requiere para el desarrollo de sus funciones profesionales.

Es por ello que se considera la necesidad de una selección y consecución de los contenidos a partir de un enfoque específico, integral y contextualizado que permitan modificar y transformar la atención logopédica en función del desarrollo de la comunicación oral. Este enfoque se comprende como la dirección y orientación para la selección y consecución de los contenidos de la superación profesional, que guían de forma lógica y coherente los conocimientos, habilidades y valores profesionales que prepara a los logopedas para el diagnóstico, diseño y dirección del proceso de atención logopédica.

Es así que lo específico está referido a los contenidos de la superación que requieren los logopedas en correspondencia con exigencias del nivel educativo, que permita dar respuesta a situaciones específicas del desarrollo de la comunicación oral desde lo teórico, lo metodológico y lo práctico a partir de sus funciones.

Por otro lado, lo integrador expresa la organización de los contenidos en una estructura lógica que facilita la integración de los conocimientos, habilidades y valores para comprender las relaciones dialécticas que se dan entre el diagnóstico, diseño y atención al desarrollo de la comunicación oral de los educandos del nivel educativo primaria.

Mientras lo contextualizado se manifiesta en que los contenidos sean los que cada profesional necesita según la esfera de actuación y que dan respuesta a las necesidades de los educandos en diferentes niveles educativos.

De este modo, el enfoque se caracteriza por el carácter de continuidad y consecutividad lógica del contenido; la pertinencia con los conocimientos previos; el incremento de la autopreparación y la autogestión del conocimiento; la articulación entre la teoría y la práctica; flexibilidad; profesionalización y ante todo porque guía el diseño del programa de superación para que responda a las necesidades del desarrollo continuo, integral y multilateral de los profesionales.

En esta dirección resulta ineludible que el logopeda busque información relacionada con la comunicación oral, donde el diagnóstico del componente fónico-fonológico, léxico-semántico, gramatical, pragmático y todo lo que la compone pueda ser caracterizada, desde el sujeto que se

trasforma como del contexto que influye en él. Son estas razones que revelan la necesidad de sistematizar contenidos desde muchas ciencias afines a la logopedia.

Conclusiones

La caracterización epistemológica y praxiológica del proceso de superación profesional del logopeda permitió evidenciar la carencia de suficientes argumentos teóricos que posibiliten una lógica epistémica a partir de un enfoque específico, integral y contextualizado en el proceso de sistematización del contenido de la superación profesional del logopeda para el logro de la preparación para el cumplimiento de las funciones profesionales en función del desarrollo de la comunicación oral de los educandos del nivel educativo primaria.

La caracterización epistemológica del proceso de superación profesional del logopeda, reveló que la base pedagógica existente para desarrollar la sistematización del contenido, por carecer de la suficiente profundidad teórica y metodológica que se requiere, ha traído como consecuencia insuficiencias en la preparación del logopeda, en relación con el cumplimiento de las funciones profesionales, lo que han limitado la atención al desarrollo de la comunicación oral en los educandos del nivel educativo primaria.

Bibliografía

Almenares, D. (2019). La integración de contenidos en la formación permanente de los recién graduados de la licenciatura en Educación [Tesis doctoral, Universidad de Granma]. tes. pdf – Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Granma. https://repositorio.uho.edu.cu

Calzadilla, O. (2017). La integración de las neurociencias en la formación inicial de docentes. Revista Mendive, 15 (1), 21-40.

Cevallos, O. (2016). Las habilidades comunicativas, una necesidad formativa del profesional del Siglo XXI. Revista Científica, 5 (1), 130-137.

Fernández, G. (2017). Metodología para la atención logopédica integral en las instituciones educacionales cubanas. Revista Científico Pedagógica “Horizonte Pedagógico” ,6 (1) ,86-95.

Montell, I.; Pons, M.; y Hernández, J. (2017). Los recursos tecnológicos para la atención a los trastornos del lenguaje y la comunicación: Requerimientos didácticos–metodológicos. Revista Digital Opuntia Brava, 2 (9), 56-67.

Montero, A. (2020a). Modelo pedagógico de superación profesional del logopeda [Artículo científico]. Revista Roca, (16), 759-772.

Montero, A. (2020b). La superación profesional del logopeda. Una nueva mirada desde la pedagogía cubana [libro electrónico]. Redipe.

Montero, A. (2020c). Estrategia pedagógica para la sistematización del contenido de la superación profesional del logopeda. [Libro electrónico]. Redipe.

Montero, A. (2021). La superación profesional del logopeda para el desarrollo de la comunicación oral a educandos del nivel educativo primaria [Artículo científico]. Revista Olimpia, 17(2).

Mulet, M. (2018). Fundamentos psicológicos, pedagógicos y gnoseológicos de las habilidades profesionales pedagógicas. Revista Opuntia Brava, 3(4), 10-20. https://doi.org/https://doi.org/10. 35195/ob. v3i4.465.

Valdés, A., Fernández, G., y Perojo. (2019). El desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales en la formación inicial del logopeda. Revista Mendive. 17 (4), 512-523. Disponible en: http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1653.

1.35

ENTORNOS PROTECTORES COMUNITARIOS: INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN Y EDUCACIÓN PARA LA VIDA DE NIÑOS SANTIAGUEROS

Dr. C. Arianne Rodríguez González

Universidad de Oriente. https://orcid.org/0000-0001-8947-0233 53018943 arianne.rodriguez@uo.edu.cu Santiago de Cuba, Cuba.

Dr. C. Yelena Mafrán Domínguez

Universidad de Oriente. https://orcid.org/0000-0003-2450-6594 53086858 yelena.mafran@uo.edu.cu Santiago de Cuba, Cuba.

Dr. C. Yamilia Portuondo Maurelo

Universidad de Oriente. https://orcid.org/0000-0001-5882-5265 52859283 decanofce@consejo.uo.edu.cu Santiago de Cuba, Cuba.

Resumen

La atención integral que se brinda a los niños cubanos es un proceso conjunto que se debe realizar por todas las agencias y agentes socializadores desde un enfoque educativo y endógeno de la educación comunitaria que promueva desarrollo humano. Ello demanda que en la práctica educativa el psicopedagogo, como profesional competente para brindar niveles de ayuda, intencione ambientes protectores en el contexto comunitario, como uno de los espacios de socialización de los niños, desde el despliegue de su función orientadora. El objetivo de la investigación es crear entornos protectores comunitarios, pues ellos facilitan la incorporación de los actores locales como miembros de la red comunitaria en la creación de ambientes protectores y de reflexión que promuevan la formación y educación para la vida de niños santiagueros. La investigación se realiza en la comunidad 30 de noviembre de Santiago de Cuba con la utilización de diversos métodos científicos como son: histórico - lógico, inductivo - deductivo, análisis – síntesis, enfoque de sistema, análisis documental, observación, encuestas, entrevistas, el estudio de caso, el criterio de usuarios y especialistas, así como la triangulación metodológica. Los resultados obtenidos demuestran la factibilidad y efectividad de la potenciación de estos entornos protectores, en tanto, se logra fortalecer el acompañamiento de los actores locales al trabajo conjunto. Con esta investigación se beneficia la formación de nuestros niños con mejores herramientas socioemocionales para la construcción de sus proyectos de vida, disfrutando de oportunidades para desarrollar su capacidad individual en un entorno seguro y propicio.

Palabras clave: Entornos protectores, comunidad, actores locales, psicopedagogo, educación para la vida

Introducción

El trabajo comunitario conjunto ha alcanzado un importante reconocimiento en el ámbito internacional, a partir del desarrollo de las sociedades y las problemáticas que traen aparejadas por su diversidad. Se trata de buscar alternativas que logren integrar las influencias educativas en estos espacios para favorecer la calidad de vida de las personas al aprovechar las potencialidades endógenas de los territorios, en especial al abordar la formación integral de los niños y niñas.

En este sentido, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (CEPAL, 2023; Sanahuja & Tezanos Vázquez, 2017) centra su mirada en acciones educativas a favor de las personas y atribuye a cada objetivo y a las alianzas un valor estratégico; lo cual constituye un plan de acciones para integrar a actores y grupos interesados en apoyar todo proceso que potencie el desarrollo humano y el bienestar social de las futuras generaciones.

Se considera que esa alianza que se establece con los actores locales comunitarios, contribuye a la creación de espacios donde los niños tengan acceso a los servicios básicos, disfruten de aire y agua limpios y puedan jugar, aprender y crecer sintiéndose seguros. En función de lo planteado,

resulta imprescindible considerar las acciones que se conciben desde la estrategia de atención educativa que realiza el educador y como se explicitan e implementan en los contextos donde interactúan.

En consecuencia, se tienen en cuenta estos elementos del III Perfeccionamiento Educacional al determinar las responsabilidades de las Instituciones Formadoras (Institución de Educación Superior - Entidad Laboral de base) al garantizar su desarrollo e intencionar el trabajo con la familia, la comunidad y las redes socioeducativas.

Como resultado del estudio sobre esta temática (Álvarez, 2021) pondera el trabajo en redes socioeducativas para lograr la interrelación entre los comunitarios. La escuela y los docentes en el cumplimiento de sus funciones, son los profesionales idóneos para guiar los espacios de interacción, colaboración y complementación de los diferentes agentes educativos en cada Consejo Popular (Ley 132/2019).

En las instituciones educativas se cuenta con los egresados de Pedagogía Psicología, los cuales constituyen un pilar importante para el trabajo educativo, a partir de considerar las habilidades y capacidades inherentes a sus modos y esferas de actuación. Estas lo ubican en un lugar privilegiado para guiar el proceso de búsqueda de soluciones a los problemas del quehacer educacional en los diferentes niveles y contextos en los que trabaja. Posee recursos y herramientas necesarias para orientar, asesorar y dirigir procesos en los que confluye diversidad de sujetos y con ello, crear una atmósfera de trabajo que propicie el desarrollo armónico de la personalidad de los sujetos y el accionar favorable de los factores.

Esta idea reafirma la responsabilidad de las instituciones educativas en seleccionar y determinar el personal; así como las articulaciones necesarias con otros factores comunitarios para lograr coherencia en las influencias que reciben los niños y niñas en el entorno donde se desarrollan. Por lo que se considera que el logro de este propósito se revela a través de la orientación educativa que se despliega en el trabajo en la comunidad.

Desarrollo

La comunidad como contexto para potenciar entornos protectores

La comunidad resulta un escenario importante del trabajo social, asumiendo que es en ella donde se dinamizan los procesos de participación para reafirmar los valores, la identidad y otras cualidades de la personalidad. Es necesario interpretar que una de las respuestas más concretas a la búsqueda de soluciones está en establecer acciones al nivel de la comunidad, con una incidencia plurifactorial y multidisciplinaria, es decir, de todas las organizaciones políticas y de masas, además de todos los representantes de las instituciones de cada esfera de conocimiento, no sólo para resolver problemas, sino con visión del futuro, que contribuya a elevar la calidad de vida de esas personas.

La comunidad se constituye en referencia inmediata para comprender el acompañamiento y la identidad que se brinda a los niños y niñas para construir entornos protectores. Se reconoce como soporte físico de las familias y en ella se destaca su papel como entorno protector. Donde se establece una corresponsabilidad en esa función formativa.

El contexto comunitario juega un importante papel en la sistematización del trabajo educativo que realiza el psicopedagogo en la formación de los niños y niñas, al tener la posibilidad de aportar experiencias nuevas y variadas, las cuales lo incitan a ejercitar las formas de proceder, los medios a utilizar a partir de las características que han asumido los grupos, desde el propio desarrollo de la sociedad, el nivel cultural alcanzado por los sujetos que lo conforman y las necesidades de atención.

En la vinculación orientadora afectiva que realiza el profesional de la educación (Mafrán-Domínguez et al., 2020) para fortalecer las relaciones comunitarias en función del crecimiento sano de los niños es fundamental, que este profesional promueva la gestión colectiva y pedagógica hacia el mejoramiento de la colaboración vecinal, la convivencia, la integración social desde los recursos

endógenos y el imaginario social, así como la facilitación de entornos protectores comunitarios, que se convierten en espacios reflexivos para el buen trato, afectivo, libre de cualquier forma de violencia, abuso o explotación; en el que las personas se rijan por el respeto a los derechos humanos.

De la misma manera debe potenciar la comunicación asertiva, suscitar una convivencia armónica y prevenir situaciones de maltrato y de fragmentación de la comunicación en dicho contexto. Teniendo en cuenta los cuatro niveles para generar las condiciones adecuadas para que los niños y niñas se desarrollen en entornos seguros:

Nivel 1: Un entorno físico seguro y protector

Nivel 2: Un entorno emocional seguro y protector

Nivel 3: Adultos conscientes y garantes de entornos seguros y protectores

Nivel 4: Protagonismo de las personas que viven en estos entornos

Se toma como referente que el entorno protector se considera como el fortalecimiento, desarrollo y formación en Derechos Humanos de la familia, la escuela y la plena articulación de estas con otros agentes socioeducativos de la comunidad. En la “Política nacional para la infancia y la adolescencia” (2014) se define el concepto de entorno protector como:

“Un entorno donde todos - el estado, los gobiernos, la familia, la institución educativa, las organizaciones de la sociedad civil y el sector privado - cumplen sus responsabilidades para asegurar que las niñas, niños, adolescentes, adultos, contribuyen a promover identidades y encuentros con su comunidad y su cultura” (Dirección de Infancia, n.d.)

A juicio de la investigación los entornos protectores solo son fortalecidos si existe una participación significativa de los involucrados, que integre a madres, padres, cuidadores, docentes y actores locales que generen aprendizaje para tener una vida plena y saludable. Por lo que esta investigadora considera que el entorno protector comunitario se constituye en el espacio social que agrupa factores culturales, educativos, religiosos, políticos y económicos que rodean a las personas y comunidades, en constante interacción. Estos se convierten en elementos que pueden evadir conductas de riesgo que amenazan la integridad y la garantía de sus derechos del niño en la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad en general.

Los entornos protectores comunitarios potencian la convivencia y la integración social en tanto se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos que involucran acciones, experiencias y vivencias que contribuyen a la formación integral de los niños por cada uno de los participantes. En este sentido, son necesarias para lograr su concreción el desarrollo de actitudes, aseguramiento de condiciones materiales y socioafectivas, reconocimiento de las múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la implementación de los propósitos culturales que se hacen explícitos en la propuesta educativa.

El trabajo educativo que realiza el psicopedagogo e facilita la formación integral de nuestros niños y se perfecciona con la incorporación de los actores locales como miembros de la red comunitaria, capaces de favorecer con su mediación, ambientes de reflexión que favorezcan los entornos protectores comunitarios y estimulen la colaboración vecinal, la convivencia comunitaria, la participación y la integración social comunitaria.

La implementación de acciones orientadoras en el contexto comunitario (González et al., 2022) será pertinente y efectiva en la medida que los miembros de la red comunitaria sean capaces de actuar consecuente a sus responsabilidades dentro de este grupo multidisciplinario. De manera general se despliegan tareas y encargos para lograr un fin común, el desarrollo humano local.

En esta categoría se connota la red comunitaria concebida como el grupo de actores locales que, desde la integración de sus influencias educativas, el establecimiento de objetivos comunes consecuentes con las necesidades individuales y colectivas identificadas en la comunidad,

favorecen la inclusión, la autonomía, el respeto y la equidad comunitaria como expresión del desarrollo humano local.

Los actores locales al decir de (Rodríguez González et al., 2022) son los líderes, figuras o instituciones comunitarias que poseen niveles de relación social de interés para la comunidad entre los que debe generarse un sistema de relaciones para la interrelación, colaboración, interdependencia y complementación. Consecuentes con lo planteado la investigadora considera como actores locales a los psicopedagogos del consejo popular, el trabajador social, el gestor del grupo básico de salud, las organizaciones políticas y de masas e instituciones comunitarias, los líderes y figuras comunitarias, las entidades económicas y de servicios, el presidente del consejo de escuela, los delegados del poder popular y el presidente del consejo.

Posibilidades ofrece el trabajo conjunto con los actores locales en la comunidad para promover entornos protectores

Estimular, favorecer y conducir el desarrollo integral de los niños y niñas a través de un entorno seguro y protector, de buen trato afectivo que esté libre de cualquier forma de violencia, abuso o explotación y en el que las personas se rijan por el respeto. Es necesario tener en cuenta que en ese proceso de formación es indispensable promover la reflexión en torno a los derechos partiendo de la contextualización cultural de cada territorio.

Un entorno seguro y protector será el que logre generar una red de adultos conscientes que miren de forma consciente a los niños con los que conviven y les posibiliten un entorno seguro y protector donde ellos y ellas puedan dejar de controlar para empezar a relajarse, descansar, dormir, jugar, crecer, estudiar y desarrollarse plenamente.

¿Qué contenidos se consideran importantes y que puede potenciar el psicopedagogo para promover entornos protectores?

Desde esta investigación se potencia la colaboración vecinal como elemento del desarrollo humano se define como la gestión social responsable, cooperativa y voluntaria, expresión del sentido de pertenencia de los sujetos para lograr objetivos comunes de desarrollo en la comunidad desde el respeto a la individualidad que promueva la participación compartida y trascienda lo económico a favor de lo humano.

De la misma manera la convivencia comunitaria se declara como el ejercicio cívico sustentado en la solidaridad, el respeto mutuo, la responsabilidad y colaboración consecuente con las normas y costumbres inherentes a la comunidad y que en plena armonía y cohesión social favorece el desarrollo activo de sus miembros y fomento de un potencial de vida cualitativa y equitativamente superior.

El elemento integración social comunitaria se considera como el proceso dinámico de participación democrática y multifactorial basado en la realización de acciones para fomentar y promover en los sujetos habilidades de autonomía personal y social, la inserción y la educación atendiendo a la diversidad comunitaria. De igual modo, la participación social se asume como la actitud asumida por los sujetos en el contexto comunitario a favor de estimular e incentivar la toma de decisiones para la solución de necesidades individuales y grupales que dinamizan el desarrollo humano.

El proceso de diagnóstico para fundamentar esta investigación tuvo tres momentos importantes: el primero la observación del trabajo conjunto en el contexto comunitario. Los resultados demuestran las siguientes valoraciones: se advierte limitado dominio de métodos y técnicas para el trabajo conjunto que permitan orientar a los comunitarios sobre la importancia de crear espacios de reflexión que se constituyan en entornos protectores, el 41.1% (7 psicopedagogos de escuelas) demuestra motivación para realizar el trabajo comunitario dentro de sus funciones profesionales. Solo 4 de ellos (psicopedagogo de consejo popular) que representa el 23.4% evidencia altos niveles de autopreparación e independencia en la realización de la labor conjunta para la orientación comunitaria. El 47.0% (7) de los actores locales demuestra desarrollo de habilidades para comunicarse de manera efectiva, poder socializar experiencias que contribuyan al mejoramiento

humano, colectivizar los resultados de trabajos en sus comunidades, así como al demostrar ser asertivo y empático al socializar con los demás.

Se observó, además, insuficiente integración al trabajo en grupo con los actores locales que conforman la red comunitaria en tanto el 64.7% (11) no logra articular de manera efectiva las vías para ello. Del mismo modo se aprecia de forma parcial que nueve de ellos logran gestionar las diversas situaciones en la búsqueda de solución a los problemas socioeducativos que se presentan en la comunidad. Del mismo modo se demuestra que poseen baja capacidad para logar identificar y proyectar contenidos orientacionales que promuevan entornos protectores comunitarios (5.8%)

El intercambio con los actores locales y los resultados de la encuesta permitió considerar que son insuficientes la relaciones que se establece entre ellos y los egresados de Pedagogía Psicología para favorecer las acciones socioeducativas dirigidas a la búsqueda de alternativas para el adecuado funcionamiento e integración de los actores locales.

Reconocen la labor orientadora de este profesional en la escuela y con la familia. Sin embargo, consideran que pudieran convertirse en facilitadores de este grupo de trabajo si consolidaran un mayor empleo de herramientas psicopedagógicas de orientación comunitaria. Admiten que los psicopedagogos participan en algunas acciones de orientación en la comunidad de forma espontánea y fragmentada, lo que limita la atención al desarrollo humano local.

Estudio de caso en la aplicación de la propuesta

Con la finalidad de confirmar y justificar la implementación de la metodología se realiza un estudio de caso que favorezca facilitan la incorporación de los actores locales como miembros de la red comunitaria en la creación de ambientes protectores y de reflexión que promuevan la colaboración vecinal, la convivencia, la integración y participación social. El estudio de caso, inscrito en el marco de la metodología cualitativa y desde la acción social, ha sido abordado por diferentes autores los que declaran aspectos importantes a tomar en cuenta como los tipos de estudios de caso y la forma de organizarlos metodológicamente.

Para el desarrollo de la investigación se realiza un estudio de caso múltiple, con dos casos únicos que la conforman los psicopedagogos y actores locales de la comunidad 30 de noviembre de la provincia Santiago de Cuba, con dos unidades de análisis, (Ver Tabla 1), lo que posibilitan contrastar los datos para determinar semejanzas y diferencias que se producen en los diferentes espacios comunitarios.

Unidades de análisis para el estudio de caso	Unidades de análisis
Psicopedagogos y actores locales de la comunidad 30 de noviembre	Niveles de incidencia Calle A
	Niveles de incidencia Calle B
	Niveles de incidencia Calle C

Tabla 1: Desglose de las unidades de análisis del estudio de caso.

El estudio de caso se desarrolló durante los meses de enero a agosto del año 2023 y se organizó metodológicamente en tres fases, asumiendo los criterios de Coria en (Documento de Cátedra 10, n.d.) sobre su tipología y estructuración, al establecer las fases siguientes: preactiva, interactiva y la postactiva. En la fase preactiva, del estudio de caso, se lleva a cabo la reflexión y sensibilización de los psicopedagogos y actores locales. Se presenta la concepción de la metodología de forma general, a partir de considerar las posibilidades y potencialidades para la formación integral de los niños y niñas de la comunidad. En este sentido, se tuvieron en cuenta aspectos como: la preparación precedente desde su formación continua de los psicopedagogos en su función orientadora, las funciones profesionales y sociales de los actores locales, así como su sensibilización hacia la tarea.

En la fase interactiva se desarrollan los procedimientos que contribuyen a la creación de entornos protectores comunitarios, que los preparan para desarrollar la función orientadora en el contexto

comunitario. En la fase postactiva, se valora la factibilidad y eficacia de la metodología en pos de perfeccionar su futura puesta en práctica.

Fase preactiva del estudio de caso

Se formalizó a partir de la sensibilización de los psicopedagogos y actores locales miembros de la red comunitaria, para desplegar la creación de espacios de reflexión que promuevan entornos protectores comunitarios. Esta fase se organizó sobre la base de talleres de reflexión, encaminados a socializar la estructura y contenido de la metodología, para enriquecerla y contextualizarla a las características del territorio donde radican.

Este constituye un momento esencial para precisar los contenidos orientacionales que constituyen la base para la atención al desarrollo humano local. Estos se convertirán en ejes de acción durante todo el proceso, así como la distribución de las responsabilidades de los actores locales en la red comunitaria, para asegurar los recursos humanos, materiales y físicos necesarios para promover ambientes de reflexión, incentivar la colaboración entre los miembros de la comunidad, estimular la convivencia y la integración social. Los talleres propuestos para esta fase fueron impartidos por los diferentes especialistas seleccionados por su destreza y capacidad para contribuir a la formación y desarrollo de la competencia orientadora.

Los temas abordados en los talleres fueron los siguientes:

Taller 1: La competencia orientadora comunitaria en el egresado de Pedagogía Psicología.

Objetivo: Reflexionar en torno al desarrollo de la competencia orientadora comunitaria en el egresado de Pedagogía Psicología desde el ejercicio profesional en el vínculo escuela - comunidad.

Taller 2: El papel de los actores locales en la red comunitaria en el desarrollo humano local.

Objetivo: Reflexionar en torno al trabajo de la red comunitaria y sus potencialidades para la creación de ambientes de reflexión que faciliten entornos protectores orientados a estimular la colaboración vecinal, la convivencia comunitaria, la integración y participación social como elementos de desarrollo humano local.

Taller 3: La incidencia en la formación integral de los niños y niñas como parte de la labor educativa en la comunidad.

Objetivo: Valorar la práctica formativa en la formación integral de los niños y niñas como parte de la labor educativa en el contexto comunitario.

El desarrollo de los talleres, permitió establecer intercambios que suscitaron la necesidad de implementar la metodología. Se apreció la pertinencia de los contenidos presentados, tomando como referentes los aspectos teórico - prácticos para el perfeccionamiento de la propuesta, las cuales quedaron registradas en relatorías sometidas a la aprobación de los participantes.

Permitieron verificar la necesidad de realizar acciones que permitan la superación del egresado de Pedagogía Psicología. De igual manera, los talleres de socialización se convirtieron en la vía esencial para visualizar la contribución de este profesional al desarrollo humano local y la concientización de aprovechar las potencialidades de los miembros de la red comunitaria con el mismo fin. En tal sentido, los planteamientos emitidos estuvieron a favor de considerar pertinente la metodología para el despliegue de la competencia, a los efectos y propósitos para los cuales fue concebida.

La dinámica de los ambientes reflexivos que se desarrollan en la comunidad facilitan los entornos protectores y estos se convierten en un escenario reflexivo cuando las influencias de los actores locales que conforman la red toman significado y sentido para fortalecer la identidad comunitaria y contribuir a la formación integral de los niños y niñas. Esta creación de ambientes de reflexión facilita la labor educativa que se realiza desde la red comunitaria. Las acciones que se diseñaron estuvieron dirigidas al intercambio de experiencias, la socialización de situaciones para desde la colectividad se convirtieron en alternativas de solución a las problemáticas que se presentan en la comunidad. La participación de los actores locales favoreció la diversidad de enfoques para lograr

analizar, comprender y satisfacer las necesidades de orientación al lograr autonomía y bienestar social en los comunitarios.

Estos ambientes reflexivos, generan entornos protectores que promueven desarrollo humano local. Se aprovecharon las potencialidades endógenas del entorno y se determinaron las fortalezas y limitaciones que inciden en la colaboración vecinal, la convivencia, la integración, la participación social, la persistencia, la flexibilidad, la creatividad comunitaria. Se igual manera se significa el carácter activo, cooperativo, progresivo y autodirigido, que toman los ambientes de reflexión a partir de abordar las experiencias auténticas y situaciones reales que se viven, para encontrar significados y construir nuevas oportunidades que propicie una vida digna y saludable.

En sentido general, los participantes consideran que los talleres permiten trabajar juntos, permitiendo a sus miembros evitar el excesivo gasto en recursos, impulsa innovación y desarrollo de modelos de buenas prácticas, permite evaluar la efectividad de sus acciones educativas desde las particularidades de sus territorios y reconocen la importancia de desplegar la competencia orientadora comunitaria para transformar el desempeño de los egresados de Pedagogía Psicología.

Del mismo modo reconocen el poco tiempo que se le dedica al trabajo comunitario desde la escuela como centro cultural más importante de la comunidad, asumen que no todos aprovechan las potencialidades de las actividades no formales que se realizan en la comunidad, para sistematizar los contenidos sobre orientación educativa, en ocasiones trabajan mucho y no se obtienen los resultados deseados en lo referido al desarrollo formativo de los comunitarios. Se deben realizar estos talleres de forma más sistemática, que permita la actualización de temas y les ayuda a perfeccionar su desempeño profesional.

Fase interactiva

Taller: La formación integral de los niños y su contextualización en entornos protectores comunitarios.

Objetivo: Implementar acciones orientadoras que le permitan a los psicopedagogos y actores locales contribuir a la formación integral de niñas y niños en entornos protectores comunitarios.

El ejercicio práctico del taller a través de la técnica participativa lluvia de ideas, permitió registrar detalladamente los contenidos esenciales que necesitaban ser sistematizados desde la función orientadora del egresado de Pedagogía Psicología y los actores locales que se convierten en destrezas prácticas para su desempeño profesional.

En el intercambio se confirma que existen insuficiencias que permitan realizar un diagnóstico participativo orientador en la comunidad que responda a las necesidades de un entorno protector. Declaran insuficiente dominio de recursos orientacionales para atender la diversidad de situaciones que se presentan en la comunidad, existe una limitada proyección de acciones orientadoras que le permitan perfeccionar su estrategia de atención educativa, así como un escaso vínculo con los otros miembros de la red comunitaria.

Se coincide en reconocer la importancia de realizar acciones orientadoras en el contexto comunitario a partir de las potencialidades que ella tiene para el desarrollo endógeno de la comunidad. Valoran de necesario el sistematizar y perfeccionar sus herramientas y potencialidades para brindar orientación educativa. Consideran factible y de gran valor el intercambio de información sobre intervenciones, experiencias, recursos y métodos para promover la formación integral de niños y niñas en entornos protectores comunitarios.

La aplicación de la técnica PNI permitió constatar el nivel de satisfacción que tienen los partícipes del taller, resultando:

Positivo: reconocimiento de la necesidad de superación y perfeccionamiento de su competencia orientadora y la responsabilidad con el contexto comunitario (Figura 1 y 2). La oportunidad de realizar un trabajo colaborativo con los actores locales de la red comunitaria, donde desde cada una de sus funciones inherentes a su rol profesional, se contribuya a la formación integral de los niños y niñas. Negativo: el poco tiempo que se dispone para poder sistematizar las acciones que

realizan en la comunidad, de conjunto con las otras funciones profesionales. Interesante: se reconocen las potencialidades de la comunidad como entorno protector para potenciar la formación integral de nuestros niños y niñas. El ambiente de intercambio y diálogo productivo entre egresados y los actores locales miembros de la red comunitaria.

Figura 1. Capacitación a los actores locales de la comunidad.

Figura 2. Capacitación a los actores locales de la comunidad.

Figura 3. La comunidad como entorno protector para potenciar la formación integral de nuestros niños y niñas.

Conclusiones

En la actualidad se reconoce la importancia y la trascendencia de crear espacios protectores desde cada uno de los contextos de actuación. Al profesor, en especial al psicopedagogo le corresponde desde sus funciones profesionales evaluar la posibilidad de capacitar a los actores locales para que velen por el futuro de nuestros niños y niñas. La incorporación de conocimientos orientacionales, así como los recursos psicopedagógicos, actitudes éticas y comprometidas para atender el desarrollo humano local es expresión del autodesarrollo orientacional alcanzado y se manifiesta desde la autorrealización orientadora comunitaria.

El trabajo con la red comunitaria es una manera efectiva de compartir información y establecer relaciones para el intercambio de experiencias, ideas, recursos. Cuando existe una adecuada interrelación de todos los miembros, se aprovecha la pluralidad y diversidad de su sistema de conocimientos en función de resolver las diversas situaciones que se presentan en la comunidad. El trabajo en red genera participación y compromiso y puede favorecer modos de vida sanos en un ambiente comunitario favorable desde un entorno físico y psicosocial saludable y seguro.

Esta creación de ambientes de reflexión facilita la labor educativa que realiza el Psicopedagogo desde la red comunitaria. Las acciones que se diseñaron estuvieron dirigidas al intercambio de experiencias, la socialización de situaciones para desde la colectividad se convirtieron en alternativas de solución a las problemáticas que se presentan en la comunidad. La participación de los actores locales favoreció la diversidad de enfoques para lograr analizar, comprender y satisfacer las necesidades de orientación al lograr autonomía y bienestar social en los niños y niñas.

Bibliografía

Álvarez, R. (2021) Procedimiento para la coordinación del trabajo educativo entre los agentes y agencias de la red comunitaria en Santiago de cuba. Evento Internacional Pedagogía.

CEPAL. (2023). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: En la mitad del camino hacia 2030. Objetivos, metas e indicadores | CEPAL. https://www.cepal.org/es/publicaciones/68016-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-la-mitad-camino-2030-objetivos

Dirección de Infancia. (n.d.). Portal ICBF - Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF. Retrieved 13 October 2023, from https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/direccion-de-infancia

Documento de Cátedra 10. (n.d.). Retrieved 13 October 2023, from https://www.sai.com.ar/KUCORIA/estudio_casos.html

González, A., Maurelo, Y., & Mafrán Domínguez, Y. (2022). El psicopedagogo como gestor del Desarrollo Humano Local 2022: Agente importante en la transformación social The psychopedagogue as manager of local human development: important agent in social transformation. 22, 441.

Mafrán-Domínguez, Y., Aranda-Cintra, B. L., & Paz-Domínguez, I. M. (2020). Formación de la competencia orientadora en los futuros profesionales de la educación | Maestro y Sociedad. https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5012

Rodríguez González, A., Aranda Cintra, B. L., & Portuondo Maurelo, Y. (2022). HABILIDADES PROFESIONALES PSICOPEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN AL DESARROLLO LOCAL DESDE LA FUNCIÓN ORIENTADORA DEL PSICOPEDAGOGO. Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional, 10(1), 77–86.

Sanahuja, J. A., & Tezanos Vázquez, S. (2017). 'Del milenio a la sostenibilidad': Retos y perspectivas de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Política y Sociedad, 54(2), 521–543. https://doi.org/10.5209/POSO.51926

1.36

CURRICULO Y EVALUACION DE LA ASIGNATURA PIANO COMPLEMENTARIO EN UNA ESCUELA ELEMENTAL DE MUSICA CUBANA

Lic. Doralkys Peláez Castellanos

Institución: Universidad de Holguín. ORCID: 0009-0005-9104-0634. Tel: 53185044, Correo: dory0289@gmail.com. Localidad: Holguín, Provincia: Holguín, País: Cuba

Resumen

El acceso a la Enseñanza Artística fue una de las prioridades como parte de la política cultural cubana desde los primeros años del triunfo de la Revolución. La creación de las Escuelas de Arte contribuye a la enseñanza de las artes y la cultura cubana. Las Escuelas Vocacionales de Arte, hoy Escuelas Elementales de Arte (EEA) existentes en las diferentes provincias de Cuba, tienen el propósito de elevar la calidad del aprendizaje escolar de la formación general, así como en las diferentes especialidades para que los estudiantes continúen estudios en el Nivel Medio y se conviertan en profesionales del arte. El Piano Complementario es una asignatura que forma parte de todas las especialidades de música. Para el presente trabajo se definieron como objetivos: valorar el currículo de la asignatura Piano Complementario de la enseñanza elemental de música y dignosticar las principales dificultades detectadas en las evaluaciones de los alumnos de la EEA Rául Gómez García, de la provincia Holguín. Se detectaron dificultades en los diferentes toques del piano, en la memorización e interpretación, y el estudio individual lo que en ocasiones limita el logro de los objetivos del proceso docente educativo y dichas manifestaciones traen como consecuencia la incorrecta o no completa ejecución de las obras que forman parte del programa de estudio de la asignatura. Se emplearon diversas técnicas, métodos e instrumentos que permitieron la recogida de datos y su posterior análisis e interpretación, empleando la metodología cualitativa.

Palabras clave: currículo, evaluación, piano complementario, Escuela Elemental de Arte

Introducción

El acceso a la Enseñanza Artística fue una de las prioridades, como parte de la política cultural cubana desde los primeros años del triunfo de la Revolución. Nuestro Comandante Fidel Castro Ruz, fundó la Escuela Nacional de Arte en 1962, posibilitando los estudios especializados a jóvenes con talento artístico de todo el país, contribuyendo de esta manera a la enseñanza de las artes y la cultura cubana.

En 1977 fueron creadas las Escuelas Vocacionales de Arte (EVA) en las diferentes provincias del país como resultado del proceso de integración de los centros de Nivel Elemental ya existentes con anterioridad. Las mismas tienen el propósito de elevar la calidad del aprendizaje escolar de la formación general, así como en las diferentes especialidades para que los estudiantes continúen estudios en el Nivel Medio y se conviertan en profesionales del arte.

La Escuela Elemental de Arte Raúl Gómez García, de la provincial Holguín, Cuba, se encuentra ubicada en la región Oriental, provincia y municipio Holguín, en la parte Este de la ciudad, en el Reparto Plaza de la Revolución. Tiene como misión garantizar una sólida formación integral en el campo artístico pedagógico a través de un clima de elevada influencia educativa cultural, que propicie en los estudiantes el desarrollo de sus capacidades y valores políticos, ideológicos, éticos profesionales y estéticos, capaces de preservar y enriquecer nuestra cultura nacional. Su objetivo general es elevar el rigor y la calidad de los principales procesos del sistema de enseñanza artística para formar artistas cada vez más integrales.

Este centro cuenta con una matrícula de 337 estudiantes, 171 de primaria y 166 de secundaria básica. Están distribuidos por especialidades de la siguiente forma: 220 de la especialidad de Música, 50 de Danza y 57 de Ballet.

Para llevar a cabo el proceso artístico pedagógico hay un total de 258 trabajadores, docentes 205 y no docentes 49, técnicos docentes cuatro. De ellos 107 son graduados de nivel medio, se superan

21 y son 98 los graduados de nivel superior. Poseen la categoría de Master un total de 39. A su vez, están ubicados 31 para la enseñanza primaria y 34 para la enseñanza secundaria.

En el caso de la especialidad de Música, varios profesores del claustro integran prestigiosas agrupaciones de la provincia como la Banda Provincial de Conciertos, la Orquesta Sinfónica, el Coro Orfeón, así como otras orquestas populares y agrupaciones de pequeños formatos. Como se puede apreciar la escuela cuenta con un claustro de profesores preparados siendo esta su principal fortaleza.

Dentro de la especialidad de Música, los estudiantes pueden optar por una de las siguientes especialidades: Canto Coral; Carreras largas: Piano básico, Violín, Viola, Violoncello y Carreras cortas: Guitarra, Tres, Contrabajo, Trompeta, Trompa, Trombón, Clarinete, Flauta, Fagot, Oboe, Saxofón y Percusión. Todos los estudiantes, excepto los que estudian Piano Básico, reciben la asignatura Piano Complementario.

En el presente estudio se realiza un acercamiento al currículo y evaluación de la asignatura Piano Complementario del nivel elemental de las Escuelas de Arte cubanas, perteneciente al Ministerio de Cultura. Para darle continuidad a la investigación emprendida, se analiza también el sistema de evaluación de la asignatura en la escuela seleccionada (EEA “Raúl Gómez García”, perteneciente a la Provincia Holguín); así como las principales dificultades detectadas en las evaluaciones de sus estudiantes.

Para la búsqueda y recogida de información, así como análisis de los resultados obtenidos se partió de la metodología general de la dialéctica y se aplicaron métodos teóricos como el histórico-lógico, análisis-síntesis, inductivo-deductivo y revisión de documentos. Se aplicaron métodos y técnicas de la metodología cualitativa, tales la observación participante y entrevistas.

Desarrollo

Los niños que optan por las carreras de la enseñanza artística, ingresan a la Escuela Elemental de Arte a través de pruebas de aptitud, con 8 o 10 años de edad: con el segundo grado aprobado, para las carreras largas (8 años) y el cuarto grado aprobado para las carreras cortas y Canto coral (10 años).

De acuerdo con la Resolución 75/2013, los estudiantes de la especialidad de Música reciben además de su instrumento básico asignaturas teóricas como Solfeo, Teoría de la Música, Apreciación Musical y asignaturas prácticas como Coro y Piano Complementario. Esta última muy importante ya que desarrolla un repertorio y técnica necesarios para su formación musical integral.

El currículo en educación es el documento teórico que marca las bases de cada una de las materias, así como los objetivos que deben cumplir los alumnos para que finalicen los cursos académicos suficientemente preparados. (Equipo editorial de Indeed, 2022)

Para este artículo, la autora se acoge a esta definición de currículo y se realiza un análisis de los documentos rectores y programas de la asignatura Piano Complementario para los instrumentistas.

Esta materia cuenta con un programa de seis años para los alumnos de carreras largas. Los estudiantes de carreras cortas cuentan con un programa de cinco años, iniciando a partir de su ingreso a la escuela, excepto los estudiantes de Tres y Guitarra que inician con esta asignatura, a partir de su segundo año.

Se imparte a través de clases prácticas individuales donde los alumnos van alcanzando un resultado y destrezas que necesitan para potenciar las competencias de su perfil principal, así como las necesidades de proyección para futuros estudios superiores en el nivel medio. Además de las clases se les da atención a diferencias individuales, no todos los estudiantes tienen la habilidad de estudiar correctamente por sí solos, ni cuentan con el instrumento en casa para el estudio del mismo.

Tiene una frecuencia semanal, con una duración de 45 minutos de clase; con excepción de los estudiantes de Tres y Guitarra, que tienen dos frecuencias semanales durante los cuatro años. Los

estudiantes de Percusión reciben dos frecuencias semanales, en su primer y segundo año, y se mantienen con una frecuencia los años siguientes.

Como segundo instrumento tiene como basamento de sus contenidos el desarrollo musical que complemente la formación musical del estudiante según el perfil principal que cursa: la organización de los mismos se mostrará en un plan temático que incluye el repertorio y la técnica a trabajar con la dosificación para su ejecución y las habilidades principales a desarrollar según corresponda.

El profesor debe proporcionar al estudiante no solo información en el plano cognoscitivo, sino también herramientas para su estudio individual como condición fundamental que contribuya al cumplimiento de los objetivos formulados en el programa.

De acuerdo con el programa de Piano Complementario, esta asignatura tiene como objetivo general que los alumnos puedan: adquirir habilidades técnico-musicales básicas que permitan interpretar correctamente un repertorio integrado por obras de diferentes estilos, que irán incrementando paulatinamente su nivel de dificultad.

Tiene como objetivos específicos los siguientes:

- Conocer las diferentes partes del instrumento.

- Adoptar una correcta posición corporal con respecto al piano, que posibilite y favorezca la acción del conjunto brazo-antebrazo-mano sobre el teclado.

- Abordar los distintos tipos de articulación dentro de las exigencies del nivel.

- Favorecer la lectura alterna y simultánea en dos claves.

- Relacionar en la práctica, los contenidos del lenguaje musical.

- Conocer las características y posibilidades sonoras del instrumento y saber utilizarlas dentro de las exigencies del nivel que cursa el estudiante.

- Fomentar la creatividad musical y la capacidad de acción y transformación de los conocimientos.

- Aplicar los principios básicos de la digitación.

- Desarrollar la capacidad de leer y obtener simultáneamente sonidos entre ambas manos de forma coordinada.

- Entrenar progresivamente la ejecución de memoria.

- Mostrar en clase, mediante la interpretación de los ejercicios, estudios y obras programados, la capacidad de planificación y estudio individual.

- Interpretar obras musicales de acuerdo con criterios básicos de estilo.

- Ejecutar fragmentos a primera vista.

- Trabajar diferentes formas musicales.

- Ejecutar obras a cuatro manos, de acompañamiento o de conjunto.

- Interpretar repertorio de la música cubana.

Durante la impartición del programa, los alumnos deben adquirir habilidades, dentro de las cuales destacan las siguientes:

- Práctica en los diferentes registros y lectura alterna y simultánea en dos claves.

- Utilización consciente del peso del brazo y trabajo con el portatto y legatto.

- Conocimiento teórico-práctico de las tríadas estudiadas en Iniciación Musical y Solfeo, respectivamente. Lectura a primera vista de obras o fragmentos sencillos.

- Empleo adecuado de la digitación y trabajo con el pedal sincopado.

- Capacidad para componer pequeñas obras, según los conocimientos teórico-prácticos adquiridos.

- Utilización de los recursos expresivos propios de cada época, afín de ofrecer una interpretación del texto musical creíble y coherente. Se trata de comprobar si el alumno o alumna comprende la obra musical globalmente como un todo, regido por pautas estéticas básicas.

- Iniciación a la comprensión de estructuras musicales (motivos, temas, períodos, frases, secciones, etcetera), para llegar a través de ellos a una interpretación consciente y no meramente intuitiva. Dominio de los diferentes ritmos de la música cubana.

En todos los años el plan temático incluye:

- Técnica (escalas con diferentes tipos de toques, tríadas, arpegios y acordes)

- Obras (estudio, polifonía, pieza cubana, obra libre, sonatina)

A grandes rasgos es un programa complejo y abarcador y más teniendo en cuenta que es un segundo instrumento, que deben dominar a la par de su instrumento principal y demás asignaturas de la especialidad, así como las de formación general.

Por su parte, la evaluación, según Coll, Martín y Onrubia (2001) es la "valoración de las adquisiciones realizadas por los alumnos como consecuencia de su participación en unas determinadas actividades de enseñanza y aprendizaje" (Citado por Bautista, Pérez y Pozo, 2011, p. 551).

De acuerdo con Prieto (2008), aunque existe una amplia bibliografía con respecto al tema de la evaluación en general, no se encuentran suficientes publicaciones relacionadas con la evaluación musical. Muchas aparecen en ingles, dificultando su consulta y otras abordan el tema a grandes rasgos, sin caer en partcularidades que puedan ser implementadas en contextos diferentes.

La complejidad de los modelos de evaluación musical propuestos en las últimas décadas ha evolucionado a la par que los paradigmas psicológicos y educativos. Para algunos lo esencial al valorar la ejecución de los intérpretes era

compararla con la de los expertos, donde el profesor evalúa de acuerdo a su intuición, experiencia y conocimiento. Años más tarde, se destacó la importancia de evaluar de acuerdo a criterios explícitos, claros no sólo para el profesor sino también para el alumno. (Bautista, Pérez y Pozo, 2011)

La mayoría de los autores que abordan este tema coinciden en que la evaluación debe responder a tres interrogantes: ¿Qué evaluar?, ¿Cómo evaluar? ¿Para qué evaluar?

Fautley (2010) concibe el proceso compuesto de al menos cuatro pasos que conducen hacia el mejoramiento de los saberes (conocimientos musicales), haceres (destrezas musicales) y sentires (sentimientos, emociones, percepciones) del estudiante; esto pasos son: evaluación (observación de desempeño), registro (resguardo de información para posterior análisis), reporte (retroalimentación al estudiante) y acción (cambio, mejoramiento). (Tomado de Chacón, 2012)

Nada sencillo resulta la interpretación de un instrumento musical y no menos su evaluación. Para ello han de conjugarse elementos psicológicos, físicos y culturales que contribuyan al éxito de una ejecución artística.

La literatura educativa y las tendencias curriculares (Gil, 2015; Jornet, 2015) se van encaminando a complementar la información cuantitativa con feedback cualitativo de forma sistematizada y adaptada a cada contexto educativo, por las ventajas que estos procedimientos de evaluación tienen para el alumno y el buen funcionamiento de los centros.

La EEA realiza su proceso de evaluación según la Resolución 404/2015. En Piano Complementario, por las características de la disciplina, los objetivos del programa se evalúan mediante un sistema de tareas que combina evaluaciones sitemáticas, dos trabajos de control parcial y un examen final.

Al triangular métodos y fuentes, las principales regularidades detectadas en los estudiantes de la EEA “Raúl Gómez García”, en la asignatura Piano Complementario son las siguientes:

Dificultades técnicas:

- Movimientos innecesarios con las muñecas, falanges dobladas, muñecas bajas o altas, postura incorrecta del cuerpo.

- Falta de articulación en el legatto, falta de peso en la caída del portatto, falta de relajación.

- Digitaciones incorrectas, dedos pegados.

En cuanto al trabajo musical:

- En las Polifonías se observan dificultades en cuanto a la ejecución e interpretación, en las habilidades para escucharse al tocar teniendo en cuenta que se deben destacar cada una de las voces que presentan este tipo de obras.

- Deben lograr una sistematicidad en el estudio para lograr una correcta memorización de las obras y la correcta ejecución de los diferentes toques legatto, stacatto y portatto. Problemas con el pulso, impresiciones en la ejecución, descuido en los finales de frases, falta de carácter en las obras.

- Falta de desarrollo musical.

A grandes rasgos, se evidencian aún algunas dificultades en los diferentes toques del piano, en la memorización e interpretación, y el estudio individual lo que en ocasiones limitan el logro de los objetivos del proceso docente educativo y dichas manifestaciones traen como consecuencia la incorrecta o no completa ejecución de las obras que forman parte del programa de estudio de la asignatura.

Se comparte el criterio planteado por (González y Bautista, 2020), de asumir el reto como profesores de atreverse a innovar y experimentar nuevas formas de evaluación más adaptadas a los conservatorios y escuelas del siglo XXI. Es necesario romper los moldes de formas de evaluación pasadas y evaluar de una forma más acorde a los nuevos planteamientos curriculares, educativos, y a las necesidades formativas de nuestros futuros alumnos de instrumento e intérpretes.

También es necesario que el estudiante tome mayor conciencia de la importancia del estudio individual de este instrumento y el apoyo de docentes y familiares en el cumplimiento de tal empeño.

Conclusiones

La asignatura Piano Complementario como segundo instrumento de los estudiantes de Música tiene como basamento de sus contenidos el desarrollo que complementa la formación musical del estudiante según el perfil principal que cursa.

A grandes rasgos es un programa complejo y abarcador, con un amplio número de objetivos específicos y habilidades que deben adquirir durante los años de estudio.

Con respecto a la evaluación, los objetivos del programa se evalúan mediante un sistema de tareas que combina evaluaciones sitemáticas, dos trabajos de control parcial y un examen final.

Las principales regularidades detectadas en las evaluaciones giran alrededor de dificultades técnicas y musicales. En sentido general, se evidencian algunas dificultades en los diferentes toques del piano, en la memorización e interpretación, y el estudio individual lo que en ocasiones limitan el logro de los objetivos del proceso docente educativo y dichas manifestaciones traen como consecuencia la incorrecta o no completa ejecución de las obras que forman parte del programa de estudio de la asignatura.

Es necesario romper los moldes de formas de evaluación pasadas y evaluar de una forma más acorde a los nuevos planteamientos curriculares, educativos, y a las necesidades formativas de

nuestros futuros alumnos de instrumento e intérpretes y que estos tomen mayor conciencia de la importancia del estudio individual de este instrumento y el apoyo de docentes y familiares en el cumplimienton de tal empeño.

Bibliografía

Casas V.M. (2022) Contribución de la asignatura Piano Complementario a la formación del oído musical. AVNotas: Revista de investigación Musical. Disponible en dialnet.uniroja.es

Colectivo de autores. (2016). Planes de estudio. Nivel elemental y Medio profesional. Centro Nacional de Escuelas de Arte.

González-Royo, A., & Bautista, A. (2020). Repensando la forma de evaluar a los alumnos de instrumento. In J. I. Pozo, M. P. Pérez-Echeverría, J. A. Torrado, & G. López-Íñiguez (Eds.), Aprender y enseñar música: Un enfoque centrado en los alumnos (pp. 325-342). Madrid, Spain: Morata.

Indeed, Equipo editorial, (2022). ¿Qué es un curriculum en educación?. Disponible en https://www.indeed.com/orientacion-profesional/cv-cartas-presentacion/curriculum-educacionquees#:~:text=Precisamente%2C%20el%20curr%C3%ADculum%20en%20educaci%C3%B3n,los%20cursos%20acad%C3%A9micos%20suficientemente%20preparados.

Islas, A. S. (2017) La materia de piano complementario para instrumentistas no pianistas. Disponible en: http://hdl.handle.net/11317/1339

Moreno, M.G. (2019) Piano Complementario I: material auxilar. Parte 2:repertorio y acompañamientos.

Salgas, J., Piñera, Y., Estrada, O. & Martínez, M. (2018). Teresita Junco y la enseñanza del piano en Cuba. Amauta, 16(31), 85-96. http://dx.doi.org/10.15648/am.31.2018.6

MATERIAL DOCENTE DEL PROCESAMIENTO INDUSTRIAL DE GRANOS Y CEREALES, ASIGNATURA PROCESOS AGROINDUSTRIALES IV Y POSCOSECHA

Francisco Emilio Ojeda Hernández.

MSc. Profesor Auxiliar. CUM Contramaestre, Orcid.org/0000-0001-6359-7412, teléfono: 56176219 Email: fojeda@.uo.edu.cu. Santiago de Cuba. Municipio Contramaestre. País: Cuba.

Damarys Sarmiento Duany.

Dr. C. Profesora Titular. CUM Contramaestre, Orcid.org/0000-0002-6580-7038, teléfono: 22 589836 -52538970, Email: dsarmiento@uo.edu.cu. Santiago de Cuba. Municipio Contramaestre. País: Cuba.

Resumen

Los cambios sociales de los últimos años han impactado la educación superior transversalmente por la introducción exponencial de la tecnología virtual. En consecuencia, es apremiante la utilización de bibliografías actualizadas para lograr la independencia cognoscitiva de los estudiantes en su propio aprendizaje. El trabajo centra su objetivo en diseñar un material docente para la orientación aprendizaje del procesamiento industrial de granos y cereales en la asignatura procesos agroindustriales IV y Poscosecha de la carrera ingeniería en Procesos Agroindustriales del Centro Universitario Municipal (CUM) Contramaestre; servirá como medio de consulta a docentes, estudiantes y al departamento técnico de la industria. Se revela el flujo productivo del beneficio de granos con énfasis en los cultivos (maíz y frijol) en el Combinado Industrial de Granos Contramaestre. Contribuirá al desarrollo de las competencias en los estudiantes en los sistemas de ingeniería para los procesos tecnológicos y biotecnológicos de la producción agroindustrial sostenible y su transformación industrial, sobre la base de la eficiencia, calidad y protección de los recursos naturales y el medio ambiente. Se utilizaron métodos teóricos y empíricos: análisis y síntesis, histórico lógico, inductivo deductivo; observación, entrevistas, la toma de imágenes, videos, revisión de documentos y la medición. La pertinencia se refiere a la actualidad del tema en el contexto actual. Se exponen experiencias de trabajo con estudiantes de 5to año de esta carrera (curso escolar 2021-2022). Los resultados del diagnóstico realizado corroboran el cumplimiento del objetivo planteado.

Palabras clave: material docente, orientación aprendizaje, flujo productivo y procesamiento industrial.

Introducción

La universidad está inmersa en una trasformación paradigmática, con énfasis en el uso de nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje. Los métodos magistrales y expositivos de transmisión del conocimiento dejan de tener notoriedad y se acogen metodologías nuevas que favorecen el protagonismo de los estudiantes teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos, saberes y vivencias, que le concede hacer un uso adecuado de recursos personales, como aspecto significativo en su crecimiento personal.

Se articulan actores económicos en circuitos cortos de abastecimiento con una apropiación del valor agregado en el seno del territorio, fortaleciendo la identidad sobre el consumo de alimentos locales, logrando una mejor interacción urbano-rural y planteando nuevos modelos de gobernanza de los sistemas alimentarios.

Los futuros ingenieros agroindustriales deben contar con una sólida formación científica y tecnológica que les permita intervenir en las cadenas productivas de base agropecuaria, en el medio ambiente y en la preservación de los recursos naturales desde una visión integral y sustentable, dentro de un contexto socioeconómico con diversos niveles de innovación.

En la coyuntura vigente para adecuarse a los contenidos de los planes de estudios es determinante la utilización de bibliografías pertinentes que permitan el cumplimiento exitoso de los objetivos del

programa Procesos Agroindustriales IV y Poscosecha, que juega un papel fundamental en la formación del ingeniero porque se estudia el procesamiento industrial de granos y cereales, sin embargo, son escasas las bibliografías.

El diagnóstico reveló que existe la necesidad de la integración de contenidos que permita la descripción del flujo del proceso productivo para el procesamiento de granos. Identificándose como problema científico: insuficiencias en el proceso de orientación aprendizaje de los estudiantes, que limita ilustrar el flujo del proceso productivo en el Combinado Industrial de Granos Contramaestre. Se plantea como objetivo: elaborar un material docente que revele el flujo del proceso productivo en el Combinado Industrial de Granos Contramaestre.

La actualización del modelo socioeconómico cubano tiene impactos porque es un proceso multidimensional e integral, en el que intervienen las diferentes actividades y sectores económicos y sociales, se plantea que la sostenibilidad del país en lo económico, social y medioambiental está asociada al desarrollo local. En los últimos años, se ha convertido en una prioridad del plan de desarrollo de la economía cubana fomentar el desarrollo local y la ejecución de proyectos relacionados con este, que sustituyan importaciones y generen exportaciones. La temática se pone a relieve en la Agenda 2030, ODS: 2. Hambre cero, 4. Educación de calidad, 9. Industria, Innovación e Infraestructura y 12. Producción y consumo responsable; también responde a la línea estratégica 1 Soberanía Alimentaria de la Estrategia de Desarrollo Municipal.

Desarrollo

Las estrategias de orientación aprendizaje deben ser diversas, tomando en cuenta la audiencia y ambiente de aprendizaje para promover distintas formas de aprendizaje, combinar información visual, con discusiones en clase o en foros de discusión en línea, con actividades individuales de reflexión. El uso de materiales didácticos permite la influencia de los estímulos a los órganos sensoriales en quien aprende, es decir, lo pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o dándole la sensación de indirecta.

Los materiales didácticos han sido utilizados en la enseñanza como parte indispensable del diseño curricular, varios investigadores afirman su importancia, destacándose: Ogalde (1997) y Morales (2012), ambos coinciden que es el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de orientación aprendizaje, citado por Ojeda. F. E. Sarmiento D. & Escobedo I. (2022).

Destacando que el empleo del material docente posibilitará apoyar, facilitar, conducir y la construcción de los aprendizajes significativos de los estudiantes al tener en cuenta que el aprendizaje humano es una condición fundamentalmente perceptiva y por esa razón cuantas más sensaciones reciba el sujeto, más ricas y exactas serán sus percepciones.

Está orientado a profundizar en la ilustración del flujo del proceso productivo en la industria, en función de los criterios del currículo del ingeniero en Procesos Agroindustriales, para el cumplimiento de las funciones: innovación, motivación, estructuración de la realidad y facilitadora de la acción didáctica, se asume como referente Aguilar (2004), citado por Abreu R. Sebasco K. M &. Rodríguez L. C. (2019), al tener en cuenta las condiciones propuestas y el contenido del mapa funcional en la competencia pedagógica. Unidades de competencia (dimensiones):

Didáctica: comprensión integral de los recursos pedagógicos en el proceso de planificación, la creación de estrategias específicas para optimizar el proceso, potenciar el estudio en equipo y promover el protagonismo.

Científico investigativo: la búsqueda de respuestas y soluciones establecidas por la ciencia y la sociedad (describir, explicar, comprender, controlar, predecir hechos, fenómenos y comportamientos) y cultivar intelectualidad.

Comunicativa: mejorar el proceso, mediaciones, recursos para lograr el aprendizaje y la enseñanza, que devengan en la construcción de sentidos compartidos, la construcción social del conocimiento, la creación de ambientes, relaciones de aprendizajes positivos y motivadores.

El instrumento diseñado cuenta en su estructura:

Introducción: se exponen las características educativas e instructivas de la asignatura, la forma de organización, los escenarios docentes y la importancia de las acciones de interdisciplinariedad y el vínculo con las industrias.

Indicaciones generales: aporta orientaciones para desarrollo de las acciones.

Bibliografía básica y complementaria sobre la temática.

La asignatura Procesos Tecnológicos Industriales IV, forma parte de la disciplina Producción Agroindustrial, es una disciplina integradora de la carrera.

El componente académico tiene como misión: permitir que el estudiante domine los aspectos básicos del proceso industrial, la adquisición de habilidades tiene un rol fundamental en la motivación en los estudiantes. Por tanto, la lógica de la asignatura estará basada en la aplicación de métodos productivos fundamentalmente.

Para lograr el objetivo propuesto se organizaron actividades teórico práctica con la inserción en la industria de los estudiantes en grupos de estudio, con la presencia de los docentes y previa auto preparación por las guías de estudio.

Como forma organizativa del proceso docente predominará la práctica laboral investigativa (PLI). Esta deberá propiciar un adecuado dominio de los modos de actuación que caracterizan la actividad profesional y, a la vez, desarrollar valores que aseguran la formación de un profesional integral, apto para su desempeño futuro en la sociedad. Contribuye, además, al desarrollo de la conciencia laboral, disciplina y responsabilidad en el trabajo, manteniendo un vínculo con las entidades productivas y grupos de investigación, como vía expedita del logro de habilidades profesionales y genéricas del profesional como la capacidad para el trabajo en grupo, abstracción, análisis, creatividad y el desarrollo del pensamiento lógico.

Flujo del proceso productivo en el Combinado Industrial de Granos Contramaestre.

Algunos factores de calidad para el maíz según NC 684: 2009. El maíz debe ser inocuo y apropiado para el consumo humano, deberá estar exento de sabores, olores extraños y de insectos vivos, contenido de humedad 14 % máximo para el almacenamiento a temperatura ambiente y 14,5 % máximo para el almacenamiento en silos metálicos refrigerados la determinación de humedad se realizará por la norma ISO 6540. Debe envasarse en recipientes que garanticen las cualidades higiénicas, nutritivas, tecnológicas y organolépticas del producto (NC 452:2006).

Algunos factores de calidad para legumbres según la NC 782:2010, deberán ser inocuas y apropiadas para el consumo humano, estar exentas de: sabores, olores extraños y de insectos vivos o muertos en cantidades que puedan representar un peligro para la salud humana. El nivel máximo de humedad 15 %. Para las que se venden sin tegumento, el contenido máximo de humedad 2 % (absoluto) menos. Para almacenamiento prolongado por más de 6 meses se recomienda una humedad máxima de 13 %. Materias extrañas no deberán contener más de 1 %, de las cuales no más de 0,25 % será de materia mineral y no más de 0,10 % de insectos muertos, fragmentos o restos de insectos y/u otras impurezas de origen animal. Semillas tóxicas o nocivas: los productos regulados por las disposiciones de esta norma cubana estarán exentos de semillas tóxicas o nocivas, en cantidades que puedan representar un peligro para la salud humana.

Residuos de plaguicidas, deberán ajustarse a los límites máximos para residuos establecidos por NC 38-02-04. Mico toxinas deberán ajustarse a los límites máximos establecidos por la Comisión del Codex Alimentarius para este producto.

Algunos requisitos generales de la transportación de alimentos, NC 454: 2014.

Los medios de transporte y los recipientes (contenedores) para productos a granel o no, deben diseñarse de forma tal que no contaminen los alimentos, o el envase y puedan limpiarse y desinfectarse eficazmente. En el transporte de carga a granel o no, se deben separar de forma efectiva los distintos alimentos y los artículos no alimentarios, para evitar riesgo de contaminación. En todos los medios se destinarán y utilizarán exclusivamente para los alimentos, se identificarán

consecuentemente y solamente se utilizarán cuando se garantice su total limpieza y descontaminación.

Cuando se utilice el mismo medio de transporte o recipiente para diferentes alimentos o para productos no contaminantes, éstos deberán limpiarse a fondo y en caso necesario, desinfectarse entre las distintas cargas. Los alimentos no se situarán directamente sobre el piso del vehículo; se estibarán y se fijarán de forma tal que no ocasionen daños, contaminación o deterioro en los mismos. Las sogas, angulares, paletas, mantas y otros dispositivos, utilizados en la carga para sufijación y protección, no constituirán fuente de contaminación o daños para el producto.

La manipulación durante la carga, descarga y transportación de alimentos, no constituirá riesgo de contaminación o causa de daños o deterioro de los productos. Las sustancias tóxicas no se transportarán conjuntamente con los alimentos y sus materias primas, aditivos y materiales destinados a estar en contacto con éstos, además los medios de transporte destinados a la transportación de pasajeros, productos tóxicos, animales vivos y sustancias o materiales de desecho.

No se transportarán conjuntamente en el mismo medio de transporte dos o más productos alimenticios, si uno de ellos afecta al otro, o representa un riesgo para su conservación o calidad sanitaria, ni productos decomisados, o desechos alimenticios no aptos para el consumo. En las cámaras de carga de estos vehículos, no se comerá, fumará, escupirá, no se abrirán los contenedores ni se sentarán sobre los mismos. Los medios de transporte destinados para la transportación de productos específicos, tales como: carne, pescado, dulces, leche, helados, entre otros, no serán utilizados para transportar otro tipo de producto. Solamente serán utilizados en la transportación de los productos afines.

Flujo productivo:

1. Báscula: es un instrumento de medición de peso formado por una plataforma metálica o de hormigón que se apoya sobre células de carga conectadas entre sí y de ellas hasta una caja-suma, desde donde la señal eléctrica es enviada a un terminal-indicador de peso. En este proceso se pesa el vehículo junto con la carga de granos, donde se inspecciona la calidad del grano para su posterior proceso.

Recepción del grano: puente basculante (muestreo): es un tipo de móvil con el fin de facilitar la descarga del grano almacenado en el camión. Está compuesto por una sección que se levanta en dirección a un ángulo de 35º más o menos, en relación al plano del puente, con la ayuda de contrapesos situados bajo la plataforma. El vehículo que descarga el grano es fijado a la plataforma con un guinche metálico que se agarra a dicha plataforma por unas espinas en el puente basculante.

Mientras el grano se descarga en la tolva, pasa por cintas trasportadoras hacia un elevador de cubetas, directo a la máquina de pre limpieza, el personal de laboratorio toma muestras aleatorias para medir el nivel o porcentaje de humedad, primer paso para determinar con precisión la calidad de los granos, para ello se debe tomar una muestra representativa de cada lote para una mayor exactitud de las propiedades del lote completo, en el caso del maíz la humedad mínima debe estar en un 14 %.

Procedimiento para el análisis de la heterogeneidad, NC 617: 2008.

a) Porcentaje en peso de cualquier componente de pureza. b) Cualquier componente de prueba de germinación. El número total de semillas o el número de cualquier especie única en la determinación de otras semillas por su número. En el laboratorio, una muestra de trabajo es seleccionada de cada muestra-envase y analizada independientemente de cualquier otra muestra para el atributo seleccionado. c) Puede ser usado el porcentaje en peso de cualquier componente, con la condición de que pueda ser separado como en el análisis de pureza, por ejemplo, semilla pura, otras semillas o semillas vacías de hierbas. La muestra de trabajo debe tener un tamaño tal que pueda contener 1000 semillas contadas de cada muestra-envase. Cada muestra de trabajo se separa en dos partes: el componente seleccionado y el resto. d) Cualquier clase de semilla o

plántula determinable en una prueba normal de germinación puede usarse, por ejemplo, plántulas normales, plántulas anormales o semillas duras. A cada muestra-envase se le hace una prueba de germinación de 100 semillas. e) El conteo de semillas puede hacerse de cualquier componente que pueda ser contado, por ejemplo, semillas de una especie determinada o todas las otras semillas juntas. Cada muestra de trabajo debe ser de un tamaño tal que pueda contener alrededor de 10000 semillas y en ellas se hace el conteo del número de semillas del tipo seleccionado (por ejemplo, conteo de otras semillas).

2. Limpieza del grano (Máquina de pre limpieza): posee una tolva de recepción, tres zarandas dobles que funcionan por vibración en dirección contraria cada una y un ventilador para remover partículas en suspensión que luego sean absorbidas por un sifón de aire para enviarlas al silo de impurezas.

En este proceso se elimina el 95 % de impurezas del grano con el objetivo de separar el grano de otros materiales indeseables (grano partido, hojas, cáscaras, glumas, restos de capítulos), los cuales afectan negativamente el proceso de secado y de aireación.

Los beneficios de realizar la limpieza del grano son múltiples: reduce los costos de secado pues no se seca material innecesario, ahorrando combustible y energía. Mejora el pasaje del aire para el secado y la aireación. Reduce la posibilidad de infestación por insectos. La calidad del grano obtenido es más uniforme. Disminuye el peligro de explosiones. Favorece el escurrimiento y movimiento del grano. Aumenta la capacidad de almacenaje, por aumento del peso hectolitrito del grano. Facilita los trabajos de limpieza de los conductos de aireación, porque los orificios se tapan menos. Puede mejorar el acceso a mercados especializados por la mejor calidad de granos (como molinos de trigo y de maíz), que por los precios superiores pueden compensar el costo extra de la limpieza.

3. Elevador de canjilona o transportador: los elevadores alcanzan una capacidad desde 5 hasta 750 t/ha en la línea agrícola para productos con peso específico de 0,75 t/m³ específicamente. El grano sale de la máquina de pre limpieza, y a través de este elevador se envía a los silos de recibo con una capacidad de 120 t cada uno, también se puede enviar el producto directo a la torre de secado esto se hace cuando el grano tiene el mínimo de humedad 14%. Pagé Ltda. (2017).

4. Secado (torre de secado): a través de una banda transportadora llega el grano a la torre de secado con capacidad para 60 t, con aire caliente suministrado por el horno de biomasa a una temperatura de 95 a 105 ºC. El producto sale de la torre hacia los silos de almacenamiento a través de una báscula de flujo que va pesando el grano de 50 kg en 50 kg. El objetivo principal del secado es reducir la humedad de cosecha de granos y semillas hasta la humedad de almacenamiento seguro, para lograr una adecuada conservación. Adicionalmente, el secado permite reducir la humedad de cosecha de los granos hasta el nivel establecido en las normas de comercialización (humedad de recibo).

Humedad de almacenamiento segura para diferentes tipos de granos: trigo, maíz, sorgo 14-15.5 %, soya 12.5-13.5** % y Girasol/colza 7-9** %.

Existen diferentes sistemas de secado de granos que se clasifican: secado de baja, media y alta temperatura, en función de la temperatura a la que llega el grano durante el proceso de secado. En la UEB, el secado de granos se realiza en secadoras de alta temperatura (también llamadas de alta capacidad).

Las secadoras de alta temperatura o alta capacidad pueden clasificarse en tres grupos en base a la dirección del flujo de aire caliente y la dirección del flujo de grano: columnas de flujo cruzado, caballetes o columnas de flujo mixto.

5. Silo de almacenamiento: con capacidad de 500t cada uno. Aquí se preserva el grano con ventilación a una temperatura adecuada. Se controla la temperatura a través de un sensor que se conecta a unas cajas inteligentes ubicadas en cada uno de los silos de almacenaje.

6. Silo de expedición: por una cinta trasportadora se dispensa como su nombre lo indica es donde se despecha el grano beneficiado a los vehículos de carga. Todos los silos deben de cumplir las normas de sanidad.

Requisitos sanitarios para la limpieza de silos metálicos según NC 597: 2009.

Contarán con programas de limpieza y el control de plagas.

La desinfección y desinsectación se coordinará y aprobará por las autoridades sanitarias competentes.

Se limpiará antes del llenado y cada vez que termine la operación de vaciado y tiempo de aireación del mismo para evitar la recontaminación microbiológica y de plagas.

No se utilizará aire comprimido para la limpieza. Se utilizarán métodos de aspiración o barridos según proceda, garantizando que no se diseminen las suciedades en el ambiente.

Los pisos, paredes, techos, rejillas y otros elementos se mantendrán limpios, libres de residuos de grasa, alimentos u otros productos, que puedan contaminar la masa a incorporar.

La limpieza de las rejillas del canal de enfriamiento podrá realizarse mediante el lavado en el exterior. Constituye un aspecto fundamental por ser la vía para el enfriamiento del grano, al incrustarse con residuales y posibles condensaciones se impide el paso del aire frío y constituyen un foco de contaminación para el desarrollo de diferentes microorganismos o plagas.

No se permitirá la penetración de personas cuando este contenga alimentos almacenados.

Para las operaciones de limpieza y/o mantenimiento podrán penetrar en el mismo cuando este sea abierto, aireado y quede una cantidad residual menor de un metro de altura en su losa. Se dispondrán de los medios y equipos necesarios que garanticen máxima seguridad del personal.

Valoración económica: no hubo cálculo de costos, se desarrollaron las acciones bajo el respaldo de un convenio.

Es significativo lograr la correcta integración de los componentes académico, laboral e investigativo, para que el estudiante aprenda a resolver problemas aplicando los contenidos recibidos, así como crear condiciones que permitan el desarrollo de valores importantes como: conciencia y sensibilidad social, desarrollar iniciativas, encontrar alternativas, en fin, valorar su profesión.

Conclusiones

Es un aporte pedagógico de gran trascendencia, resuelve y sustituye la no existencia de una bibliografía actualizada para el desarrollo de la Asignatura de Procesos Agroindustriales IV y poscosecha.

El ejercicio teórico práctico desarrollado en la planta industrial de granos permitió la comprensión del procesamiento y beneficio de los granos, así como el acceso a información actualizada para construir el flujo productivo de la entidad.

Bibliografía

Abreu R. Sebasco K. M &. Rodríguez L. C. (2019). Diseño de material docente para la enseñanza aprendizaje del idioma español con enfoque interdisciplinario. Edumed Holguín. VIII Jornada Científica SOCES

Industrial Pagé Ltda. (2017). Manual de Montaje Silos Fondo Cónico y Manual de montaje y operaciones de elevador de canjilones. Industrial Pagé Ltda.

Ojeda F. E, Sarmiento D. & Escobedo I. (2022). Experiencia docente en la orientación aprendizaje del procesamiento industrial en la carrera procesos agroindustriales. Seminario científico metodológico 2022 del Centro Universitario Municipal (CUM) Contramaestre.

1.38

LA ÉTICA A PARTIR DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN

Lic. Yosdany González Hernández

Licenciado en Educación. Informática; Centro de Capacitación del Turismo; https://orcid.org/0000-0003-0474-5459; 42200238; yosdanyg90@gmail.com; Santa Clara; Villa Clara; Cuba

Dr. C. Yakelín Gómez Morales

Doctora en Ciencias Pedagógicas; Centro de Capacitación del Turismo; https://orcid.org/0000-0002-5560-5352;42208049; yakelingomezmorales@gmail.com; Santa Clara; Villa Clara; Cuba

Resumen

La ética y el uso de las tecnologías hoy constituyen un elemento fundamental para su estudio atendiendo a la complejidad e importancia del tema en los escenarios educativos. La utilización de las redes y los flujos de comunicación son cada vez más diversos y se tornan poco confiables si no se realizan de forma adecuada y direccionada desde el proceso educativo. El estudio de este complejo campo recoge variada literatura científica fundamentalmente dentro de las ramas de la tecnología educativa en cambio en el campo educacional no han sido lo suficientemente explotadas al ser un ámbito complejo de conocimiento y acción, su uso debe ser educativo, ético y responsable más allá del instrumentalismo en tecnología educativa es por ello que este trabajo se propone como objetivo general describir sobre la base de la práctica cuestiones referentes a la ética como base de las tecnologías para el aprendizaje y las comunicaciones.

Palabras clave: ética, tecnologías, conocimientos, redes

Introducción

El desarrollo tecnológico que se ha producido recientemente en todo el orbe ha propiciado lo que algunos autores denominan la revolución social, del desarrollo de "la sociedad de la información", este término ha devenido en la evolución del concepto propiamente de forma paralela al desarrollo tecnológico y social.

Con ello, se desea hacer referencia a que la materia prima "la información" será el motor de esta nueva sociedad, y en torno a ella, surgirán profesiones y trabajos nuevos, o se readaptarán las profesiones existentes.

La dimensión social de las Tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento se vislumbra atendiendo a la fuerza e influencia que tiene en los diferentes ámbitos y a las nuevas estructuras sociales que están emergiendo, produciéndose una interacción constante y bidireccional entre la tecnología y la sociedad.

La influencia de la tecnología sobre la sociedad ha sido claramente explicitada por Kranzberg, en su ley sobre la relación entre tecnología y sociedad: La tecnología no es buena ni mala, ni tampoco neutral (Kranzberg, 1985, p. 50), citado por Belloch (2012) pero esta relación no debe entenderse como una relación fatalista y determinista, sino que a criterio del autor conduce a nuevas situaciones y planteamientos que deben llevarnos a través de la investigación y el análisis de sus efectos a tomar posiciones que marquen el camino y la dirección a seguir atendiendo a la sociedad que se desea construir.

Los valores que dinamicen la sociedad serán los mismos que orienten el uso de las tecnologías, según Sampedro (2002, p. 46), al realizar una reflexión en profundidad sobre la globalización y la tecnología incidiendo en esta idea, sobre la importancia de orientar su utilización para lograr una sociedad más humana, justa e igualitaria.

El impacto de las tecnologías para el aprendizaje y las comunicaciones no se refleja únicamente en un individuo, grupo, sector o país, sino que, se extiende al conjunto de las sociedades del

planeta. Los propios conceptos de "la sociedad de la información" y "la globalización", tratan de referirse a este proceso.

Así de igual forma, los efectos se extenderán a todos los habitantes, grupos e instituciones conllevando importantes cambios, cuya complejidad está en el debate social hoy en día. (Beck, 1999)

Según estudios de Cueva Gaibor (2020) juegan las tecnologías para el aprendizaje un papel significativo, en cambio en el campo educacional no han sido lo suficientemente explotadas aún, considera Gimeno Sacristán et al. (2018) que puede estar dado porque al ser un ámbito complejo de conocimiento y acción, su uso debe ser educativo, ético y responsable más allá del instrumentalismo en tecnología educativa.

Estas tecnologías están produciendo una innovación y cambio constante en todos los ámbitos sociales tocando muy de cerca el plano de la educación como todo fenómeno social, tecnológico y cultural, sin embargo, es de reseñar que estos cambios no siempre indican un rechazo a las tecnologías o medios anteriores, sino que en algunos casos se produce una especie de simbiosis con otros medios.

Algunas cuestiones a tener en cuenta en relación a la información que se encuentran en Internet según Gimeno Sacristán et al. (2018) son:

-La información tiene carácter instantáneo, es decir rápido acceso a la misma.

-Es dinámica y cambiante.

-Las informaciones que se encuentran en Internet se amplían todos los días.

-Las diferentes páginas van cambiando su contenido con cierta asiduidad.

-Los criterios de calidad de la información es la mayor o menor actualización de la misma.

-Un detalle muy común consiste en la información en Internet puede ser 'engañosa' y responder a intereses particulares.

En Internet se puede encontrar tanto información veraz y de calidad como 'seudoinformación' que bajo la apariencia de información de calidad oculta la finalidad de la misma que puede hacer que la información no sea totalmente veraz o esté sesgada hacia una dirección determinada.

Por ello, es imprescindible cuando se trabaja con información obtenida a través de la red, contrastar dicha información con otros documentos y con el propio criterio del profesional.

Disponer de direcciones electrónicas 'fiables', que hayan pasado filtros de calidad es importante para el profesional como puede ser el uso para el trabajo científico propiamente, cuestión esta que pasa por el prisma de la ética, es por ello que atendiendo a la pertinencia del tema el autor se propone como objetivo: describir sobre la base de la práctica cuestiones referentes a la ética como base de las tecnologías para el aprendizaje y las comunicaciones (TAC).

Desarrollo

La sociedad de la información requiere nuevas demandas de los ciudadanos y nuevos retos a lograr a nivel educativo en torno al uso de las tecnologías para el aprendizaje y las comunicaciones.

Entre ellos, disponer de criterios y estrategias de búsqueda y selección de la información efectivos, que permitan acceder a la información relevante y de calidad.

El conocimiento de nuevos códigos comunicativos utilizados en los nuevos medios, potenciar que los nuevos medios contribuyan a difundir los valores universales, sin discriminación a ningún colectivo. formar a ciudadanos críticos, autónomos y responsables que tengan una visión clara sobre las transformaciones sociales que se van produciendo y puedan participar activamente en ellas, además de adaptar la educación y la formación a los cambios continuos que se van produciendo a nivel social, cultural y profesional.

En torno al tema existe una teoría de partida a considerar, aunque aún no son muchas las investigaciones cubanas que lo han abordado, sí de carácter internacional. En el ámbito internacional se destacan autores tales como Rosser (2011), Belloch (2012), Peñalvo (2018), Corral, Vázquez y González (2018), Sánchez, García y Steffen (2019), Guerrero, Vite y Feijoo (2020), Yosa y Belez (2021) y Girón (2021), quienes destacan el papel significativo y el uso ético de las tecnologías para el aprendizaje y las comunicaciones, y el rol jugado durante el cruel proceso pandémico para no detener la educación, aspecto también que si por una parte fue de una solución rápida e innovadora también se vio marcada en todo el planeta por las diferencias sociales y de acceso a las mismas.

En Cuba se destacan investigaciones fundamentalmente relacionadas al uso de aulas virtuales, Del Toro Rodríguez (2001) citado por Moreno Moreno (2004) expresa que las aulas virtuales como espacio educativo se han convertido en un medio muy utilizado en las universidades, a través de ellas docentes y estudiantes participan en un proceso de enseñanza aprendizaje mediante el empleo efectivo de las computadoras para acceder, comunicar, compartir y crear conocimientos que conducen al aprendizaje.

El uso de las mismas en el proceso de enseñanza aprendizaje repercutirá en la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje que propicie un aprendizaje cooperativo, que contribuya a la formación de una personalidad integral de los estudiantes.

A decir de Prieto Díaz, et al. (2011) citado por Rojas Machado et al. (2014), las aulas virtuales han mostrado una espectacular expansión en el último tercio del siglo XX, lo que constituye un buen indicador del poder productivo de la extrapolación de una tendencia expansiva.

Pero a pesar de las investigaciones existentes aún en la práctica sistematizada se mantienen problemáticas referentes al uso de las TAC en educación y el basamento ético que precisa dicho empeño, ya que en el actual contexto social es evidente el uso de la tecnología en los diferentes ámbitos, sobre todo en el educativo, donde se ha convertido en parte de la realidad, generando formas de socializar, interactuar, interpretar e innovar por medio de la conectividad y colectividad, en la producción e intercambio de conocimiento, acceso a la información sobre todo en contenidos digitales, con una formación ética de calidad, en un mundo competitivo.

Las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento, en el ámbito educativo requieren del uso adecuado, y desde la didáctica fundamentalmente se ve marcado su correcto empleo, describir el uso estratégico de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento dentro del proceso de enseñanza, que aplican los docentes universitarios, para que los estudiantes logren cambios positivos y éticos en su formación académica, y por consiguiente adquieran un aprendizaje significativo y autónomo, al compartir información y sobre todo generar conocimientos en las actividades académicas es el fin positivo a aspirar.

Para los docentes universitarios la tecnología forma parte de la metodología didáctica, interactiva e innovadora, la cual mejora las prácticas de enseñanza y propician un mejor rendimiento académico, el proceso integrador de las TAC, son las habilidades con base a los diferentes contenidos, declarativos, procedimentales y actitudinales, que al equilibrarse con los recursos generan el aprendizaje y conocimiento como estado ideal, pero en ocasiones los procesos con el uso innovador de las TAC no cuentan con una base orientadora adecuada.

Los procesos de gestión del conocimiento por parte de los estudiantes no siempre parte de una búsqueda consciente y ética, se generan actitudes pasivas que muchas veces no conducen a debates de colectividades ni discusiones polémicas basadas en discusiones problémica o la evaluación por proyectos, pero en no pocas ocasiones en las búsquedas y acciones que se indican hacia las búsquedas del nuevo conocimiento no siempre se está en presencia de teoría confiable.

Respecto a esto la base ética de las TAC pasa por una mirada filosófica basada en el pensamiento de Kan según estudios de Fernández Jurado & Vaquero Lafuente (2005) donde se plantea que dado que Kant (Rosenthal, 2000) presupone que los seres humanos son libres y racionales, se deduce fácilmente que Kant considera que el bien y el mal moral dependen de la razón y de la buena intención, no de las consecuencias de las acciones.

Dicho de otro modo, desde el punto de vista kantiano (Chryssides & Kaler, 1993) una acción o situación es ética cuando es recta en sí misma, es decir, cuando los motivos que subyacen en ella son éticos y justos.

Para Vázquez Cano (2021) en esta dirección la educación en el siglo XXI no puede abstraerse de la adecuada integración de la tecnología dentro y fuera de las aulas. Por este motivo es necesario que el docente posea una competencia digital adecuada y ética y sepa integrar de forma efectiva las herramientas y recursos digitales para el desarrollo de contenidos, valores y competencias desde principios pedagógicos y éticos".

Prendes Espinosa (2018) considera en esta dirección que hablar de tecnologías para el aprendizaje supone referirse a un ámbito de conocimiento desde el cual se genere un espacio no solo para la docencia sino también para la investigación y para la innovación educativa apoyada en tecnologías por la necesidad de su uso en la pedagogía, persiguen reconocer la manera en que deben utilizarse e integrarse las TIC en la enseñanza, mostrando diferentes itinerarios formativos e identificando las necesidades de los docentes para una correcta inclusión de tales herramientas en las aulas. En todos estos documentos ya se hace hincapié en la dimensión ética en el uso de los recursos tecnológicos (Cabero-Almenara et al. 2020).

En trabajos sobre CTPD y su operatividad en relación a las tecnologías en educación, también se pone de relieve la ética como un factor más, a tener en cuenta. Así, la conciencia ética está presente en los planteamientos del profesorado en relación a: derecho de acceso a las tecnologías; atender a las cuestiones de la propiedad intelectual de base tecnológica; prestar atención a la exactitud de la información utilizada y extraída con tecnología y considerar las cuestiones de seguridad y de privacidad de la información cuando se usan las tecnologías (Yurdakul et al. 2012; Asamoah, 2019).

Para Espinosa Freire y Calva Nagua (2020) la ética es un factor que no escapa de las investigaciones educativas, dado que es un constructo social que regula la conducta de los individuos en un contexto dado como resultado de la praxis moral que responde a un momento histórico concreto.

Calcedo et al. (2021) consideran necesario en este sentido de la ética y las tecnologías para el aprendizaje principios y lineamientos teórico-prácticos con base a la ética del docente que garanticen el uso y la apropiación efectiva de los medios y las tecnologías educativas con alto dominio sobre competencias efectivas y modos de actuación honestos.

Aunque no se puede dudar sobre la buena voluntad que está llevando a diversas autoridades y organismos internacionales a intentar acercar estas tecnologías al mayor número de personas a nivel mundial, sí existen numerosas referencias con respecto a la utilización de las mismas que demuestran que no sólo hay que implantar estas tecnologías, sino que es necesario también comprobar cómo se utilizan.

El análisis ético pasa, pues, a basarse en la segunda formulación del imperativo categórico de Kant, que considera que una acción es moral si el que la hace trata a las personas como fines en sí mismos, y no como medios, nos encontramos con casos en los que el fomento de las TIC y las TAC ha tenido lugar con una finalidad de lucro personal y no de beneficio a la sociedad.

Si bien esto ha tenido lugar, principalmente, en países en vías de desarrollo, mientras que en los países desarrollados no cabría este planteamiento, puesto que los mecanismos de desarrollo y fomento de las TIC en los mismos han tenido como fin último una mejora de la sociedad marcada por el prisma económico y no social equitativo muchas veces. Aunque son muchos los investigadores y los docentes que han puesto en el candelero las consideraciones éticas sobre el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación, los estudios sobre el modelo Conocimiento Tecnológico Pedagógico Disciplinar y su dimensión ética brillan por su ausencia. Y no se trata de una cuestión menor pues el profesorado debe hacer frente a los desafíos éticos que puede plantear el uso del reconocimiento facial, el aprendizaje basado en Big Data, la inteligencia artificial y las nuevas tecnologías en la enseñanza. (Ghiațău & Mâță, 2019)

Esta novedosa aplicabilidad de las tecnologías implica la recopilación, el análisis y el procesamiento de una gran cantidad de datos de información personal de los usuarios, incrementando la difusión de información y datos privados de los estudiantes. (Mâtă & Boghian, 2019)

Estas posibles utilizaciones de las TIC no serían éticas desde el punto de vista de Kant ya que, realmente, lo único que buscan es el beneficio particular en vez del global; es más, este tipo de actuaciones pueden perjudicar gravemente a los países en vías de desarrollo dado que pueden acentuar situaciones de dependencia frente a los países más desarrollados al desincentivar la iniciativa empresarial nacional, el interés por el aumento del capital humano su empeño en que su teoría se basara en la razón, con independencia del momento histórico en el que él desarrolla su teoría o se aplique su análisis, ya que su objetivo es conseguir el beneficio futuro, según estudios de Bowie (2002).

La adaptación a la enseñanza virtual ha sido diferente en relación al nivel educativo, como realidad, aseveran Gómez-Trigueros y Ortega-Sánchez (2022), si bien es cierto que son las universidades las instituciones educativas que menos han padecido la crisis de la transformación atropellada de una educación presencial a una educación virtual, también es tangible que la adecuación no fue igual para todas ellas ni para todos sus miembros", muchas universidades ya contaban con plataformas digitales, utilizadas como complemento para el desarrollo de su docencia presencial, a decir de Zhu y Liu (2020), mientras que otras tuvieron que reinventarse como expresa Gómez-Trigueros et al. (2021). Asimismo, el alumnado de estos centros, mayor de edad en la mayoría de los casos, hizo más viable un aprendizaje no presencial.

En la actualidad el uso de las TIC es más limitado con el uso de las TAC, ya que estas últimas persiguen dotar de conocimientos amplios y diversos a los estudiantes con el uso eficiente de la tecnología con un enfoque formativo y ético, no lucrativos o tergiversados.

Olcott Jr et al. (2015) asevera que se debe realizar una mirada hacia los siguientes elementos:

La competencia se intensifica y en el sector educativo, entran nuevos agentes empresariales que buscan el beneficio económico con diferentes roles, misiones y estrategias.

Las asociaciones público-privadas crecen en respuesta directa a este nuevo mercado global y al Open Content Movement (OER, MOOC, etc.), y ganan impulso hacia la aceptación del conocimiento como un bien público mundial que debería ser de fácil y libre acceso para todos.

La calidad de la educación, especialmente en el e-learning, se cuestiona por la afluencia masiva de nuevos proveedores.

Las agencias reguladoras nacionales y los organismos de acreditación supervisan las «fábricas de títulos» y las prácticas educativas de estos proveedores.

En resumen, todos estos factores conforman un panorama educativo que crea oportunidades y desafíos a lo largo del proceso. Los valores, las actitudes y las percepciones éticas tradicionales se enfrentan a un reto continuo y propician el cuestionamiento de los valores y creencias históricos en educación. Por ello, la incursión de las TIC y las TAC en el ámbito educativo implica desafíos éticos, preguntas y temas nuevos que aún demandan soluciones.

Si bien es cierto que de una parte dan acceso a la información y a nuevos conocimientos por otra parte requieren de una vigilancia educativa y de organización de un proceso pedagógico confiable, ético y formativo que pasa por el prisma de la búsqueda orientada, con un carácter sistémico organizado por procesos que devienen posteriormente en evaluación individual y de debates colectivos y participativos.

Este tipo de estudio en la actualidad repercute fundamentalmente en el trabajo educativo-formativo y ético del docente universitario. Influye en lo formativo del proceso pedagógico singularizado a los procesos universitarios y a la sociedad de forma educativa y con herramientas metodológicas en torno a la orientación de las TAC como proceso.

Instituciones internacionales como la UNESCO (2018) señalan la importancia de armonizar los sistemas de educación y las orientaciones de actuación relacionadas con los principios de la ética en el caso concreto de las tecnologías

Por otra parte, estas investigaciones trazan los aspectos teóricos fundamentales que asume el uso adecuado, formativo y ético de estas formas innovadoras de aprendizaje y conocimiento que conduce a la búsqueda de procesos de aprender a aprender desde el punto de vista de los rasgos didácticos, pedagógicos y éticos necesarios para el empleo efectivo de las mismas; además de propiciar un andamiaje pedagógico a los agentes educativos que laboran en la institución universitaria y en otros escenarios educativos no áulicos.

Por ello se puede afirmar que estos núcleos teóricos favorecen la comprensión hacia el trabajo con las tecnologías del aprendizaje y las comunicaciones y a su vez esclarecen al personal docente los procederes metodológicos necesarios a implementar para favorecer la seguridad y confiabilidad ética del proceso educativo con el uso de TAC. También propicia la participación científica y tecnológica para el tratamiento de los contenidos.

Desde otra arista, contribuye a la formación de valores, convicciones, juicios éticos, hábitos y una actitud responsable ante la tecnología y el acceso abierto a la información enalteciendo la ética y los principios que sustentan la educación en Cuba sin olvidar que provoca un impacto de carácter cultural, no solo por la labor sistematizada del investigador, sino que además contribuye a la revitalización de prácticas educativas innovadoras que favorecen el desarrollo de una cultura informática.

Conclusiones

La tecnología sobre la base de la ética a partir del uso de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento favorece procesos confiables y formativos en el proceso pedagógico universitario basado en principios que solidifican la educación cubana, propiciando la dinamización y participación ética consciente en la búsqueda del conocimiento desde formas innovadoras de aprendizaje.

Bibliografía

Calcedo, D., Acurero, M., & Kleeder, J. (2021). Ética del docente ante el uso y apropiación de medios y tecnologías educativas en estudiantes de básica primaria. Sociales y Humanas, 4(2).

Cueva Gaibor, D. A. (2020). La tecnología educativa en tiempos de crisis. Conrado, 16(74), 341-348. Retrieved from http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300341&lng=es&tlng=es

Espinosa Freire, E. E., & Calva Nagua, D. X. (2020). La ética en las investigaciones educativas. Revista Universidad y Sociedad, 12(4), 333-340.

Ghiațău, R. M., & Mâță, L. (2019). Factors influencing higher education teacher's attitudes towards unethical use of information technology: A review. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 11(1), 287-300. https://doi.org/https://doi.org/10.18662/rrem/111

Gimeno Sacristán, J., Carbonell Sebarroja, J., Rodríguez Martínez, C., Subirats, M., Álvarez Méndez, J. M., & Adell, J. (2018). Cambiar los contenidos, cambiar la educación. Morata, S.L.

Gómez Trigueros, I., Ortega Sánchez, D., & García Cobas, R. (2021). Brecha digital de género y coeducación: claves conceptuales y orientaciones metodológicas. McGraw-Hill Interamericana.

Gómez-Trigueros, I. M. (2020). Digital Teaching Competence and Space Competence with TPACK in Social Sciences. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 15(19), 37-52. https://doi.org/https://doi.org/10.3991/ijet.v15i19.14923

LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DESDE LA LECTURA INTENSIVA Y EXTENSIVA, UNA NECESIDAD PARA LA FORMACIÓN LECTORA.

Dr. C. Madelaine Cabrera Pernia.

Universidad de Granma, 52569460, https: //orcid.org/0000-0002-5226-7490, Granma, Cuba

Dr. C. Mariela Martínez Roselló.

Universidad de Granma, 54777193, https: //orcid.org/0000-0002-2929-9451, Granma, Cuba

Dr. C. Felicia Rosales Piña.

Universidad de Granma, 52071089, https: //orcid.org/0000-0002-4540-9083, Granma, Cuba

Resumen

El artículo es resultado de una tesis doctoral y expone el tratamiento a la comprensión de textos desde la lectura intensiva y la extensiva como vías para contribuir a la formación de lectores competentes y desarrollar habilidades en los estudiantes para entender mejor los textos que leen. En la universidad constituye uno de los objetivos esenciales la enseñanza de los procedimientos lectores para acceder a los textos académicos, por lo que se propone abordar este componente mediante el trabajo escolar planificado, sistemático y creativo.

Palabras clave: comprensión de textos, lectura intensiva y extensiva, formación lectora

Introducción

La universidad cubana se ha convertido en una institución creadora de cultura y un centro formativo, organizado para desarrollar el saber y brindar la formación profesional requerida a nivel social. En este sentido, el Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura (2016) declara que la formación debe propiciar un profesor innovador y creativo, poseedor de suficiente cultura científica y pedagógica con un alto compromiso social, capaz de autoprepararse de forma permanente para obtener información, construir y divulgar el conocimiento por diversas vías con el uso de diferentes fuentes.

La lectura es una habilidad lingüística esencial que contribuye a la formación del profesional. En tal sentido, es fundamental para el estudiante de la citada carrera la práctica de lectura de todo tipo de textos y el conocimiento de las formas y tipos de lectura, para ser un buen lector, reflexivo y crítico, en tanto comprende el valor de la lectura, que se forma como resultante de su vínculo con el proceso que realiza -el de lectura- y el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el contenido que aprende y que enseñará y adquiere mayor significación al convertirse en un medio para la construcción del conocimiento y consolidar una estructura de pensamiento crítico, racional y constructivo.

Leer sistemáticamente mejora las aptitudes intelectuales e influye positivamente en la asimilación de cualquier contenido curricular. La lectura es una invitación a pensar, a imaginar, que enriquece el léxico y potencia la comprensión de los textos.

Para Cassany (2006a), la lectura puede ser extensiva o intensiva. La lectura extensiva es aquella que se realiza por iniciativa propia, porque existe interés en hacerlo o por puro entretenimiento. El propósito de este tipo de lectura es primordialmente actitudinal, y se orienta a promover el hábito de la lectura. En este sentido, goza de plena libertad para que sean los estudiantes quienes seleccionen los textos que desean leer.

La lectura intensiva se refiere a los textos que se debe leer en la escuela, tiene como propósito desarrollar las capacidades vinculadas con la comprensión lectora. En este sentido, su práctica incluye estrategias que permitan identificar información específica, discriminar información relevante de la complementaria, hacer inferencias a partir de los datos explícitos, entre otras habilidades. Esta lectura, como técnica de estudio independiente, según García (1971), vincula de

hecho, la lectura a todas las demás materias y tiene como objetivo captar un gran número de datos y relacionarlos en grandes unidades de sentido, la que se propone apropiarse de un conocimiento.

Lamarca (2013) razona que, producto de la vertiginosa propagación de una gran variedad de documentos impresos, la lectura intensiva realizada con profundidad dio paso a una nueva forma de abordar dichos documentos, se transformó en "una actividad más superficial y extensiva". Surge una nueva denominación: la lectura extensiva, la cual consiste en leer una enorme variedad de textos de manera rápida y superficial, enfocada a la comprensión global del texto.

Por tal razón, constituye una necesidad abordar este tipo de lectura desde la didáctica en la asignaturas Comunicación y texto, Lectura y escritura y Didáctica de la comprensión y la construcción de textos para satisfacer las demandas que la sociedad impone, con el fin de explorar nuevas vías que conlleven al perfeccionamiento del proceso de lectura de los estudiantes de la carrera, de acuerdo con las necesidades actuales y las perspectivas del desarrollo social; sin embargo, los resultados no se corresponden aún con la aspiración social.

Desarrollar las habilidades en los estudiantes para comprender mejor los textos que leen constituye uno de los objetivos esenciales de la enseñanza de la lengua materna, por lo que nos adscribimos al criterio de que la comprensión se desarrolla mediante el trabajo escolar planificado, sistemático y creativo, por lo que es necesario conocer el nivel alcanzado y aplicar estrategias que favorezcan el ascenso hacia niveles superiores.

Un buen lector es aquel que aspira a comprender lo que lee, para lo cual trata de obtener la información contenida en el texto y, además, debe ser capaz de procesarla y utilizarla conscientemente. Para lograr esto, es necesario que el que lee, sepa qué hacer con el texto cuando se enfrenta a él, lo que supone el dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas, en torno a su comprensión.

La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja que implica la interacción entre las características del lector y del texto (elaborado por un autor) dentro de un contexto y prácticas culturales- letradas determinadas.

Se considera una actividad constructiva porque en el proceso de comprensión de lectura el lector no realiza simplemente una transposición unidireccional de los mensajes comunicados en el texto a su base de conocimientos (Solé, 1998; Colomer, 1998). El lector elabora una construcción a partir de los significados sugeridos por el texto, para lo cual utiliza sus recursos discursivos y cognitivos, aprovecha los distintos índices y marcadores psicolinguísticos y los de formato, encontrados en el discurso escrito.

En este sentido, la construcción se elabora a partir de la información que el autor propone en el texto, pero se ve fuertemente enriquecida por las interpretaciones, inferencias, integraciones que el lector adiciona de forma activa, para conseguir así, una representación personal de lo que aquél intentó comunicar de forma explícita o implícita.

De esta manera el lector en un momento dado puede incluso ir más allá del mensaje comunicado y hacer hasta una lectura crítica si así lo desea y es posible no sólo atribuir el logro de significados subjetivos del lector en el que plasman sus experiencias y vivencias personales, sino también significados de "contexto social" relacionados de forma directa con la participación del lector en las distintas prácticas socioculturales, o sea que los significados construidos por el lector son a la vez personales-subjetivos y sociales-contextuales, y en éstos se manifiesta sus saberes, actitudes, valores y la ideología de su grupo o comunidad.

Parra (1999) al aludir a los objetivos de la enseñanza de la lengua materna expresa que "dicha enseñanza debe enmarcarse en una lingüística centrada en el significado y el texto, puesto que la comunicación humana es una transacción de significados que se realiza por medio de textos".

Lo anterior permite considerar la captación de significados como el primer componente de la clase de lengua y literatura, pues la captación de significados tiene lugar por dos vías: la auditiva y la visual.

Cuando el estudiante realiza la lectura extensiva la vía que emplea para captar los significados es la visual, pues el emisor es un escritor que construye sus mensajes mediante la utilización de la lengua escrita y el receptor es el lector.

Al proceso de comprensión de los significados se le denomina también, siguiendo la teoría de la comunicación, proceso decodificación textual. En este el sujeto receptor percibe un conjunto de letras que identifica perfectamente porque pertenecen a una lengua que conoce, capta su configuración fonológica (reconoce palabras y símbolos auxiliares), descubre la configuración morfosintáctica (relaciones entre las palabras) y capta su configuración semántica, lo que le permite comprender el mensaje contenido en el texto. En esta etapa del proceso intervienen diferentes prácticas que determinan en la calidad de la comprensión: prácticas o experiencias comunicativas socioculturales, a partir de las cuales el receptor- lector interpreta el significado según su cultura e ideología; procesos teóricos del pensamiento (nociones, conceptos, juicios y valoraciones que operan al nivel lógico) y prácticas empíricas (conocimiento del referente o nivel referencial)

Según Roméu (2013) existen tres niveles fundamentales dentro de la comprensión: un primer nivel de traducción o lectura inteligente, que permite obtener información al decodificar los significados literal o explícito, intencional o implícito y complementario, según sea el universo del saber del perceptor; un segundo nivel de interpretación que permite evaluar la información producto de una lectura crítica, en la cual el lector opina, valora, evalúa; y un tercer nivel que permite la extrapolación, la lectura creadora en la que se aplica, se descubre la vigencia, se ejemplifica, se crea.

Las concepciones actuales acerca de la comprensión textual, avalan que el sujeto-lector construye significados, a partir de la aplicación de reglas de reducción de la significación (Van Dijk, 2013), puesto que comprender un texto no significa una simple reproducción de los sentidos de cada oración por separado, sino atribuir significados al discurso como un todo, donde las estructuras se combinan – lógicamente- a partir de una intención comunicativa específica en función del significado global del texto.

Así, para comprender el texto es preciso que el lector (receptor—interpretante) descubra las relaciones existentes entre las estructuras semánticas de las oraciones en un discurso y la estructura semántica total del texto en cuestión, a lo que contribuye la captación y correspondiente atribución de significados, en relación con la coherencia semántico-lineal (relaciones de conexión) y la coherencia entre oraciones como coherencia global (tema, asunto).

El proceso de comprensión implica la utilización de estrategias que lo faciliten: estrategias de muestreo, de predicción, de inferencia; estrategias con el léxico, de autocontrol, de autocorrección.

Resulta imprescindible propiciar un trabajo sistemático con la utilización de las diferentes estrategias para el desarrollo de habilidades en la decodificación textual. En la literatura consultada, se ha demostrado que son varias las competencias que debe poseer un buen lector cuando lee para aprender, para saber, para opinar, para entretenerse, para gozar, para crear, para jugar y para recrearse: el uso activo del conocimiento previo pertinente al texto, el uso flexible de estrategias de lectura según la demanda de que se trate, el conocimiento y uso del género y la estructura de los textos, la capacidad para autorregularse cuando se lee. Estas competencias les permiten a estos lectores habilidosos adaptarse con relativa facilidad a una variedad de condiciones de estudio y tipos de material de lectura.

Es importante saber que las finalidades de la lectura se superponen y se complementan y combinan en el proceso de lectura y comprensión, y es válido destacar que un mismo texto es capaz de responder a múltiples necesidades, finalidades u objetivos, según la perspectiva y funcionalidad de su recepción.

Desarrollar la competencia lectora de los sujetos (entendida la competencia como un saber hacer en contexto, o sea, un saber situado) implica explorar lo que el estudiante sabe hacer con el lenguaje frente al proceso de lectura, comprensión e interpretación del texto escrito. Ello presupone enseñar a los estudiantes a interrogar al texto que leen y con el cual se relacionan; y en ese proceso de diálogo con el texto es necesario ubicarse en preguntas claves como:

- ¿Qué dice el texto?
- ¿Cuál es información que brinda?
- ¿Quién habla en el texto?
- ¿A quién o a quiénes habla el texto?
- ¿De qué modo se organiza la información relevante en el texto?
- ¿Qué se pretende con el texto?
- ¿En qué contexto social, ideológico, histórico, cultural y estético aparece el texto?

En el concepto de competencia lectora como parte de la competencia comunicativa intervienen las competencias semánticas, la lingüística o gramatical, la textual y la pragmática o sociocultural. Como se puede apreciar es un concepto inclusivo en el que participan los conocimientos, las habilidades, las destrezas, las capacidades, las actitudes y los valores.

El proceso de comprensión de la lectura extensiva, desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural implica valorar las relaciones entre lectura, comprensión y memoria; así como la lectura, comprensión e implicaciones extralinguísticas e intertextuales.

Según Montaño (2006a) el papel de la memoria – y de las memorias: episódica o semántica- en el proceso de comprensión en general, y de comprensión lectora de los textos literarios en particular es muy importante.

Una comprensión integral del sistema de memoria le otorga una gran importancia a la memoria semántica, pues ella constituye el núcleo central desde donde surge la posibilidad de interpretar y de producir sentido, o sea que el individuo sea capaz de construir sus propios significados, sus propios mensajes, constituidos estos por el conjunto de conocimientos, de representaciones conceptuales del mundo que se constituyen en información semántica, en saber acumulado y previo y es, justamente, este mundo conceptual previo el que faculta al individuo para la comprensión del discurso, del texto.

En el proceso de comprensión intervienen dos fuentes de activación fundamentales: la denominada de “abajo hacia arriba” y la llamada de “arriba hacia abajo”.

Estos dos procesos se activan de forma simultánea y muy bien que pudieran aplicarse en la comprensión de la lectura extensiva, pues el primero interviene en la activación de los esquemas cognoscitivos motivados por la experiencia, la cotidianidad y su activación responden a la puesta en marcha de esquemas cognoscitivos elementales con los cuales es posible formas redes semánticas de la misma categoría y el segundo es el que opera con conceptos y es el responsable del establecimiento de relaciones mediante las cuales unos conceptos estimulan otros conceptos, o los enriquecen, o los profundizan, permite una lectura profunda, una comprensión profunda del texto que se lee.

La lectura extensiva es la base para formar lectores competentes lo cual implica desarrollar en ellos habilidades metacognitivas que están íntimamente relacionadas con la memoria, la atención, la percepción necesaria en el proceso de comprensión, porque ellas permiten hacer autoexploraciones cognitivas, formular hipótesis, inferencias, implicaciones y abducciones textuales, y reconocimientos y razonamientos metalinguísticos.

Las autoras consideran a la lectura extensiva como: tipo de lectura, proceso individual y actitudinal, que permite la lectura de una abundante cantidad de textos escritos, procurando lograr la comprensión, con el fin de obtener información y placer. Contribuye a que el estudiante de la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura amplíe su aprendizaje sobre cómo se debe leer un libro, refuerza el desarrollo de habilidades de percepción y comprensión integral del contenido de un texto, estimula la independencia cognoscitiva y, al armonizar con la lectura intensiva, se adquieren modos lectores que les permite incrementar los saberes.

Si se desea preparar al estudiante para un desempeño mejor, a través de la lectura de los textos, se requiere de un tipo particular de formación: la formación lectora, categoría estudiada por Colomer (1998); Díaz-Plaja (2002); Mendoza (1994, 2004) desde la necesidad de sistematizar un enfoque, que verdaderamente apunte hacia la formación del lector, que ofrezca una finalidad acorde con el planteamiento cognitivo del aprendizaje y con la finalidad propia de la literatura, o sea que se centre en la "formación para apreciar la literatura", a partir de la participación del aprendiz como lector autónomo.

Mendoza (2012) expone una serie de requerimientos que se asumen para el proceso de formación lectora en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. Ellos son: el interés de las teorías de la recepción se concreta en una mayor atención al mismo proceso de lectura (analizado en sus aspectos cognitivos y de meta-lectura), el efecto resultante del acto de lectura, la comprensión y la interpretación, condicionada por los conocimientos y las referencias culturales del individuo, el saber interaccionar-o sea implicarse en la lectura del texto, atendiendo a sus características y requisitos.

Ballester (2016) declara los siguientes objetivos de la formación lectora: recepcionar el mensaje de los textos a partir de una práctica social compartida, establecer actividades de lectura desde la lectura del libro impreso a la lectura digital para facilitar el acceso a la lectura en todos sus géneros, valorar críticamente las lecturas en función de sus intereses personales. Para cumplirlos en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, se precisa el tratamiento de otros tipos de lectura, desde la lectura del libro hasta la creación de nuevos espacios de lectura, que propicien la reflexión individual y colectiva, e incentiven la lectura del texto de manera autónoma y por placer.

Según Mendoza (1994) la interpretación supone captar la intención del autor o del texto, traspasando la apariencia formal de la textualización, para ponerla en combinación con la opinión personal y la valoración, pues a través de la interpretación es posible llegar a la integración en el ámbito cultural. En este sentido la interpretación es una actividad de orden superior a la comprensión enlazando en su elaboración el reconocimiento de los valores formales y semióticos del texto con las reacciones cognitivas y afectivas que este suscita en el lector.

El proceso de formación lectora desencadena procesos de recepción de fuerte naturaleza lingüística, estética y ética al tener como resultado la vivencia de una experiencia que es vital para la formación de lectores al desarrollar las capacidades creativas, los procesos cognitivos, socioculturales y afectivo-motivacional de los estudiantes, necesarios para su desempeño profesional, por lo que desde la lectura extensiva se deben implementar acciones que incentiven la lectura de los textos de diversa tipología textual para adquirir una cultura, al asumir la lectura no solo para obtener conocimientos sino también como fuente de placer y disfrute.

Los referentes expuestos permiten a las autoras, concebir la formación lectora en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura como: un proceso interactivo y cultural que prepara al estudiante para leer en forma reflexiva y crítica diferentes tipos de textos, a partir de la abundante información que se les ofrece en diversos contextos socioculturales, tenga a experiencias positivas de lectura que lo conduzcan a descubrir cuál es el contenido verdaderamente necesario y compartir sus criterios, así como disfrutar la lectura como referencia estética, ideológica y afectiva, formándole para que realice su propia lectura.

Desde estos criterios, se infiere la importancia de orientar la lectura extensiva correctamente a los estudiantes para contribuir a la formación lectora. Asimismo, la concepción dialéctico materialista de la orientación como forma de mediación dialéctica entre las situaciones sociales y las acciones para satisfacer necesidades en un contexto social, en un determinado marco socioclasista. Estos sustentos constituyen referentes para explicar la formación lectora del estudiante en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura, a partir de las interacciones que se establecen entre sus componentes al interior del proceso, con atención a la dialéctica de lo objetivo y lo subjetivo.

En Cuba, Hernández (2007) refiere que los procedimientos lectores han de garantizar una orientación y control más preciso del proceso. Los significados elaborados deben ser asumidos,

además, como un síntoma de la escala de valores del alumno y del nivel de desarrollo cognoscitivo alcanzado, por lo que se ha de comprobar desde la orientación y control de la lectura en clase.

En estrecha relación con lo anterior, desde la Sociología de la Educación, se considera necesario tener en cuenta que el fenómeno educativo es eminentemente social (Blanco, 2002), lo que indica que emerge en un momento histórico determinado y sobre un prisma cultural que sustenta y atraviesa a todos los espacios y dimensiones en que se manifiestan los seres humanos, lo cual incide de manera determinante en las características del hecho educativo. Los fenómenos educativos, como fenómenos sociales, pueden estar guiados o mediados por interconexiones de fuerzas más profundas de lo que su apariencia indica.

Orientar es un proceso de acción continuo, dinámico, integral e integrador, dirigido a todas las personas, en todos los ámbitos, facetas y contextos a lo largo del ciclo vital, y con un carácter fundamentalmente social y educativo (Martínez, 2002). Desde esta concepción se entiende que la orientación no sólo es un proceso de ayuda que interviene ocasionalmente, sino más bien como un proceso de mediación, de interrelación y facilitación de distintos procesos de transformación y/o cambio social a lo largo de la vida.

En este sentido, desde lo pedagógico se tienen en cuenta los criterios de López (2003) al reconocer el papel que juega la orientación en cualquier tipo de actividad, pues es la actividad cognoscitiva la que está especialmente dirigida a la asimilación de conocimientos y a la adquisición de hábitos y habilidades. Según esta autora el valor fundamental de la etapa de orientación reside en que garantiza la comprensión de la tarea que el estudiante va a realizar, antes de iniciar su ejecución.

Conclusiones

El tratamiento al contenido de la lectura intensiva y extensiva debe favorecer la interacción cognitiva entre el lector y el contenido del texto, así como la integración de lo cognitivo con lo afectivo-motivacional en el proceso de interpretación de los textos como una actividad individual en el desarrollo exitoso de las acciones de orientación de estos tipo de lectura, pues este proceso depende en gran medida del papel del profesor al tener en cuenta la interpretación lectora desde la metacognición, a partir de: el conocimiento de la finalidad de la lectura (para qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer). (Burón, 1996)

Bibliografía

Ballester, J. (2016). La formación lectora y literaria. Recuperado de http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22952016000300016.

Van Dijk, T. (2013). Estructura y funciones del discurso. Recuperado de http://www.books.google.com.cu. Teun-Adrianus- van Dijk html.

1.40

LA PREPARACIÓN METODOLÓGICA DEL EDUCADOR DE LA PRIMERA INFANCIA: UN ESTUDIO DE CASO

Dr. C. Yanet Roselló Aldana.

Universidad de Granma. ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-2201-6006, correo: yroselloa@udg.co.cu. Tel.51658647. Granma, Cuba.

Dr. C. Yanmila Hidalgo Rosabal.

Universidad de Granma. ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-9558-3250 correo: yhidalgorosabal@udg.co.cu.Tel. 23577133. Granma, Cuba

MSc. Ibet de los Ángeles Zambrano Álvarez.

Universidad de Granma. ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-8186-7447, correo: izambrano@udg.co.cu. Tel. 54300782. Granma, Cuba.

Resumen

El objetivo del artículo es valorar los resultados de la aplicación de una estrategia pedagógica para la preparación metodológica del educador de la primera infancia. La idea a defender responde a la instrumentación en el proceso de formación permanente de una estrategia pedagógica para la preparación metodológica a partir de tareas docentes desde los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, favorece el desempeño profesional del educador de la primera infancia. El continuo perfeccionamiento que se produce en la educación de la primera infancia, demanda una mirada diferente a la preparación metodológica. Las insuficiencias que aún se manifiestan en este proceso limitan el desempeño profesional del educador de la primera infancia. En la investigación se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadísticos. La efectividad de la estrategia pedagógica se valoró a través de estudio de caso, desde la fase preactiva, interactiva, y posactiva. Para ello se utilizaron técnicas de recolección de información como la observación, el estudio de documentos, la entrevista y la encuesta. El análisis de los resultados se realizó mediante la triangulación de informantes y metodológica. De ello se logró planificar la tarea docente por tipos de contenido; concretar la autopreparación y preparación metodológica; y perfeccionar el cumplimiento de las funciones en la dirección del proceso educativo. La valoración de los principales resultados de la investigación, permitió corroborar la factibilidad y pertinencia la estrategia pedagógica, pues la preparación metodológica que tenga en cuenta la tarea docente conceptual, procedimental y actitudinal, favorece el desempeño profesional del educador de la primera infancia.

Palabras clave: preparación metodológica, educador de la primera infancia, estrategia pedagógica, estudio de caso.

Introducción

El desarrollo de la educación genera nuevas exigencias al proceso de formación permanente del educador de la primera infancia, que plantean perfeccionar su función docente-metodológica, a partir de actualizar el contenido de la preparación metodológica. Esto implica asumir la preparación metodológica desde una perspectiva diferente, para optimizar los procesos formativos en el marco de la institución educativa, sobre la base del mejoramiento de la preparación de los directivos y educadores.

Estudios sobre el profesional de la educación, muestran la importancia de profundizar en el funcionamiento de la preparación metodológica, como un proceso inmediato que influye de manera esencial en la formación permanente. Este es un aspecto tratado por investigadores, entre los que se destaca Diaz (2015), Alonso & Alonso (2018), Suárez, Cruz & Díaz (2018), Nogueira, Cubillas & González (2018), Lemus, Lameda, & Téllez (2019), Luis, & Jiménez (2019), Roselló, Hidalgo & Montero (2020) y Sagarra, Esacalona, Peña, & Céspedes (2023).

De manera general, estos autores declaran aspectos que constituyen pautas del proceso de preparación metodológica, sin embargo, resultan insuficientes y poco orientadores, ya que no explican como determinar los objetivos y contenidos, los que están orientados desde un carácter general. Circunscriben la preparación metodológica a un espacio evaluativo y no de aprendizaje, pues el contenido aprendido no siempre lleva a comprender la tarea docente que se orienta y darle un sentido diferente al contenido que aprenden. No obstante, los aportes realizados por la comunidad científica aún no resultan lo suficientemente orientadoras para concebir el proceso señalado, por tanto, aun en la práctica educativa se aprecian limitaciones en la preparación metodológica del educador de la primera infancia.

El diagnóstico realizado por los autores, a través de intercambios, visitas de acompañamiento a círculos infantiles, escuelas primarias; la experiencia acumulada por los autores al laborar en las instituciones infantiles y como profesores universitarios, les permiten constatar en los educadores de la primera infancia limitaciones como:

- Carencias en la atención diferenciada al educador de la primera infancia durante la preparación metodológica, atendiendo a su diversidad de formación.
- Limitada atención a la preparación metodológica como actividad y resultado que contribuye a la formación permanente y transforma el desempeño profesional del educador de la primera infancia.
- Carencia de análisis y crítica reflexiva en los espacios de interacción grupal de la preparación metodológica colectiva.
- Falta de correspondencia entre los objetivos y contenidos de la preparación metodológica del educador de la primera infancia, así como en su determinación.

Lo anterior confirma que la preparación metodológica aún adolece del ordenamiento de las relaciones de trabajo, que le impregne la singularidad que amerita, desde el carácter participativo y sincrónico de todos los actores, y a través de la cual se solucionen las situaciones pedagógicas de forma conjunta.

Desarrollo

La formación permanente constituye uno de los procesos que permite mantener niveles altos en la profesionalización de los recursos humanos, sin embargo, requiere de mejoras considerando las diversas esferas de actuación donde se desempeña el educador de la primera infancia. Una de las vías más comunes que integra la formación permanente está la preparación metodológica, considerada como la actividad que, sustentada en vías y métodos específicos, posibilita la optimización del proceso pedagógico dirigido al perfeccionamiento del modo de actuación de los profesionales de la educación. Atendiendo a la diversidad del personal docente que labora en la actualidad en la Educación de la Primera Infancia, esta representa la vía de preparación fundamental e inmediata de este educador.

En la actualidad, debido a las continuas transformaciones educacionales, se dirige a elevar la idoneidad de este profesional, solucionando con inmediatez y efectividad los problemas de la práctica pedagógica en el contexto de la actividad pedagógica que realiza. Son referentes los aportes de reconocidos autores en el contexto pedagógico, relacionados con la preparación del docente, entre ellos se destaca Lemus, Lameda, & Téllez (2019); Luis, & Jiménez (2019) en un plano más específico citan a Hernández, A. (2009), quienes afirman que la preparación de los maestros se lleva a cabo a través del sistemático trabajo metodológico, comprende múltiples actividades metodológicas en cuanto a lo pedagógico, metodológico y científico.

Por otra parte, se identifican desde el punto de vista práctico los aportes realizados por Alonso & Alonso (2018); Suárez, Cruz & Díaz (2018); Roselló, Hidalgo & Montero (2020); y Sagarra, Esacalona, Peña, & Céspedes (2023) quienes tributan estrategias metodológicas unos la estructuran a partir de actividades metodológicas como taller metodológico, actividad metodológica instructiva, y la preparación de asignatura. Otros la evolucionan en cuatro pasos que conforman el

algoritmo metodológico siguiente: diagnóstico de necesidades educativas, elaboración de la estrategia, ejecución de la estrategia y su evaluación.

Es incuestionable que la preparación del educador de la primera infancia, conduce la revisión constante de los problemas pedagógicos existentes en la práctica educativa para solucionarlos. El proceso demanda del empleo del conocimiento de manera diferente, donde se revelen nuevas relaciones, como resultado de la interacción con la práctica educativa. Por lo tanto, la preparación metodológica del educador de la primera infancia como actividad esencial que permite transformar el desempeño profesional y con ello elevar la calidad del proceso educativo, requiere de una adecuada gestión.

Para ello disponen de espacios, momentos y tiempo, por lo tanto, la preparación metodológica es el proceso para que, desde lo individual y lo colectivo, sean atendidas las necesidades existentes y transformadas la realidad. En coherencia con lo expresado, la estrategia pedagógica tiene como objetivo general: Perfeccionar el proceso de preparación metodológica del educador de la primera infancia.

Etapa 1. Diagnóstico de la preparación metodológica del educador de la primera infancia.

Objetivo: Constatar el estado actual de la preparación metodológica del educador de la primera infancia.

Acciones de la etapa

- Precisar los aspectos objeto de constatación.
- Elaborar los instrumentos para el diagnóstico.
- Determinar los indicadores para la evaluación del diagnóstico.
- Aplicar y procesar los instrumentos elaborados.
- Comunicar los resultados del estudio diagnóstico.

Etapa 2. Planificación de la preparación metodológica del educador de la primera infancia.

Objetivo: Diseñar las acciones de planificación y organización de la preparación metodológica del educador de la primera infancia.

Acciones:

- Preparar a los directivos para diseñar la preparación metodológica del educador de la primera infancia.
- Presentar los requerimientos para el diseño de la preparación metodológica del educador de la primera infancia.
- Estructurar la preparación metodológica.

Etapa 3. Implementación de la preparación metodológica

Objetivo: Implementar en la práctica educativa la preparación metodológica del educador de la primera infancia a partir de la tarea docente por tipo de contenido.

Acciones:

- Preparar a los directivos para orientar la ejecución de la tarea docente por tipos de contenido.
- Preparar a los educadores de la primera infancia para ejecutar la tarea docente por tipos de contenido.
- Aplicar la tarea docente por tipos de contenido en el proceso de preparación metodológica del educador de la primera infancia.

Etapa 4. Evaluación de la preparación metodológica.

Objetivo: Evaluar la efectividad de la preparación metodológica del educador de la primera infancia.

Acciones:

- Valorar los resultados de la preparación metodológica del educador de la primera infancia.
- Valorar el desempeño profesional del educador de la primera infancia.
- Valorar el impacto de la preparación metodológica.

Para valorar la efectividad de la estrategia pedagógica diseñada se procedió a la aplicación de la misma en la práctica educativa, a través de un estudio de caso. El mismo se realizó adecuado a las exigencias del proceso de preparación metodológica del educador de la primera infancia. Este constituye un procedimiento estructurado en tres fases: la primera, llamada “preactiva”; la segunda, “interactiva”, y la tercera, “posactiva”.

Fase preactiva. Diseño del estudio de caso y diagnóstico de la realidad.

Objetivos del estudio de caso:

1.Explicar las acciones metodológicas, para desarrollar la preparación metodológica del educador de la primera infancia.

2.Valorar la efectividad de la estrategia pedagógica para desarrollar la preparación metodológica del educador de la primera infancia.

3.Modificar los significados y sentidos que tiene para el educador de la primea infancia, y agentes mediadores del proceso, la preparación metodológica.

Lo anterior encuentra su reflejo en los siguientes resultados:

Se aprecian limitaciones para definir la preparación metodológica. Existen carencias al considerar las posibles etapas en que se desarrolla la preparación metodológica del educador de la primera infancia. No obstante, se denota un reconocimiento de la forma individual y colectiva para desarrollar la preparación metodológica del educador de la primera infancia. Aún existen reservas sobre los aspectos para concebir el proceso de preparación metodológica del educador de la primera infancia.

Afloran incoherencias entre los resultados alcanzados en el proceso educativo, las necesidades de preparación y los temas de preparación metodológica a desarrollar. Los temas se desarrollan sin establecer un nivel de prioridad y jerarquía, y la determinación de los contenidos a tratar en el tema solo responden a lo procedimental, los contenidos conceptuales y actitudinales son atendidos de forma espontánea.

En el funcionamiento de la preparación metodológica del educador de la primera infancia se comprueba un limitado conocimiento del nivel de orientación, ejecución y control de la tarea docente de preparación metodológica del educador de la primera infancia. Las educadoras reconocen que la preparación metodológica se desarrolla desde los colectivos de grupo, de ciclo y territorial, así como la preparación metodológica concentrada, asociándolas al desarrollo de actividades metodológicas.

Asocian la asignación de la tarea docente de preparación metodológica, con la cantidad de controles a las actividades del proceso educativo que recibe un educador durante el curso escolar. El control de la misma lo relacionan con la calidad de las actividades metodológicas ejecutadas. Identifican como vías de preparación metodológica, el colectivo de ciclo, colectivo territorial, preparación metodológica concentrada, autopreparación. Se desarrolla de forma individual y colectiva, sin embargo, la autopreparación generalmente no complementa la preparación colectiva.

La efectividad de la preparación metodológica recibida durante el curso escolar se reconoce a través de los resultados de la evaluación profesoral. Durante la preparación metodológica colectiva se realiza un intercambio sobre el resultado obtenido con el cumplimiento de la tarea docente, sin

embargo, este no se asegura desde la autopreparación, por lo que las reflexiones carecen de críticas argumentativas.

Las autovaloraciones que realizan los educadores responden a los resultados evaluativos del desempeño profesional en las actividades del proceso educativo controladas y no a la valoración de los resultados de la preparación metodológica en sí misma. El análisis colectivo que realiza a nivel de institución, se sustenta en los resultados alcanzados en las evaluaciones profesorales. Se reconoce la presencia del educador de la primera infancia en las sesiones de preparación metodológica, aunque su participación se tiene que intencionar para que alcance el protagonismo que demanda el proceso.

En el carácter de la tarea docente de preparación metodológica se constata que predomina un desconocimiento sobre la tarea docente de preparación metodológica que se le pueden orientar al educador de la primera infancia para su ejecución. Se refieren de manera general al estudio de los aspectos metodológicos, sin llegar a identificar otros tipos de contenidos que son necesario atender (conceptuales y actitudinales).

Las tareas docentes de preparación metodológica se orientan en los colectivos de ciclo; la asociación con la actividad metodológica que se desarrolla, y esencialmente responde a los contenidos procedimentales. La tarea docente orientada es controlada a partir de la ejecución de las actividades metodológicas.

Fase interactiva. Ejecución de la estrategia pedagógica

En esta etapa se explican las acciones de la etapa de ejecución de la estrategia pedagógica y se realizan acciones dirigidas a:

- Planificar la preparación metodológica, estableciendo una relación entre el resultado docente, la necesidad y el tema a tratar.
- Establecer prioridades y jerarquizar los temas a tratar.
- Ordenar los contenidos por tipos que serán atendidos desde cada tema.
- Elaborar la tarea docente por tipos de contenidos.
- Proponer al educador de la primera infancia, la tarea docente por tipos de contenido a desarrollar durante la autopreparación.
- Orientar al educador de la primera infancia la tarea por tipos de contenidos a desarrollar durante la preparación colectiva.
- Sugerir la literatura a consultar para desarrollar la actividad y el horario para su cumplimiento.
- Desarrollar la autopreparación.
- Monitorear el cumplimiento de la tarea docente por tipos de contenido.
- Exponer y/o demostrar los resultados alcanzados con el cumplimiento de las tareas docentes por tipos de contenido.
- Reflexionar sobre los resultados expuestos.

Para la aplicación de la propuesta se parte del desarrollo de un taller de socialización con los agentes mediadores del proceso para valorar los resultados obtenidos en la etapa anterior. Se realiza un análisis de las situaciones y sus posibles soluciones.

Posteriormente, se desarrolla un segundo taller de socialización donde se reconoce la importancia en la preparación metodológica del educador de la primera infancia. Se reflexiona la estrategia pedagógica, y se declara que posee una lógica que dinamiza el proceso, en correspondencia con las características del nivel educativo.

Etapa: post activa. Evaluación de resultados.

Se definen los logros y limitaciones a partir del control y la evaluación de los resultados obtenidos en cada instrumento y se constata que el estado de conformidad de los educadores involucrados en el proceso, en relación con los propósitos de la estrategia pedagógica es satisfactorio. Se reconoce su valor instrumental, y la claridad y precisión de cada una de las acciones. El carácter secuencial que tiene una acción sobre la siguiente, lo que permite avanzar en el proceso con intencionalidad, solucionando los problemas identificados, resultado del proceso exploratorio.

Se corrobora la satisfacción de los directivos y educadores sobre el proceder para la instrumentación de la estrategia pedagógica, en tanto, se aprovechan las sesiones de preparación por años de vida para orientar y desarrollar las acciones de la estrategia pedagógica correspondiente.

Se muestran avances en la preparación metodológica del educador de la primera infancia y se singulariza en el:

- Dominio del aparato procedimental del proceso de preparación metodológica del educador de la primera infancia.
- Se perfecciona e intenciona la vía para la apropiación del sistema de conocimiento, habilidades y valores del educador de la primera, a través de la tarea docente por tipos de contenido, en la autopreparación y preparación metodológica.
- Reconocimiento del estado de preparación metodológica del educador de la primera infancia, visible durante la dirección del proceso educativo.
- Reconocimiento de la importancia de la preparación metodológica en el desarrollo personal del educador, a partir del sistema de conocimiento, habilidades y valores de los que se apropia.
- Efectividad en el desempeño profesional del educador de la primera infancia que se manifiesta en el cumplimiento de sus funciones.
- Mejora de los resultados docentes, a partir del nivel de desarrollo que logran los niños de la primera infancia.

Conclusiones

La valoración de los principales resultados de la investigación, permitió corroborar la factibilidad y pertinencia de la estrategia pedagógica, lo que permite confirmar que la preparación metodológica que tenga en cuenta la tarea docente conceptual, procedimental y actitudinal, favorece el desempeño profesional del educador de la primera infancia.

Bibliografía

Lemus, F., Lameda, A., & Téllez T. (2019). Acciones metodológicas dirigidas a la preparación de los maestros de cuarto grado para el trabajo con las nociones gramaticales. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (junio 2019). https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/06/preparacion-maestros-cuartogrado.html //hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1906preparacion-maestros-cuartogrado

Luis, B., & Jiménez, P. (2019). La preparación del docente y su papel como líder del proceso enseñanza-aprendizaje. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (julio 2019). https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/preparaciondocenteensenanza.html//hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1907preparacion-docente-ensenanza.

Roselló, Y., Hidalgo, Y., & Montero, E. (2020). Metodología para la gestión de la preparación metodológica del educador de la Primera Infancia. Revista Roca 16, 977-988. https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/1864

Sagarra, T., Esacalona, V., Peña, G., & Céspedes, Q. (2023). Preparación del educador de la primera infancia en la formación lúdico profesional. Revista Maestro y Sociedad, 20(2), 356-366. https://maestroysociedad.uo.edu.cu.

1.41

SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA POTENCIAR EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR DESDE EL ENFOQUE INVESTIGATIVO INTEGRADOR.

MSc. Yorleidis Parra Diburt

https://orcid.org/0000-0002-7715-8493. Centro Laboral: Dirección Municipal de Educación. Teléfonos: 22537101- 54074446. Correo: yparradiburt@.ps,rimed.sc.cu. Localidad: Palma Soriano, Santiago de Cuba. País: Cuba

Dr C. Luis Roberto Jardinot Mustelier

P.T https://orcid.org/0000-0003-0738-6930. Centro Laboral: Ministerio de Educación. Teléfonos 78382920, ext 329. Correo:ljardinot@mined.gob.cu. Localidad: La Habana. País: Cuba

Dr. C. Celia Tereza Ledo Royo

P.T https://orcid.org/0000-0002-4695-8260. Centro Laboral: Universidad de Oriente. Teléfonos: 22643194. Correo: celialr@uo.edu.cu. Localidad: Santiago de Cuba. País: Cuba

Resumen

Perfeccionar y elevar la calidad del proceso de formación de los profesionales de la educación es un imperativo de estos tiempos, sobre todo ante el desarrollo inusitado de la ciencia y tecnología que han impuesto una nueva dirección en lo que muchos llaman sociedad del conocimiento, irrumpiendo la necesidad de desarrollar potencialidades profesionales de los docentes acordes al desarrollo científico tecnológico que repercuten en los procesos formativos actuales, sugiriendo el cambio de métodos y procedimientos en la formación de las nuevas generaciones. Significando lo antes expuesto permitiendo trazar un sistema de actividades encaminadas a potenciar la calidad del aprendizaje desarrollador en los educandos de la Educación Preuniversitaria desde un enfoque investigativo integrador, garantizando la participación activa de todo el colectivo pedagógico del área de conocimientos de las Ciencias Naturales y educandos del duodécimo grado en las decisiones que se tomen de índole científico–metodológico y en la ejecución de las tareas y solución de los problemas; logrando el compromiso y sentido de pertinencia de los mismos, donde se determina como Objetivo de la investigación: La elaboración de un sistema de actividades para potenciar la calidad del aprendizaje desarrollador en los educandos de la Educación Preuniversitaria desde un enfoque investigativo integrador y la creatividad. Se trabaja con métodos empíricos y teóricos para dar solución a la problemática planteada.

Palabras clave: interdisciplinariedad, enfoque investigativo, creatividad, superación profesional, aprendizaje desarrollador.

Introducción.

En el desarrollo de la práctica pedagógica, en la Educación Preuniversitaria, quedó evidenciada la marcada dificultad existente, particularmente en la labor docente que se realiza, ya que no se integran con la efectividad necesaria, los elementos que en las diferentes esferas organizativas posibiliten el logro de un aprendizaje escolar desarrollador, que esté acorde con las diferentes inversiones y aspiraciones que se han realizado y diseñado para este fin, enmarcando como las causas fundamentales que provocan esta insuficiencia, las siguientes:

- es insuficiente la planificación de actividades de investigativas tipificadas en la creatividad e integralidad de los docentes para dirigir de manera efectiva el proceso enseñanza - aprendizaje - desarrollador.
- se evidencian limitaciones en el desarrollo de las evaluaciones de conocimientos, desde lo investigativo integrador y creativo,

Esta investigación reviste una gran importancia, teniendo en cuenta la necesidad que tiene el sistema de educación de profesionalizar el rol de los docentes y estructuras de dirección de las

instituciones educativas, que los mismos alcancen los niveles de preparación, deseados y eleven así su profesionalidad a partir del desempeño en la esfera educacional que sea capaz de exhibir.

Desarrollo.

Los fundamentos sobre el enfoque investigativo, creativo integrador, conjugados adecuadamente determinan situaciones adaptables a diferentes áreas del conocimiento y niveles educativos, formas organizativas, tipos de instituciones educativas y clases, escenarios y momentos de aprendizajes tipificándolos desde lo desarrollador, de manera independiente y grupal; aprovechando las nuevas tecnologías, software educativos, productos, plataformas tecnológicas educativas y las potencialidades de los educandos, entre otros aspectos esenciales que denotan la necesidad imperante de utilizarlo como parte del acervo cultural tanto para el docente como para el educando al tener una esencia humanista.

La Metodología para la utilización del enfoque investigativo en la enseñanza – aprendizaje. Hernández, et al., (2017) está suficientemente fundamentada, al contener los antecedentes principales concernientes a su obtención, objetivos, etapas y acciones, variables, dimensiones, subdimensiones e indicadores que pueden ajustarse a diferentes niveles educativos. Considera los componentes personales, fuentes e instrumentos para la obtención de información y códigos para su identificación, la implicación de directivos, docentes e investigadores en la introducción parcial de la metodología posibilitó profundizar en distintos aspectos y relaciones que intervienen en la utilización del enfoque investigativo acorde a las actuales transformaciones que se realizan en la educación cubana donde la Educación Preuniversitaria asumió la implementación del mismo.

La creatividad es privativa de los seres humanos y en su génesis y evolución intervienen dialécticamente relacionados, factores biológicos, psicológicos sociales y ambientales. Jardinot, et al., (2019)

Sobre el enfoque investigativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje también existen diversas consideraciones, Peña (2015) plantea que "…se diferencia del método porque es más general y menos definido que este, incluye en sí los principios y orientaciones más generales del sistema sin reducirlos a determinaciones operacionales ni a teorías o concepciones formalizadas y matematizada.

Por lo que mediante la implementación del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación con énfasis en las nuevas formas de trabajo se le da una visión al enfoque investigativo integrador ya que el mismo pueda desarrollarse a partir de una adecuada estructuración de actividades investigativas escolares, sintéticamente se expondrá una alternativa que ha sido introducida de manera experimental en la última década en distintas educaciones y áreas del conocimiento, obteniéndose resultados positivos en la enseñanza y el aprendizaje, en el establecimiento de vínculos interdisciplinarios, la formación científico investigativa de los escolares y la concreción del enfoque de resolución de problemas. También se ha reconocido su incidencia en la superación de los docentes que la utilizan.

Principios que sirven de postulados básicos al sistema de actividades propuesto

El sistema de actividades propuesto, tiene como postulados básicos a los principios sistematizados por Jardinot (2018), en su perfil del Perfeccionamiento de la Biología en la Educación Preuniversitaria.

1. Carácter cultural general y profesional integral del proceso pedagógico de la Educación Preuniversitaria: La participación de los docentes y educandos en el desarrollo social a través de procesos continuos de creación, difusión, transferencia, adaptación y aplicación de conocimientos;

2. Carácter investigativo: donde la atención a las demandas de superación en correspondencia con los requerimientos de la sociedad para crear en las profesionales capacidades con el fin de enfrentar nuevos desafíos;

3. Carácter de creatividad contentivo desde la relación entre las disciplinas que integran el área de conocimientos de las Ciencias Naturales: la promoción de la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad;

Estructura general del sistema de actividades El sistema de actividades para potenciar el aprendizaje desarrollador desde el enfoque investigativo integrador y la creatividad en la Educación Preuniversitaria

Objetivo general

Ofrecer a los docentes un sistema de actividades para potenciar el aprendizaje desarrollador con un enfoque investigativo y creativo a implementar con los educandos de duodécimo grado, que contribuyan a la preparación de los seminarios integradores del área de conocimientos de las Ciencias Naturales como evaluación final.

Objetivos específicos.

1- Contribuir a la formación integral de los educandos al egresar de la Educación Preuniversitaria.

2- Desarrollar los seminarios integradores como parte de la evaluación final de los educandos de duodécimo grado, en el área de conocimientos de las Ciencias Naturales desde un enfoque integrador y creativo.

El sistema de actividades que se establece no es cerrado, sino que posibilita incorporar nuevas y variadas actividades a partir de las condiciones concretas del contexto en que se aplique teniendo en cuenta el enfoque investigativo y creativo.

Justificación y necesidad del sistema de actividades para potenciar el aprendizaje desarrollador desde el enfoque investigativo integrador y la creatividad en la Educación Preuniversitaria.

Este sistema de actividades es necesario porque da respuesta a uno de los mayores problemas que tiene la Educación Preuniversitaria a partir de las adecuaciones curriculares establecidas donde el desarrollo de los seminarios integradores es utilizada como vía de evaluación final y agrupa varias asignaturas del área de conocimientos de las Ciencias Naturales, lo que limita la calidad de esta actividad por carecer de las herramientas necesarias para el desarrollo de la misma.

El sistema en general atraviesa tres etapas fundamentales.

Etapa I. Preparación del sistema, donde se incluye la planificación y la organización

Etapa II. Ejecución del sistema de actividades para potenciar el aprendizaje desarrollador desde el enfoque investigativo integrador y la creatividad en la Educación Preuniversitaria.

Propuestas de actividades para potenciar el aprendizaje desarrollador desde el enfoque investigativo integrador y la creatividad en la Educación Preuniversitaria.

Actividad No 1. Intercambio inicial (Introducción o encuadre)

Objetivo. Establecer las relaciones necesarias con en el grupo estudiantil a partir de un intercambio docentes- educandos sobre la base de informar a los educandos sobre los propósitos de las actividades a desarrollar relacionadas con el desarrollo del seminario integrador como parte de la evaluación final en el área de conocimientos de las Ciencias Naturales.

Métodos: conversación, búsqueda parcial, encuestas, entrevistas.

Orientaciones metodológicas: temas a desarrollar en el seminario integrador:

Los estilos de vida saludables y la relación con la conducta humana.

Los agentes contaminantes del medio ambiente y la pérdida de la biodiversidad.

La integridad biótica y la relación naturaleza – sociedad.

Papel de los científicos y los experimentos en el desarrollo de las ciencias, la tecnología y su impacto en la actividad humana.

El ozono. Medidas para mitigar su agotamiento en la atmósfera y sus aplicaciones a la salud.

Ciclo biogeoquímico, sostenibilidad en la vida del planeta Tierra.

Participantes: Educandos de duodécimo grado, docentes de las asignaturas del área de conocimientos de las Ciencias Naturales.

Evaluación: La discusión será oral, en grupos de 3 con un valor de 100 puntos, de ellos 50 puntos por el informe escrito que tendrá en cuenta los siguientes requisitos: Informe escrito actualizado, ajuste al tema, limpieza, organización de las ideas, ortografía, caligrafía, bibliografías actualizadas, anexos y 50 por la defensa oral.

Actividad No 2. ¿Como desarrollar los seminarios integradores del área de conocimientos de las Ciencias Naturales para favorecer la calidad del proceso enseñanza aprendizaje desarrollador? (Presentación de la orden o problema)

Objetivo. Intercambiar conocimientos en las preparaciones metodológicas, preparación de las asignaturas acerca de la problemática planteada, mediante talleres reflexivos, de socialización con los especialistas de las asignaturas del área de conocimientos de las Ciencias Naturales.

Métodos: Talleres de reflexión, de socialización, conversación, entrevistas.

Orientaciones metodológicas: intercambio y socialización de ideas con especialistas de cada una de las asignaturas del área de conocimientos de las Ciencias Naturales con resultados positivos y experiencias en el área. El docente prepara previamente a los educandos para el intercambio relacionado con la estructura interna del seminario integrador donde debe quedar plasmado a tener en cuenta los siguientes requisitos para el informe escrito: Portada, introducción, desarrollo, conclusiones, recomendaciones, bibliografías.

Participan: Especialistas de las asignaturas del área de conocimientos, educandos y coordinadores de áreas de las asignaturas implicadas.

Evaluación: Evaluación oral después de la actividad. Se puede realizar un PNI.

Actividad No 4. Formación de equipos pequeños.

Objetivo: Conformar equipos pequeños de trabajo para el diseño del trabajo investigativo relacionado con el seminario integrador con un enfoque integrador y creativo que potencie la calidad del proceso enseñanza - aprendizaje desarrollador.

Métodos: Encuestas, conversación, entrevistas.

Orientaciones metodológicas: para la formación en equipos pequeños se debe tener presente los siguientes elementos: el balance o equilibrio entre ellos, en cuanto a la preparación de sus integrantes teniendo en cuenta la temática escogida o sugerida por el docente.

Participan: Docentes del área de conocimientos, educandos de duodécimo grado.

Evaluación: Oral, escrita.

Actividad No 5. Atención al trabajo de los equipos.

Objetivo: Garantizar la atención al trabajo de los equipos por parte de los docentes y directivos para que se potencie la calidad del proceso enseñanza - aprendizaje desarrollador.

Métodos: Encuestas, entrevista, talleres de socialización, observación científica.

Orientaciones metodológicas: En esta actividad se debe tener en cuenta las necesidades, intereses, motivaciones, potencialidades objetivas de los miembros del equipo de trabajo, considerando además que la atención a los equipos no excluye la atención diferenciada a los

educandos por el contrario incluye la misma ya que favorece de manera intencional las relaciones de ayuda mutua y cooperación entre los educandos.

Participan: Docentes, directivos del área de conocimientos, educandos, familias, agentes socializadores de la comunidad.

Evaluación: Oral, observación del participante.

Actividad No 6. Presentación y discusión de los resultados.

Objetivo: Garantizar la presentación y discusión de los resultados con la finalidad de obtener resultados significativos en el proceso enseñanza - aprendizaje desarrollador como estipula el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

Métodos: Talleres de socialización, talleres de reflexión.

Orientaciones metodológicas: Se considera que las investigaciones proyectadas según temáticas escogidas deben transitar por los niveles correspondientes dígase salones escolares, departamentos del área de conocimientos, a nivel de institución educativa si es intención del tribunal a cargo de la evaluación. Es un momento especial para la socialización de los resultados obtenidos y el reconocimiento de los avances individuales y grupales.

Participan: Docentes y directivos del área de conocimientos implicados, educandos de duodécimo grado, familias, agentes de la comunidad.

Evaluación: Oral, escrito a partir de la entrega de los informes de la investigación.

Actividad No 7. Evaluación, coevaluación, autoevaluación.

Objetivo: Potenciar los resultados obtenidos a partir de la evaluación, la coevaluación y la autoevaluación de los trabajos diseñados con vista a que resalten por su excelencia.

Métodos: Talleres y debates reflexivos, de socialización.

Orientaciones metodológicas: Debe quedar como premisa que la autoevaluación, la coevaluación y evaluación del trabajo investigativo de los equipos tienen que ser profundas, novedosas, contextualizadas, aportes significativos de relevancia marcada desde sus contextos.

Participan: Docentes y directivos del área de conocimientos implicados, educandos de duodécimo grado, agentes de la comunidad

Evaluación: Oral, escrito a partir de la entrega de los informes de la investigación.

Etapa III. Evaluación del sistema de actividades para potenciar el aprendizaje desarrollador.

La evaluación del sistema de actividades y sus etapas debe ser: Sistemática, para evaluar el desarrollo de cada actividad según su esencialidad, Parcial, al término de un determinado sistema o subsistema de clases según temáticas abordadas, o etapas. Integral, al término de la aplicación del sistema, lo que será coincidente con el final del curso escolar o etapa como parte de las adecuaciones curriculares. La etapa está integrada por los siguientes elementos: Análisis del cumplimiento de los indicadores propuestos para cada etapa del sistema mediante:

Por tanto, se destacan los siguientes impactos de carácter social:

a. Se promueve el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. En otras palabras, tendría que garantizar la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los aprendices.

b. Se potencia el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.

c.Se desarrolla la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de un autoeducación constante.

El proceso de enseñanza-aprendizaje responde a las necesidades de aprendizaje de los profesionales para desempeñarse en sus áreas laborales y para poder emprender los procesos de alto grado de autonomía y creatividad, a los cuales se integran de forma sistémica; se acentúa así el carácter dialéctico y complejo del proceso, cuyo fin es que el graduado se apropie de la cultura necesaria para emprender y desarrollar los proyectos que se proponga, Bernaza (2016)

Conclusiones

La introducción del sistema de actividades para potenciar el aprendizaje desarrollador desde un enfoque investigativo y la creatividad, evidenció resultados positivos en los modos de actuación de los docentes y educandos de la Educación Preuniversitaria, tomando como referente la evaluación final de las asignatura integradas de manera interdisciplinar del área de conocimientos de la Ciencias Naturales correspondiente a los seminarios integradores, revelando además una integración entre lo afectivo y lo cognitivo

Bibliografías

Bernaza, G, R, (2016) Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque Histórico – Cultural. Unidad Autónoma de Sinaloa, Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba, México, ISBN :978-607-737-006-2

Cruzados S, J J. (2022), La evaluación formativa en la educación. Comuni@cción, vol. 13, no 2, p. 149-160.

Hernández H., C. M.; Vergara V., I. y Palma S, L. (2017). Metodología para la utilización del enfoque investigativo en la enseñanza – aprendizaje. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, IV (2), Artículo 16, Recuperado de http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com.

Hernández, Lázara et al (2021) Sistema de actividades extraclases para contribuir al proceso de orientación profesional pedagógica en el preuniversitario/Extraclases system activities to contribute to the process of teaching vocational guidance in the pre-university. Mendive, vol. 19, no 1, p. 227-245.

Herrera, S, C, (2021) et al. La Reflexión Colectiva entre Profesoras en Formación Inicial y Continua como Espacio de Construcción de una Pedagogía Inclusiva. Revista latinoamericana de educación inclusiva, vol. 15, no 2, p. 111-133.

Jardinot M., L. R. (2017). Estimulación de la creatividad de los alumnos durante el aprendizaje de la modelación gráfica de conceptos biológicos. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba.

Maceo C, Y. y Hernández H., C.M. (2018). Actividades investigativas para la orientación profesional en el preuniversitario Ramón Campa Delgado: una experiencia positiva. En libro Ciencia e Innovación tecnológica. Editorial Académica Universitaria (Edacun) y Red Iberoamericana de Pedagogía (Redipe) Volumen 2, 12 de octubre 2018. Recuperado de http://edacunob.ult.edu.cu/.

Soubal C, S, (2018). La gestión del aprendizaje. Algunas preguntas y respuestas en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes. Revista Polis. Volumen 7. Número 21.

Tórres, F E C, (2020), La dirección y su aporte al desempeño docente en las instituciones de preparación preuniversitaria. Gestión en el tercer milenio, vol. 23, no 46, p. 21-29.

ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA INTRODUCCIÓN A LA MATEMÁTICA

MSc. Idelgradis Batista Osorio.

Docente investigador de la universidad de Las Tunas, correo: idelgradisb@gmail.com. Cuba

MSc. Jorge Paz Rodríguez.

Docente investigador de la universidad de Las Tunas, correo: jpr@gmail.com. Cuba.

Resumen

Este trabajo está dirigido a los estudiantes y profesores de Introducción a la Matemática del primer año del curso por encuentro en la carrera Licenciatura en Educación Informática, el cual se desarrolla por la eliminación del examen de Matemática para ingresar a la Educación Superior y el requisito de aprobar la asignatura. Por las numerosas insuficiencias que presentan los estudiantes en la asimilación de este proceso, las carencias metodológicas y de contenido de los profesores y la amplia experiencia de los autores en estos aspectos, se realiza este trabajo de investigación, después de diagnosticar y analizar de manera general el estado actual de los conocimientos matemáticos básicos en los alumnos y la preparación metodológica de los profesores, se estudia la problemática relacionada con la siguiente pregunta:¿Cómo favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Introducción a la Matemática en los estudiantes del primer año del curso por encuentros, en la Universidad de Las Tunas?. Se elabora la estrategia metodológica para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura, sustentada en tres manuales de conceptos y ejercicios integradores relacionados con el trabajo con variables, la resolución de ecuaciones e inecuaciones lineales y cuadráticas, que permitirán a los estudiantes, el desarrollo del aprendizaje de los contenidos matemáticos básicos.

Palabras clave: proceso, conocimientos, solidez, estrategias metodológicas.

Introducción

Dentro de las funciones principales de la enseñanza de las Matemáticas en la escuela, está la de abastecer a los estudiantes, sólidos conocimientos respecto a conceptos, teoremas, reglas, relaciones y procedimientos que poseen una importancia relativamente general, y que desde el punto de vista histórico son relativamente estables.

En correspondencia con lo anterior, una de las tareas de la enseñanza de las Matemáticas, es tratar de que los jóvenes dispongan de conocimientos matemáticos que les permita entender los avances científicos, que sean capaces de operar con rapidez, rigor y exactitud, de forma consciente y, que puedan aplicarlos de forma creadora para la solución de problemas de diversas esferas de la vida.

En la actualidad, los estudiantes que ingresan a la Educación Superior en los cursos por encuentro, tienen que cursar y aprobar la asignatura de Introducción a la Matemática, los cuales presentan serios problemas a la hora de resolver un problema matemático, fundamentalmente, entre otros aspectos, porque no tienen una sólida base matemática de los conocimientos adquiridos en los grados precedentes, fundamentalmente en los conocimientos relacionados con el trabajo con variables. Esto constituye un problema de interés a investigar.

De la situación anterior surgen las siguientes necesidades:

Favorecer el aprendizaje de los contenidos matemáticos en los estudiantes que ingresan a la Educación Superior en los cursos por encuentro en el proceso docente educativo de la asignatura Introducción a la Matemática que les permita la posterior aplicación de estos conocimientos en las disciplinas de Matemática Superior.

Satisfacer estas necesidades, reviste gran importancia, pues, de los conocimientos que los estudiantes adquieren en su formación básica depende la posibilidad de la aplicación de tales conocimientos en los estudios superiores, con mayor trascendencia en la vida práctica y, en general

su contribución para la transformación y desarrollo de la sociedad, teniendo en cuenta que la aplicación de la Matemática está presente en casi todos los campos de actuación del hombre. Además, la adquisición de una base sólida de los conocimientos matemáticos, influye en el desarrollo de habilidades, capacidades generales y del pensamiento en general, de aquí la importancia del tema de este trabajo de investigación.

Para contribuir a resolver las necesidades expuestas, se realiza esta investigación, cuyo problema se describe a continuación.

Con el objetivo de aproximarnos a algunos factores que inciden en esta situación relacionada con los conocimientos matemáticos, especialmente en los que ingresan a la Educación Superior en los cursos por encuentros en la carrera ciencias informáticas, se revisaron y aplicaron algunos instrumentos, tales como, revisión de todos los documentos normativos del año (enfatizando en el programa docente), planes de clases a los profesores que trabajan la asignatura en el departamento , se realizó una encuesta a los profesores de Matemática que imparten la asignatura, entrevista al jefe del Departamento de Matemática y Vicedecanos docentes, se observaron 10 clases y 2 actividades metodológicas y se aplicó una prueba diagnóstica a los estudiantes. Mediante los instrumentos aplicados se reconoce que los estudiantes:

Presentan insuficiencias en los contenidos matemáticos básicos y los peores resultados se observan en los relacionados con el trabajo con variables.

El 70 % de los estudiantes llevan más de cinco años desvinculados de la docencia por la imposibilidad de aprobar el examen de Matemática para ingresar a la Educación Superior.

No cuentan con una bibliografía contextualizada y asequible que apoye el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Matemática Básica, la cual recibirán en el primer año del curso por encuentros en la carrera de ciencias informáticas, con el requisito de aprobar la misma por no haber realizado el examen de ingreso.

Por los instrumentos aplicados se detectó que los profesores carecen de preparación metodológica y del contenido para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática Básica en los estudiantes del primer año del curso por encuentros.

Existen dificultades e insuficiencias en los medios de enseñanza que disponen alumnos y profesores, por la escasez y la poca calidad en cuanto a la bibliografía en soporte plano y en soporte digital existen, pero es limitado el acceso desde los centros de trabajo,

Por otro lado, en el desarrollo de las clases tiene que dedicarse mucho tiempo al tratamiento de conocimientos de las clases de grados precedentes, cuestión que atenta contra el tiempo que se tiene para desarrollar los contenidos nuevos y el desarrollo de habilidades. En los exámenes revisados se pudo notar la mayor cantidad de errores frecuentes en el trabajo con variables, contenido que aparece en todos los grados de la enseñanza media. En el Programa de Introducción a la Matemática.

Por todo lo anterior se establece el problema científico de la investigación: ¿Cómo favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Introducción a la Matemática en los estudiantes del primer año del curso por encuentros en la carrera de Licenciatura en Construcción?

Por eso, el objeto de estudio es el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Introducción a la Matemática.

El campo de acción está constituido por los procedimientos para el tratamiento de los contenidos del trabajo con variables.

En este trabajo se persigue como objetivo general: elaborar sugerencias metodológicas para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Introducción a la Matemática, sostenida en tres manuales sobre trabajo con variables, incluyendo la resolución de ecuaciones e inecuaciones lineales y cuadráticas y sistemas de ecuaciones lineales, en los estudiantes del primer año del curso por encuentros en la carrera de ciencias informáticas, de la Universidad de Las Tunas.

Para lograr los objetivos propuestos se realizan las tareas que se citan a continuación:

Diagnosticar el estado actual de los conocimientos matemáticos básicos en los estudiantes.

Estudiar, profundizar y precisar los fundamentos epistemológicos, pedagógicos, y psicológicos, desde una minuciosa revisión bibliográfica como vía para la fundamentación de los principales conceptos que dirigen la investigación.

Elaborar sugerencias metodológicas, centrada en la confección de tres manuales sobre trabajo con variables, incluyendo la resolución de ecuaciones e inecuaciones lineales y cuadráticas y sistemas de ecuaciones lineales para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática Básica que permita a los estudiantes, la sistematización e integración de los contenidos matemáticos básicos.

La novedad científica de este trabajo, está dada por la contribución de sugerencias metodológicas, sustentada en tres manuales que ofrecen la posibilidad de una preparación teórica desde conceptos y ejercicios que aportan de forma amena a la nivelación de los conocimientos de Introducción a la Matemática relacionados con el trabajo con variables, incluyendo la resolución de ecuaciones e inecuaciones lineales y cuadráticas y sistemas de ecuaciones lineales y de esa forma lograr mejores resultados en el proceso docente de la asignatura.

Para la realización de la investigación se aplica un conjunto de métodos del nivel teórico hasta el estadístico-matemático, que se exponen a continuación.

Metodología de la investigación

Como se expresó anteriormente, la investigación que se presenta es de tipo descriptiva, para la que se utilizaron los siguientes métodos de acuerdo con los diferentes niveles:

Métodos teóricos

Análisis y síntesis: en el análisis de la bibliografía, desde las teorías existentes integrar los elementos y eslabones esenciales que sostienen el trabajo, así como en la interpretación de los resultados logrados de la aplicación de los instrumentos.

Histórico-lógico: en el análisis del desarrollo histórico de las Matemáticas.

Modelación: en la estructuración y diseño de la estrategia didáctica, para favorecer el aprendizaje de los contenidos matemáticos básicos.

Métodos empíricos

Revisión de la documentación escolar, como: planes de clases, programas de estudio y registros de evaluaciones, sirviendo de una fuente valiosa para el estudio del fenómeno, objeto de estudio.

Instrumentos evaluativos: para diagnosticar el nivel de los conocimientos matemáticos de los estudiantes.

Encuesta: a los profesores de Introducción a la Matemática, para conocer su valorización sobre el trabajo que favorece el aprendizaje de los contenidos matemáticos básicos.

Métodos estadísticos – matemáticos

Para la toma y procesamiento de la información se emplearon técnicas de análisis descriptivos como el cálculo porcentual, frecuencia y gráficos.

REFERENCIAS TEÓRICAS SOBRE ESTRATRGIAS DIDÁCTICAS

Para este trabajo se define la estrategia didáctica, como el conjunto de acciones docentes, organizadas que ejecutará el maestro junto a sus estudiantes en un determinado momento, para la solidez de los conocimientos matemáticos.

Por otro lado, se define solidez de los conocimientos matemáticos, como aquellos conocimientos que son asimilados de manera estable durante un período más o menos largo, lo que quiere decir

que los conocimientos son adquiridos como vía para la formación y consolidación de la concepción científica del mundo y para su ulterior utilización en la actividad práctica transformadora.

Estrategia Metodológica

Hay una gran cantidad de definiciones de estrategias de aprendizaje, en las cuales nos apoyamos para realizar las sugerencias metodológicas.

Aquí mencionaremos solo dos de ellas. Monereo (2000, p. 24) las define como “un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje”. Esas acciones se corresponden con una serie de procesos cognitivos en los que, según el autor, sería posible identificar capacidades y habilidades cognitivas, pero también técnicas y métodos para el estudio.

Las sugerencias constituyen procesos de dirección educacional, integrados por un conjunto o secuencia de acciones y actividades planificadas, organizadas, ejecutadas y controladas para perfeccionar la formación de la personalidad de los alumnos de acuerdo con los objetivos previamente delimitados.

Plan de acciones de la Estrategia Metodológicas Para fortalecer el proceso de Enseñanza aprendizaje de la Asignatura Introducción a la Matemática.

1. Caracterizar en una etapa previa a la aplicación de las sugerencias metodológicas, los elementos básicos que intervendrán en ésta directamente, que son:

a) Los estudiantes y profesores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Introducción a la Matemática de la Universidad de Las Tunas.

b) La disciplina de Matemática.

Precisando en la caracterización los aspectos siguientes:

ESTUDIANTES

Los aspectos generales de su vida social, calificaciones logradas en la disciplina de Matemáticas en grados anteriores, nivel de aceptación por el estudio de la Matemática, así como los conocimientos matemáticos fundamentales que posee de las enseñanzas precedentes, en particular, el relacionado con el trabajo con variables.

PROFESORES DE LA ASIGNATURA BÁSICA

Los años de experiencia en los distintos niveles de enseñanza, consignándose en particular en la disciplina de Matemáticas. Nivel de escolaridad y preparación pedagógica actualizada. Además, deben explicitar los trabajos investigativos, metodológicos y de superación realizados.

DISCIPLINA (MATEMÁTICA)

Análisis de los elementos que integran el programa de la asignatura Introducción a la Matemática, como los objetivos instructivos y educativos, sistema de habilidades, contenidos a trasmitir localizando los anteriores y posteriores, la relación con otras disciplinas, además de su utilidad en la vida práctica. Enfatizar en los contenidos relacionados con el trabajo con variables.

El diagnóstico inicial se propone realizarlo en la primera semana del curso e ir enriqueciéndolo en el primer mes, de forma que se tenga un conocimiento previo y lo más cierto posible de las cuestiones expresadas y en consecuencia crear condiciones para la aplicación de las Estrategia metodológicas en el comienzo, al impartir la asignatura de Introducción a la Matemática.

El análisis de los resultados logrados en la caracterización inicial nos proporciona la base para los subsiguientes desarrollos de procesos internos más complejos en el trabajo con los conocimientos de la Introducción a la Matemática. No solo se trata de conocer el estado actual, sino también, en función de este, valorar sus potencialidades y cuanto más puede progresar.

Esta caracterización de los estudiantes permite una mejor atención a las diferencias individuales, análisis de cada caso y valorización del desarrollo de las potencialidades, teniéndose en cuenta para eso la teoría Vigotskiana.

2. Implementar un conjunto de sesiones de trabajo para sistematizar el conocimiento de la Introducción a la Matemática que más frecuentemente serán utilizadas por los estudiantes durante el estudio de la Matemática en niveles superiores.

El objetivo de las sesiones es crear las condiciones previas o asegurar el nivel de partida en cuanto a los conocimientos que poseen los estudiantes de las unidades básicas, en particular, en el trabajo con variables.

Por otro lado, tomando las condiciones previas, permitirá apropiarse de procedimientos de trabajo para los nuevos contenidos que recibirá en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Introducción a la Matemática y con vistas en el futuro para el estudio de la Matemática Superior.

El tiempo de ejecución de las sesiones propuestas se prevé principalmente para las dos primeras semanas del curso, en dos encuentros semanales con una duración de noventa minutos cada una. En correspondencia con la evolución de los participantes, puede extenderse, quizás para los que lo requieran según sus necesidades, con igual frecuencia.

3. Realizar actividades de carácter metodológico con los profesores de la asignatura Introducción a la Matemática, relacionados con la sistematización en el tratamiento de los contenidos matemáticos básicos, en especial el trabajo con variables.

Planificar y desarrollar actividades de preparación metodológica que incluyan debates y análisis conjunto de: objetivos, contenidos, métodos y/o procedimientos, medios de enseñanza y sistema de evaluación relacionado con la sistematización en el tratamiento de los contenidos de la Matemática Básica, en especial el trabajo con variables.

Desarrollar la superación metodológica (se orienta a los profesores mediante la sistematización en el tratamiento de los contenidos de la Introducción a la Matemática) en sus dos tipos: clases metodológicas instructivas (argumentación y análisis de aspectos que responden a los objetivos propuestos) y metodológicas demostrativas (orientación que se realiza mediante una actividad docente en que preferiblemente los estudiantes participen

En las actividades de carácter metodológico expuestas, se incorporan también debates sobre la interdisciplinariedad para el caso de la Matemática, pues, se necesita de la sólida formación en los conocimientos para que se logre resolver problemas de la Matemática donde es imprescindible la utilización de dichos conocimientos. Además, con una visión más amplia se prevé extender la estrategia a aquellas disciplinas que traten o que necesiten aplicar los contenidos de la Introducción a la Matemática.

Las actividades destacadas se caracterizan por el estímulo a las iniciativas creadoras de los profesores, la independencia en el pensamiento reflexivo, la maestría pedagógica y en consecuencia la renuncia al formalismo para el trabajo a desarrollar.

Elaborar tres manuales sobre conceptos, ejemplos, ejercicios integradores resueltos y ejercicios propuestos de los contenidos de la Introducción a la Matemática relacionados con el trabajo con variables, incluyendo las ecuaciones e inecuaciones lineales y cuadráticas y los sistemas de ecuaciones lineales.

Los ejercicios propuestos, se caracterizan por presentar diferentes conceptos u órdenes de un mismo contenido en el que se integran la utilización de diferentes conceptos de la Matemática.

APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA Y VALORACIÓN DE SU EFECTIVIDAD

Independientemente de los resultados cuantitativos alcanzados en la ejecución de la estrategia, a partir del control individualizado, por equipos y grupal realizado por el profesor en el desarrollo del curso, se pudo apreciar que:

La actitud positiva mantenida por los alumnos ante la realización de las actividades docentes propuestas, el nivel de responsabilidad personal con que asumieron las tareas orientadas, la calidad de los trabajos y las exposiciones realizadas.

Los alumnos obtienen mejores calificaciones, con ellas, logrando una apropiación consciente de los contenidos.

Aumentó la calidad de las reflexiones, preguntas y debates de los alumnos en las clases.

De los resultados alcanzados se infiere que aumentó el nivel de preferencia por la asignatura y que hubo gran aceptación de las propuestas lo que pudo verificarse a través de los resultados de las comprobaciones de conocimientos y en el interés y motivación demostrado por los alumnos.

Conclusiones

Por el estudio teórico del tema de investigación, la elaboración de sugerencias metodológicas, centrada en tres manuales de ejercicios integradores para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Introducción a la Matemática y el análisis de los resultados logrados en los instrumentos aplicados, se llega a las siguientes conclusiones:

Los peores resultados de la asignatura de Introducción a la Matemática están centrados en el tema de Trabajo con variables.

Los aspectos con mayores dificultades en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Matemática Básica evaluados por los profesores, están dados por la vinculación con otras disciplinas y la vida práctica, la sistematización de los contenidos, recapitulación de los contenidos al comenzar un nuevo contenido y la atención individualizada al proceso de solución de los ejercicios.

Existen dificultades en la adquisición de bases sólidas de la Introducción a la Matemática en los estudiantes para su aplicabilidad en la solución de problemas de la Matemática en niveles superiores.

Como parte de la estrategia metodológica es atinada la propuesta de los manuales con ejercicios integradores y un resumen de aspectos teóricos sobre el tema: trabajo con variables, lo que favorecerá el proceso de enseñanza aprendizaje de la Introducción a la Matemática y aportará a la solidez de los conocimientos matemáticos para una mayor aplicabilidad en la solución de problemas de la Matemática Superior.

Bibliografia.

La modelación matemática como metodología de enseñanza. Consulta 2007/10/16.

Bravo, E, & M. De L. (2002). Una estrategia didáctica para la enseñanza de las demostraciones geométricas. 496. Tesis doctoral. España: Universidad de Oviedo.

Dante, L. R. (2002). Didáctica de la resolución de problemas de Matemáticas. Editora Ática-1ªEdición. Dieudonné, J. (1989). La concibe de demostración. En Dieudonné, J. En honor del espíritu humano. Los matemáticos de hoy. Madrid: Alianza, S. A., 55-57.

Diasala, Jacinto André & Do Nascimento, Isabel. (2006). Matemática 9ª clase (1º ciclo de la enseñanza secundaria - reforma curricular). Editora INIDE.

Menezes, Luís. A. (2007). Didáctica de Matemáticas en un curso de formación de maestros.