



CIDEP

XIII CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

MODALIDAD HÍBRIDA



Diciembre 19 al 22 - 2022

"Reflexiones, investigaciones, programas, modelos,
enfoques, perspectivas, estrategias y metodologías"
Apoya: Ministerio de Educación Superior República de Cuba



ELAM 1
Diciembre de 2022

Libro de investigación: Pedagogía y educación Ciped 2022-2

<https://redipe.org/eventos/ciped-2022/>

ISBN: 978-1-957395-16-6

Diciembre de 2022

SELLO Editorial

Editorial REDIPE (95857440), New York - Cali Coedición: UCP, UH, UM, ELAM

En coedición: Editorial Redipe Capítulo Estados–Universidad de Matanzas y otras universidades.

Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2 Editor: Julio César Arboleda Aparicio

Compiladora: Dra. **Heidi Cantillo Vento**, ELAM

Dra. Inidia Rubio Vargas, Presidenta Redipe Capítulo Cuba, Profesora Titular IFAL-UH

Dr. Juan Silvio Cabrera Albert, Profesor Titular Universidad de La Habana.

Dr. Juan Abreu Payrol, Profesor Titular Escuela Latinoamericana de Medicina

Dr. C Bárbara Maricely Fierro Chong, Coordinadora REDIPE Matanzas

MSc. Osniel Echevarría Ramírez, Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez Coordinadores REDIPE Redipe Centro-Oriente,

Dr. Mario Hernández Pérez, Coordinador REDIPE Universidad Agraria de La Habana

Dra. Milagros de la Caridad Sánchez Herrera, Coordinadora REDIPE Ciego de Ávila,

Dr. Luis Manuel Massagué Martínez, Coordinador REDIPE Granma.

Dra. Mercedes Valdés Pedroso. Coordinadora REDIPE Universidad de Ciencias de la Cultura Física y Deportes "Manuel Fajardo", (UCCFD),

Dra. Heidi Cantillo Vento, ELAM

Comité científico Redipe

Valdir Heitor Barzotto, Universidad de Sao Paulo, Brasil

Inidia Rubio Vargas, PhD, IFAL-UH, Presidente Redipe- Cuba

Manuel Salamanca López Ph D, Universidad Complutense de Madrid

José Manuel Touriñán, Ph D, Coordinador Red Internacional de

Pedagogía Mesoaxiológica, Ripeme- Redipe

Carlos Arboleda A. PhD Investigador Southern Connecticut State University (USA) Agustín de

La Herrán Gascón, Ph D Universidad Autónoma de Madrid

Mario Germán Gil Claros, Grupo de Investigación Redipe

Rodrigo Ruay Garcés, Chile. Coordinador Macroproyecto Investigativo Iberoamericano

Evaluación Educativa

Julio César Arboleda, Ph D Dirección General Redipe. Grupo de investigación Educación y

Desarrollo humano, Universidad de San Buenaventura

Cali, Matanzas, México, Madrid, New York, Diciembre de 2022

CAPITULO I:

**EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA, ENFOQUES Y
PERSPECTIVAS EMERGENTES, EDUCACIÓN Y
PEDAGOGÍA PRENATAL, PEDAGOGÍA
RADICAL E INCLUSIVA, PEDAGOGÍA
MESOAXIOLÓGICA, PEDAGOGÍA DE LA
COMPRENSIÓN EDIFICADORA. OTRAS**

LAS CIENCIAS NATURALES COMO MEDIADORAS DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL AGROPECUARIA EN LA ENSEÑANZA MEDIA.

Autores: Dr. C. Teresa Quiñones Peña¹

M. Sc. Yohandra García Acosta²

Lic. Marisol García Pérez³

¹Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación en la especialidad Química. Directora de Centro Politécnico Jesús Suárez Soca del municipio La Palma, provincia Pinar del Río. Profesora asistente del Centro Universitario Municipal La Palma, Pinar del Río Cuba. Correo electrónico: tereqp@la.pr.rimed.cu. Teléfono: 58831154

²Master en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación en la especialidad de Historia y Marxismo. Profesora asistente del Centro Universitario Municipal La Palma, Pinar del Río Cuba. Correo electrónico: yohandra@gmail.com. Teléfono: 54187737; 48-732241

³Licenciada en Educación en la especialidad de Español Literatura. Profesora asistente del Centro Universitario Municipal La Palma, Pinar del Río Cuba. Correo electrónico: marisolg@la.pr.rimed.cu. Teléfono: 75061400230; 48-632629

RESUMEN

La formación de la fuerza laboral calificada en el sector agropecuario es de vital importancia para el desarrollo socioeconómico de los territorios. En el presente trabajo se fundamentan las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas de Ciencias Naturales para contribuir a la orientación profesional agropecuaria de los estudiantes de la enseñanza Secundaria Básica. La investigación tiene como base el método dialéctico materialista, auxiliado por los métodos de investigación del nivel teórico: histórico y lógico, el hipotético-deductivo análisis y síntesis y por los de nivel empírico: la observación y la encuesta, así como los métodos y técnicas estadístico-matemático para procesar la información. Como resultado de la socialización se contribuyó a la preparación de los docentes en la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas de Ciencias Naturales y la implementación de las acciones dirigidas a contribuir a elevar las motivaciones de los estudiantes hacia las especialidades agropecuarias.

Palabras clave: orientación profesional agropecuaria, enseñanza y aprendizaje

ABSTRACT

The training of the qualified labor force in the agricultural sector is of vital importance for the socioeconomic development of the territories. In the present work the potentialities of the teaching-learning process of the subjects of Natural Sciences are based to contribute to the agricultural professional orientation of the students of the Basic Secondary education. The research is based on the dialectical materialist method, aided by the research methods of the theoretical level: historical and logical, the hypothetical-deductive analysis and synthesis and by those of the empirical level: observation and survey, as well as the methods and techniques statistical-

mathematical to process the information. As a result of the socialization, it contributed to the preparation of teachers for the conception of the teaching-learning process of Natural Sciences subjects and the implementation of actions aimed at contributing to raising motivations of students towards agricultural specialties.

Keywords: agricultural professional guidance, teaching and learning

Desarrollo

Las condiciones del mundo moderno, signado por los avances científico-técnicos y las complejas transformaciones en lo económico, político y social, demandan de la formación de una fuerza laboral capaz de emplear y producir, con criterio económico y de sostenibilidad, las técnicas y tecnologías de avanzada, para la producción de los bienes y servicios que satisfagan las demandas cada vez más crecientes de la sociedad. En este sentido la producción de alimentos es esencial al favorecer el bienestar de los pueblos.

La comprensión de estas ideas ha conllevado a la realización de varias investigadores que han abordado la temática de la orientación profesional agropecuaria: Torres (2003); García (2003); Gómez (2006); Rodríguez (2010); Quiñones (2018), entre otros, como tendencia en las mismas se enfatiza las dimensiones pedagógica y psicológica del proceso, resaltando su parte informativa, su mediación multifactorial y la interacción entre los participantes.

Estos investigadores coinciden en que la orientación profesional es esencial para lograr que los estudiantes adopten las decisiones de continuidad de estudio y profesional, más convenientes a su situación social y logren un acercamiento entre sus intereses, necesidades y posibilidades individuales con las sociales, lo que genera un trabajo constante y gradual para estimular el ingreso, la permanencia y desarrollo profesional de estos, que debe comenzar desde las primeras edades (Matos y Acosta, 2007).

Especial connotación adquiere la orientación profesional agropecuaria en la Enseñanza Secundaria Básica, en municipios que como La Palma, provincia de Pinar del Río, son eminentemente agrícolas. Razones que hace latente la necesidad de aprovechar las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje para contribuir a este resultado.

La orientación profesional agropecuaria en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Secundaria Básica

La pretensión social de lograr una cultura general en toda la población, conlleva a la formación en la personalidad de los adolescentes de cierta orientación profesional, donde este tenga un rol protagónico, desde el que se prepare para enfrentar su futura profesión.

El proceso de enseñanza aprendizaje **es un espacio idóneo para contribuir a la orientación profesional agropecuaria de los estudiantes, al ser el proceso que con mayor sistematicidad se desarrolla en las instituciones educativas, y cuenta con las potencialidades para acercar al estudiante al objeto de estudio y perfil ocupacional de estas especialidades. Concebirla orientación profesional agropecuaria desde el proceso de enseñanza aprendizaje, permite cumplir con el encargo social de la escuela.** "(...) cada institución debe abordar desde aquí su propio encargo social, que debe ser observable en cada año académico, en cada materia, y en cada actividad docente y extradocente que en ella se realiza" (Díaz, 1997, p.7).

El encargo social, en el contexto en el que se desarrolla esta investigación, va dirigido a lograr la orientación profesional **agropecuaria** de los estudiantes, lo que implica que

las diferentes asignaturas deben aprovechar las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje para acercarlos, al contenido y perfil ocupacional de las especialidades agropecuarias, lo que le confiere un enfoque didáctico al proceso de orientación profesional **agropecuaria**.

Esta premisa implica que se logre al más alto nivel la relación entre la instrucción y la educación, lo que permite una vinculación "(...) afectiva con el contenido, (...) a partir de sus vivencias, de sus intereses, y de sus sentimientos, (...), esto incide obligatoriamente en la formación de valores, de actitudes, sentimientos y convicciones" (Díaz, 1997, p.8).

Al respecto Rico y Silvestre (2003), plantea: "La integralidad del proceso de enseñanza – aprendizaje radica precisamente en que este dé respuesta a las exigencias del aprendizaje de los conocimientos, del desarrollo intelectual y físico del escolar y a la formación de sentimientos, cualidades y valores, todo lo cual dará cumplimiento a los objetivos de la educación en sentido general (...)." (p.69)

El proceso de enseñanza aprendizaje se concibe, en Cuba, sobre la base de la concepción dialéctico materialista de la didáctica con marcado carácter humanista y donde se contextualizan los trabajos de Vigotsky. En estos se asume que la interacción sociocultural y la socialización son mediadoras del desarrollo integral de la personalidad del estudiante (Addine, et al (2013); Castellanos, et al (2002); Labarrere y Valdivia, 2009).

La sistematización en relación al proceso de enseñanza aprendizaje evidenció una profunda reconceptualización del vínculo entre los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo, donde se enfatiza en su carácter socializador, formativo y desarrollador (Silvestre y Zilberstein, 2002; Castellanos et al., 2002; Addine (2013)).

Para Addine et al, (2007) "(...) se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la interrelación maestro alumno, deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos" (p. 41). Asevera, además, que: "el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estudiarse e investigarse desde su dimensión proyectiva que incluye (...) y orienta sus resultados a lo personal y social" (Addine et al., 2007, p.5). En esta investigación la dimensión proyectiva se concreta en la orientación profesional agropecuaria, que en última instancia, evidencia el resultado de este proceso en lo personal y social.

López (2012) lo considera como: "(...). Propicia como ningún otro momento, la interacción directa educador – educandos alrededor de la relación esencial (organizada por el educador) que se da entre los fines de la educación (objetivos) y la precisión de los contenidos. (...). El funcionamiento de esta estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite lograr la educación vinculada de manera directa a un determinado contenido de las ciencias concretas en planes y programas de estudio" (p. 14).

Estos autores coinciden en que el proceso de enseñanza aprendizaje va dirigido a lograr la formación integral de la personalidad de los estudiantes, sin embargo, en las definiciones no revelan la importancia de la participación de otros agentes educativos, condición que permite que el proceso trascienda los límites de la institución educativa y comprometa a toda la sociedad con la formación integral de la personalidad de los estudiantes (Del Pino, 2015). En este sentido, la familia tiene una gran importancia, pues interviene en las decisiones que estos tomaran durante su vida (Castro, 2010; Cobo y Moravec, 2011).

Estas características se evidencian en la relación entre orientación profesional agropecuaria y los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, donde se

manifiesta su carácter intencional, a los efectos de esta investigación, en la solución de un problema social: la orientación profesional agropecuaria de los estudiantes de Secundaria Básica. Dicho problema se concreta en los objetivos formativos que dan direccionalidad al proceso de enseñanza aprendizaje y que se expresan en los contenidos y la dinámica con que se desarrolla, al mostrar la relación entre lo instructivo educativo. (Quiñones, et al, 2017).

El proceso de enseñanza aprendizaje, es por su esencia planificado (García, 2007; Addine et al., 2007; Addine et al., 2013; Páez, 2010). Su calidad está relacionada con la labor del docente quien, entre otras tareas diagnóstica, realiza la planificación didáctica de la clase y evalúa actividades que están en función de las exigencias sociales. Precisamente, esta exigencia le imprime un carácter multifactorial que trasciende los límites de la escuela y llega hasta los contextos de actuación de sus protagonistas, donde con la cooperación de los agentes educativos de la comunidad (familia, trabajadores y dirigentes vinculadora a las labores agropecuarias) pueden contribuir a la orientación profesional agropecuaria.

En la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje es necesario tener presente que: “El estudiante es, sin dudas, el centro de múltiples influencias y condicionamientos, y su aprendizaje será también el reflejo de los vínculos que establece con el medio social al cual pertenece (...)” (Castellanos et al, 2002, p. 33). Premisa que conlleva a tener en cuenta el carácter contextualizado del proceso de enseñanza aprendizaje, aprovechar las vivencias de los estudiantes en relación con las profesiones de su localidad.

En el proceso de enseñanza aprendizaje la comunicación juega un importante papel, no solo como elemento que garantiza la interacción, sino también, y por encima de ello, en el desarrollo de las relaciones humanas. (Valcárcel, 2001). “Los actos de enseñar y aprender implican interactuar y comunicarse con otros, proceso en el que se construye y perfeccionan los aprendizajes transitándose progresivamente hacia formas de actuación autorreguladas” (Colectivo de autores, 2002, p.158).

Se concuerda con González (1999), al considerar que contribuir a la OP incluye concebir: (...) situaciones de aprendizaje que estimulen la formación y desarrollo de las inclinaciones del sujeto hacia una u otra profesión, (...). En este caso las situaciones de aprendizaje no son el vehículo de expresión de una inclinación que tiene el sujeto de manera innata (...), sino el espacio educativo en el que se forma esa inclinación. (p. 29)

El proceso de enseñanza aprendizaje se caracteriza por su carácter interdisciplinario (Caballero, 2001, 2004; Perera, 2004; Martínez, 2009; Fiallo, 2012; López, 2013), considerado una necesidad del desarrollo de toda la actividad del hombre o sea lograr una “visión más global e integradora del mundo” (López, 2015, p.15). Al respecto Fiallo (2012) expresa: “Las relaciones interdisciplinarias son una condición didáctica que permite cumplir el principio de sistematicidad de la enseñanza y asegurar el reflejo consecuente de las relaciones objetivas vigentes en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento” (p.30).

Una condición necesaria para lograr este propósito en la Secundaria Básica, es elevar los niveles de integración entre la escuela y las entidades productivas de la agricultura en el territorio, como esencia para la educación profesional de la personalidad de los estudiantes. Al respecto Vela (2010) expresó: “ no hay nadie que convenza más a un joven para estudiar una carrera, que un propio técnico de éxito o un propio productor de éxito”(p.4).

Ello conllevó a asumir algunos elementos de la Didáctica de las Ramas Técnicas esbozados por Cortijo (1996); Abreu (2004); Mena, (2008, 2012, 2015); Acosta (2012);

Abreu y Soler (2015); Forgas y Torres (2017), los que consideran la necesidad de la integración escuela politécnica – entidad productiva para el desarrollo de la Educación Técnica y Profesional, entendida como: (...) el proceso que se desarrolla armónicamente entre la escuela (...) y la entidad laboral, a partir del accionar coherente de los docentes y los especialistas (...) que posibiliten la apropiación, por los bachilleres técnicos en formación, de los contenidos profesionales necesarios para su futuro desempeño profesional (Mena, 2003, p.32).

Forgas y Torres (2017); Mena (2014); Mena, C. (2014), refieren que en el proceso de integración el papel de la escuela es esencial, pues proporciona al estudiante los conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, el desarrollo de habilidades y capacidades que le permiten, enfrentar situaciones de la vida relacionadas con el contenido y perfil ocupacional de la profesión y al mismo tiempo, favorece el desarrollo de intereses y valores que mediatizarán su elección profesional.

Otra de las tendencias en el ámbito educativo y premisa para contribuir con la orientación profesional agropecuaria, es el uso de la tecnología, lo que ha provocado un cambio radical en las concepciones, no solo de la enseñanza y el aprendizaje, sino en las relaciones sociales y de vida, ya que facilita la elaboración de productos audiovisuales con una gran interactividad, fácil comunicación y acceso rápido a la información, lo que ha incidido positivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje (Rodríguez, 2002; Acosta, 2007; López y Villafañe, 2011; Gómez, 2012; Hernández, Gómez y Balderas, 2014; Gorina y Rodríguez, 2016).

Contribuir a la orientación profesional agropecuaria desde el proceso de enseñanza aprendizaje, implica que los estudiantes interactúen con los contenidos de estas especialidades, lo que incide en la formación de intereses y motivaciones hacia las mismas. Los intereses aparecen como resultado de su interacción con el medio, su satisfacción permite que este se apropie de conocimientos, habilidades y valores y estimulan la búsqueda de nuevos contenidos (Pérez, Bermúdez, Acosta y Barrera, 2004). En la adolescencia se hacen estables, persistentes y llegan a expresarse en los intereses profesionales (González, 1995; González, 2005; Crespo, 2010).

González (1982^a), al referirse a los intereses profesionales, considera que estos expresan “una inclinación cognoscitiva – afectiva de la personalidad hacia el contenido de la profesión que en sus formas primarias (...) se manifiesta como intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión y en sus formas más complejas como intenciones profesionales” (p. 92). Por lo que acompañan al estudiante en la selección de la profesión, su estudio y en la vida laboral, y contribuye a la formación y desarrollo de su personalidad (Barrera, 2016).

La motivación“(...) determina, regula la dirección (el objeto – meta) y el grado de activación e intensidad del comportamiento” (González, 1995, p.2). Esta contiene además “(...) el reflejo del mundo externo y actual” (González, 1995, p.3). Ideas que conllevan a entender que la motivación constituye un estímulo que regula el comportamiento del estudiante en su preparación para la vida, es una condición necesaria para lograr el éxito en toda actividad humana. Por lo tanto la motivación y especialmente la motivación profesional, es determinante en la decisión profesional y en el desarrollo integral de la personalidad del estudiante. (González, 1995; González, 1995, 2006; Domínguez, 1992).

González (2003, 2006, 2013), al caracterizar la orientación profesional en el centro universitario, refiere que en su concepción se debe tener en cuenta el principio del enfoque profesional del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que implica que cada actividad a realizar, esté en función de la profesión, o sea, que la orientación profesional se considere un eje transversal al currículum, donde se logre la unidad de

la teoría y la práctica en la solución a situaciones relacionadas con el contenido de la profesión, de manera que el estudiante esté en contacto con su objeto, lo que contribuye a la formación y desarrollo de intereses y motivaciones profesionales.

La sistematización teórica realizada permitió constatar que el proceso de enseñanza aprendizaje se ha visto como un proceso pedagógico escolar que tiene un carácter general, pues contribuye a la formación integral de la personalidad de los estudiantes. Asimismo, se constató que la elección de la profesión, su estudio y el futuro desempeño laboral de la misma, están mediatizadas por los intereses profesionales que se forman en los estudiantes como parte de su interacción con el contenido de la profesión.

Potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales para contribuir a la orientación profesional agropecuaria

A mediados del siglo XVIII surgen las Ciencias Naturales, como consecuencia de la diversificación del conocimiento científico y la integración de sus resultados a los procesos productivos (Núñez, 1994). Conllevando a cambios importantes en la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje como la utilización del entorno como medio para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, la precisión de los conocimientos y valores que se debían desarrollar acerca de la naturaleza y el desarrollo de la educación ambiental. (Hernández, 2005)

Las Ciencias Naturales han influido decisivamente en el perfeccionamiento de la humanidad y su relación con el medio ambiente (Zilberstein et al, 1999, p.2). A nivel mundial se han desarrollado diversas estrategias para la enseñanza de las Ciencias Naturales, las que han tenido carácter integrador o disciplinar, introduciendo su estudio en los currículos desde los primeros grados. América Latina y Cuba no escapan a estas realidades.

La importancia del estudio de las asignaturas de Ciencias Naturales en la formación del hombre ha sido revelada por prominentes educadores cubanos como: Félix Varela (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), José Martí (1853-1995), entre otros. En este sentido Félix Varela, abogó por una enseñanza vinculada con la vida, la naturaleza y el trabajo, el uso de métodos de enseñanza prácticos e investigativos y la necesidad de iniciar la educación por el estudio de la naturaleza.

Martí (1895) destacó: “Donde yo encuentro poesía mayor es en los libros de ciencia, en la vida del mundo, (...) en la unidad del universo, que encierra tantas cosas diferentes, y es todo uno” (p. 36). El proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales propicia la interacción del estudiante con los procesos productivos de la agricultura, el acercamiento al entorno socioeconómico y laboral de la comunidad y facilita orientar desde la clase hacia las especialidades agropecuarias, el trabajo y el amor por la naturaleza.

En Cuba el estudio de las Ciencias Naturales, se imparte de manera integrada en una asignatura, que ha adoptado diversos nombres, tales como: El mundo en que vivimos, Geografía Elemental y de Cuba y Ciencias Naturales, que se imparten en la enseñanza primaria y esta última además, en el séptimo grado de la enseñanza Secundaria Básica, o como disciplinas separadas: Biología, Geografía, Química y Física que se imparten en la enseñanza media y media superior. En estas asignaturas se incluye el estudio de métodos y procedimiento científicos, la vinculación de la teoría con la práctica y se atiende de manera priorizada la interacción del estudiante con la naturaleza.

Partiendo de que “el reto pedagógico esencial en el siglo XXI para la formación de las nuevas generaciones tendrá que considerar, el concepto de educación para la vida desde una perspectiva dialéctica de lo global y lo particular y en tramas diversas”

(MINED, 2016, p.3). En Cuba se realiza un perfeccionamiento que incluye cambios en la concepción curricular, caracterizada por un currículo flexible, integral, contextualizado y participativo, en el que las Ciencias Naturales se imparten como asignaturas separadas en la Secundaria Básica.

La Geografía es una asignatura esencial en la Secundaria Básica, se imparte de 7mo a 9no grado a través de asignaturas como: Geografía Física (7mo), la Geografía Económica y Social (8vo) y Geografía de Cuba. Es una asignatura de integración que permite explicar por qué se debe mantener el ecosistema “Hombre-Tierra” que incluye además, naturaleza, cultura, sociedad y economía. Favorece la comprensión de los fenómenos físico-geográficos y el papel del hombre en las actividades productivas. (MINED, 2016)

La asignatura Biología, se imparte desde 7mo hasta 9no grado, organiza sus contenidos “(...) con enfoque evolutivo, ecosistémico, y de prevención de salud, organizada en grupos sistemáticos como las bacterias, protistas, hongos, plantas y animales, enfatizando en la unidad y diversidad que se evidencia en cada uno de estos grupos de organismos” (MINED, 2016, p. 3). La enseñanza de la Biología se basa en la integridad de la naturaleza, conllevando a que los estudiantes se apropien de una concepción de la vida y la naturaleza que incluya las interacciones sociales (MINED, 2016).

La Química como asignatura se imparte en los grados 8vo y 9no, su objeto de estudio son las sustancias y las reacciones químicas. Tiene un carácter teórico experimental, pues incluye el experimento químico, las demostraciones y las prácticas de laboratorio, así como el lenguaje químico, las propiedades y aplicaciones de las sustancias, los problemas químicos con cálculo, la ley periódica entre otros contenidos. (MINED, 2016). Favoreciendo en los estudiantes el amor al trabajo y la naturaleza, la educación ambiental y para la salud y la formación de una cultura general.

La asignatura Física, se imparte en 8vo y 9no grados, explica los hechos, fenómenos, conceptos y teorías relacionados con la mecánica de la partícula, la gravitación universal, los fenómenos térmicos, el electromagnetismo y la óptica. Plantea soluciones a diversos problemas relacionados con el conocimiento del universo, las cuestiones socioeconómico-políticas, ético-morales y medioambientales (MINED, 2016). Esta asignatura asume la dirección del Programa de Ahorro de Energía del Ministerio de Educación (PAEME), tomando en consideración su importancia para el desarrollo sostenible de nuestro país y su repercusión en la protección del medio ambiente.

La Geografía, Biología, Química y Física como ciencias influyen decisivamente en el desarrollo científico y tecnológico, pues intervienen en los procesos naturales, el equilibrio y preservación de la naturaleza y en la vida y el destino de las personas. Caballero (2004), al referirse a las Ciencias Naturales plantea: “la Física, la Química, la Biología y la Geografía, son ciencias naturales tan relacionadas entre sí, que se hace difícil diferenciar los límites entre ellas (...)” (p. 284).

Esta relación propicia la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje de las mismas que se debe reflejar “(...) no solamente en el diseño curricular, sino también practicada mediante estrategias de enseñanza-aprendizaje concretas”. (Perera, 2004, p.82). Estas asignaturas permiten de manera general que los estudiantes adquieran una concepción científica del mundo, acercándolos a comprender la necesidad del trabajo como condición para el desarrollo económico y social.

Precisamente estas potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales le permiten contribuir a la orientación profesional agropecuaria en

la medida que garantice una mayor incidencia comunitaria en su desarrollo, la vinculación con los elementos de los contenidos teórico-prácticos de las especialidades agropecuarias, el estudio de las condiciones socioeconómicas y políticas de la humanidad, las relaciones de producción de alimentos y el entorno y su importancia para la vida del hombre. Todo lo cual permite la formación en los estudiantes de conocimientos, habilidades y valores, el respeto al trabajo y la formación y/o consolidación de intereses y motivaciones hacia las especialidades agropecuarias. Este proceso transita por diferentes momentos o etapas que permiten su contextualización.

Otras asignaturas del currículo pueden contribuir a la orientación profesional agropecuaria, como la Matemática, mediante la resolución de problemas que despiertan el interés por las especialidades agropecuarias o como las humanidades a través de la comprensión o construcción de textos o el estudio histórico de las condiciones socioeconómicas por las que ha transitado la humanidad, por mencionar algunas, pero ninguna de ellas logra relacionar de manera más directa al estudiante con la naturaleza, la vida socioeconómica y laboral de la comunidad y particularmente con las actividades agropecuarias.

Bases teóricas que sustentan la orientación profesional agropecuaria en el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales.

La orientación profesional agropecuaria en el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales requiere la adopción de bases teóricas que sirvan de sostén al proceso, conllevando a asumir la filosofía dialéctico-materialista como su plataforma teórica y metodológica general, posición que permite interpretar, estudiar y analizar de forma objetiva, íntegra y multilateral cada fenómeno, en consecuencia con la concatenación universal con que se desarrolla el movimiento de la materia, el pensamiento y la sociedad. Desde esta posición es reconocida la herencia pedagógica profesional de los padres de la pedagogía cubana, destacándose su carácter humanista y práctico, donde la obra martiana y fidelista son los pilares en que se sustentan los cambios que se proponen en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales.

La orientación profesional agropecuaria, como fenómeno social, requiere tomar en cuenta los contextos en los que se desarrolla y consolida, así como las particularidades de los participantes. Asimismo, tendrá su base en el proceso pedagógico general y se complementa en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el resto de los procesos propios de la educación. En este, el estudiante se considera un ser social de naturaleza históricamente condicionada por la cultura de su época, la que él mismo crea y de la que, al mismo tiempo, es resultado (Engels, 1963).

Contribuir a la orientación profesional agropecuaria desde el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales, requiere que el conocimiento se genere en la actividad teórico-práctica, lo que permite la formar de actitudes positivas, al reconocer su importancia en la vida social y económica, tanto individual como para la comunidad. La teoría del camino dialéctico de la construcción del conocimiento (Lenin, 1963) justifica que durante el proceso de orientación profesional agropecuaria el estudiante se transforme mediante la interacción con los contenidos de las Ciencias Naturales que se vinculan con los contenidos teórico-prácticos de las especialidades agropecuarias, así mismo explica las condiciones de la organización y desarrollo de la actividad de los docentes, estudiantes y agentes educativos en la implementación y realización de las tareas docentes.

La concepción de la orientación profesional agropecuaria en el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales le imprime su esencia social, interactiva y

comunicativa, portadora de los intereses sociales y relacionados con la formación del estudiante para su incorporación futura en las transformaciones de la sociedad. Contribuir a la orientación profesional agropecuaria permite solucionar una necesidad histórico-concreta: la continuidad de estudio en una de las especialidades agropecuaria de los estudiantes de Secundaria Básica, que es además, una de las exigencias sociales que hoy tienen la escuela conjuntamente con los restantes factores sociales y comunitarios. Estos criterios que se basan en las investigaciones de: Blanco, A. (2001); Chávez, J. (2002, 2015) y Pérez, L. (2015), los que concuerdan en que la educación es un fenómeno social y función de esta.

Se asume la teoría histórico-cultural de la psiquis del hombre de Vigotsky (1896-1934) y sus seguidores, como base teórica y metodológica de la misma, en esta se integra desde una perspectiva dialéctica la naturaleza interna, (...) y reguladora de la psiquis humana y su naturaleza histórico-social, toda vez que explica, a través del proceso de la actividad el surgimiento y desarrollo de la subjetividad humana bajo la influencia determinante del medio social. (González, 1999 p.180)

Esta reflexión conlleva a asumir la definición: “situación social del desarrollo”, con la cual se establece la relación específica que en cada etapa se da entre las condiciones externas e internas, donde se destaca el papel activo del sujeto e identifica la vivencia como la unidad de análisis que se manifiesta en la relación del sujeto con el medio.

La orientación profesional agropecuaria como relación de ayuda, interviene en lo que Vigotsky (1995) identifica como “zona de desarrollo próximo”. Esta “relación de ayuda” se establece mediante la reflexión, el intercambio y la actividad, favoreciendo el desarrollo de las potencialidades del estudiante, los “niveles de ayuda” propician la influencia de los “otros”, en el desarrollo de las opiniones, convicciones, valores y juicios acerca de sí y del mundo, permitiendo el proceso de integración motivacional de la personalidad y la sistematización de sus componentes, ello contribuye a la elección profesional.

Juega un papel importante la teoría psicológica general de la actividad, dado el carácter interactivo, investigativo, desarrollador y vivencial que adquiere la orientación profesional agropecuaria desde el proceso de enseñanza aprendizaje (Leontiev, 1985). A través de la actividad el estudiante se vincula a la realidad objetiva, en diferentes contextos sociales que demanda su participación creativa y transformadora, donde satisface sus necesidades, se forma, se transforma y crece como persona.

Estos presupuestos y la necesidad de contribuir a la orientación profesional agropecuaria en el proceso de enseñanza aprendizaje llevan a asumir dentro de la Didáctica General, la didáctica integradora y estimuladora del desarrollo, en la cual se manifiesten los principios de la unidad entre instrucción y educación, la importancia del diagnóstico integral, el papel de la actividad, la comunicación y la socialización, el enfoque integral del proceso de enseñanza aprendizaje en la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo volitivo, en función de preparar al hombre para la vida en condiciones socio-históricas concretas (Zilberstein, 1999.).

Estas ideas conllevan a considerar el contexto sociocultural en que se desarrollan los estudiantes como parte de su aprendizaje y a asumir como base teórica importante el Modelo de Integración Escuela Politécnica Entidad Laboral (Mena, 2015), la contextualización de esta integración: escuela Secundaria Básica – entidad laboral agropecuaria, logra un acercamiento entre la escuela y las entidades productivas, potenciando el desarrollo de los estudiantes en función de su futura continuidad de estudio.

Asumir estas bases para contribuir a la orientación profesional agropecuaria posibilita corroborar el carácter integral, interactivo, comunicativo, vivencial y desarrollador del

proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo, permite concebir y orientar tareas docentes que favorecen la participación protagónica de los estudiantes en la apropiación de los saberes, mediada por los docentes, la familia y los agentes educativos de la comunidad.

CONCLUSIONES:

La orientación profesional ha sido un tema ampliamente investigado en la Enseñanza Media, dirigido fundamentalmente al desarrollo de la motivación profesional y los proyectos profesionales, se enfatiza en la orientación pedagógica, mientras que ha sido menos investigado la orientación profesional desde las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje, en particular la orientación profesional agropecuaria de los estudiantes de Secundaria Básica, lo que no se corresponde con las necesidades actuales y las exigencias que demanda la sociedad cubana.

La orientación profesional agropecuaria se concibe desde las actividades extradocentes o extraescolares, por lo que no se aprovechan las potencialidades de la clase para contribuir a esta. Sin embargo el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Naturales cuenta con las potencialidades para el desarrollo de la orientación profesional agropecuaria, a partir de considerar sus métodos de trabajo, los procedimientos, las formas de organización y los contenidos de estas asignaturas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. Colección Educación y desarrollo. La Habana. Félix Varela.

Caraballo, M. (2004) *La Educación Ambiental con un enfoque interdisciplinario para la preparación de los docentes de Secundaria Básica* (Tesis de Maestría). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" Ciudad de la Habana.

González, V. (1999). *Informe final de investigación: La orientación profesional como estrategia educativa para el desarrollo de intereses profesionales y del valor responsabilidad en la formación profesional del estudiante universitario*. – CEPES. – Ciudad de la Habana.

Leontiev, A (1985). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

López, E. R. (2015). *Modelo didáctico que contribuya a la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de Biología y Geografía*. (Tesis Doctorar). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive". Pinar del Río.

Martí, J. (1895) *Obras Completas, tomo 20*. Ciudad de La Habana: Editorial Gente Nueva.

Mena, J. A. (2015). *La integración Escuela Politécnica – Empresa*. Libro Curso 18 Congreso Internacional. Pedagogía 2015. .

Núñez, J. (1994). *Ciencia, Tecnología y Sociedad, en Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología*. La Habana. Editorial "Félix Varela".

Quiñones, T., Páez, B. y Iglesias, C. M (2017) La tarea docente como vía para contribuir a la orientación profesional agropecuaria en los estudiantes de Secundaria Básica. Recuperado de: <http://edacunob.ult.edu.cu/>

Quiñones, T., Páez, B. y Iglesias, C. M (2018) Estrategia para contribuir a la orientación profesional agropecuaria de adolescentes en la comunidad Manuel Sanguily. *Avance*, 20(1), pp78-88. Recuperado de: <http://www.cigget.pinar.cu/ojs/index.php/publicaciones/article/view/316>

Vigotsky, L. S. (1988). *"Interacción entre enseñanza y desarrollo"*. En Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades, Tomo III. La Habana: Editora Universidad.

Zilbertstein y Silvestre, M. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. Ciudad de La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

JUEGOS PARA REFORZAR EL APRENDIZAJE EN CASA, EN NIÑOS DE 6 A 8 AÑOS.

GAMES TO REINFORCE THE LEARNING AT HOME, IN CHILDREN OF 6 TO 8 YEARS.

Autoras

Zaily Armenteros Vázquez. Dirección electrónica zaily.armenteros@upr.edu.cu teléfono 54878182 Universidad “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Facultad de Cultura Física “Nancy Uranga Romagoza” de Pinar del Río, Cuba.

Marlen Echevarria Pérez. Dirección electrónica marlen.echevarria@upr.edu.cu, teléfono 59786124 Universidad “Hermanos Saíz Montes de Oca”, Facultad de Cultura Física “Nancy Uranga Romagoza” de Pinar del Río, Cuba.

Resumen

Los niños constituyen la principal prioridad del estado cubano desde su nacimiento, prestarles la debida atención y asegurarles un porvenir seguro es una máxima para todos. Desde el 2019, nos vimos obligados a enfrentar una terrible enfermedad, que puso en peligro la existencia humana, su nombre, Covid-19, haciendo que la sociedad científica del mundo, así como, la de nuestro país se activara, en función de realizar estudios en las diferentes esferas para combatirla y prepararnos para posteriores eventos de este tipo. La investigación se realizó con 27 niños con edades entre 6 y 8 años del consultorio#9 del Consejo Popular “Hermanos Cruz” del municipio Pinar del Río. Durante el estudio se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadísticos que permitieron compilar la información, analizarla y elaborar juegos para reforzar el aprendizaje en casa de niños de 6 a 8 años. Los juegos elaborados contienen elementos esenciales para su práctica, así como orientaciones generales y sus beneficios; colocándolos en manos de las familias, que actuarán como facilitadores de su aprendizaje. Los resultados obtenidos son favorables, según criterios de las familias y los niños estudiados, mostrando mayor independencia, concentración, seguridad, habilidades y capacidades motoras, dando respuestas rápidas y certeras a las tareas, sintiéndose activos, entretenidos y motivados en el hogar, desde su obligatorio aislamiento social.

Abstract

The children constitute the main priority of the Cuban state from their birth, to pay them the due attention and to assure them a sure future is a maxim for all. From the 2019, we were forced to face a terrible illness that put in danger the human existence, their name, Covid-19, making that the scientific society of the world, as well as, that of our country was activated, in function of carrying out studies in the different spheres to combat her and to get ready for later events of this type. The investigation was carried out with 27 children with ages between 6 and 8 years of the consultorio#9 of the Popular Council “Siblings Cruz” of the municipality Pinegrove of the River. During the study theoretical, empiric and statistical methods were used that allowed to compile the information, to analyze it and to elaborate games to reinforce the learning in children’s house from 6 to 8 years. The elaborated games contain essential

elements for their practice, as well as general orientations and their benefits; placing them in hands of the families that will act as facilitators of their learning. The obtained results are favorable, according to approaches of the families and the studied children, showing bigger independence, concentration, security, abilities and capacities motorboats, giving quick and good answers to the tasks, feeling active, amusing and motivated in the home, from their obligatory social isolation.

Palabras claves: niños, aprendizaje, juegos y aislamiento social.

Keywords: children, learning, games and social isolation

Introducción

Hace un año (30 de enero de 2019), la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaraba el brote de COVID-19 una emergencia de salud pública de importancia internacional, con unos 8.500 casos confirmados a nivel global. La cifra asciende hoy a 103 millones de casos. De acuerdo a la explicación de Tedros Adhanom, director de la OMS, el nuevo nombre se toma de las palabras "corona", "virus" y *disease* (enfermedad en inglés), mientras que 19 representa el año en que surgió en Wujan, China, (el brote se informó a la OMS el 31 de diciembre de 2019).

El Ministerio de Salud de Cuba informó a finales del 202, la existencia de más de 50 000 casos y más de 500 fallecidos a causa de la pandemia, urgiendo como una de las prioridades, la contención en la expansión de contagiados a causa del virus.

La atención, cuidado, y protección a la niñez, constituye una de las cuestiones esenciales de la sociedad cubana en la actualidad. En este escenario, el gobierno está obligado a poner mayor esmero a las necesidades cruciales de una población vulnerable y cuantiosa a la vez.

Castello, (2020), en su artículo "Entender al niño de 6 a 8 años, para educarle mejor" refiere que no hay dos niños iguales y que las diferencias entre ellos son múltiples y evidentes, aunque tengan la misma edad y otras muchas circunstancias semejantes. No obstante, existen unas características evolutivas comunes propias de cada etapa y que son consecuencia del proceso madurativo de los niños. Estos cambios se manifiestan en las distintas áreas de su desarrollo, como en el área de la personalidad, proyección social, diferenciación sexual y capacidades intelectuales.

Por lo general, los niños progresan de una etapa del desarrollo a la siguiente en una secuencia natural y predecible. Pero cada niño crece y adquiere habilidades a su propio ritmo. Algunos niños pueden estar adelantados en un área, como el lenguaje, pero atrasados en otra, como el desarrollo sensorial y motor. Los niños entre 6 y 8 años desarrollan la base madurativa para la adquisición de la lecto-escritura porque consolidan la integración de los conceptos espaciales, la coordinación visomotora, la psicomotricidad gruesa y fina, definen la lateralidad, el esquema corporal, desarrollan el pensamiento intuitivo y el de las operaciones concretas, su pensamiento es más flexible y organizado, piensan sobre sus acciones y combinan, separan, piden y transforman mentalmente los objetos y las acciones. Esto incide en su aprendizaje y desarrollo del lenguaje. (Lora, 1989).

La población mundial ha estado obligada a adoptar medidas estrictas para evitar el contagio de la pandemia y los niños no están apartados de esta realidad. El aislamiento social impuesto por esta enfermedad, es la que más está afectando el aprendizaje de toda la población escolar, aún más a este

grupo etéreo, por ser uno de los más sensibles a la enfermedad, al alejarlos de sus centros de estudios y tener que interrumpir el vínculo directo con sus maestros, a pesar de que cuentan con las tele clases brindadas por el Ministerio de Educación. (2020).

“El juego es algo esencial a la especie humana, la actividad lúdica es tan antigua como la humanidad. El ser humano ha jugado siempre, en todas las circunstancias y toda cultura, desde la niñez ha jugado más o menos tiempo y a través del juego ha ido aprendiendo a vivir. Me atrevería a afirmar que la identidad de un pueblo está fielmente unida al desarrollo del juego, que a su vez es generador de cultura” (Abreu, 2005).

En este estudio aprovechamos las experiencias y oportunidades de aprendizaje significativo del juego para favorecer el desarrollo holístico y la preparación de los niños para la escuela, para ayudar a disminuir las consecuencias negativas de la pandemia de coronavirus, en el desarrollo cognitivo y motriz que provoca el aislamiento social y que van en ascenso a medida que continúe la pandemia, amenazándolo en todas las edades, principalmente, la de los niños.

El juego en el hogar sirve para fortalecer los valores: honradez, lealtad, fidelidad, cooperación, solidaridad con la familia, respeto por los demás y por sus ideas, amor, tolerancia y también propiciar rasgos como el dominio de sí mismo, la seguridad, la atención, debe estar atento para entender las reglas y no estropearlas, la reflexión, la búsqueda de alternativas o salidas que favorezcan una posición, la curiosidad, la iniciativa, la imaginación, el sentido común, porque todos estos valores facilitan la incorporación a la vida ciudadana. (UNICEF, 2018).

La investigación se centró en la Circunscripción#181 del Consejo Popular “Hermanos Cruz”, a partir de un diagnóstico inicial realizado se pudieron detectar las afectaciones, desde el punto de vista cognitivo y motriz que más están atentando al aprendizaje de los niños, facilitando comprobar que éstos presentan lentitud al realizar cálculos sencillos, desorientación en cuánto a los días, muestran cambios en sus emociones, dificultades en la ortografía, la gramática, en la solución de juegos de mesa, descoordinación y torpeza en los movimientos y elaborar juegos que permitan reforzar su aprendizaje. Los juegos son de fácil comprensión y ejecución, ricos en el desarrollo de habilidades cognitivas y motoras. En este estudio se traza como objetivo: elaborar juegos para reforzar el aprendizaje en casa, en niños de 6 a 8 años, de la Circunscripción#181 del Consejo Popular “Hermanos Cruz” del municipio Pinar del Río.

En esta investigación se consideró la población de 27 niños entre 6 y 8 años de la Circunscripción#181 del Consejo Popular “Hermanos Cruz” del municipio Pinar del Río, representando el 100%. Teniendo en cuenta el nivel de científicidad del estudio se solicitó la colaboración de los presidentes de CDR, así como otros informantes claves. La investigación es cualitativa, de tipo explicativa porque ofrece datos cualitativos, explica y sugiere solución a un problema.

En nuestro trabajo se emplearon métodos de investigación teóricos, empíricos y estadísticos que facilitaron el proceso investigativo, tales como: Histórico lógico: utilizado para el análisis de los aspectos similares con investigaciones afines que inciden positivamente en la conformación de los juegos, así como los referentes relacionados con la temática.

El análisis- síntesis para analizar toda la fundamentación teórica, el estudio bibliográfico y a partir de ahí se sintetizaron los aspectos y enfoques necesarios para diseñar los juegos.

Por otra parte, se utilizó el inductivo-deductivo para elaborar los juegos que se van a concebir para reforzar el aprendizaje en los niños de 6 a 8 años.

Se utilizó, además, el trabajo con documentos, con el objetivo de analizar las características de los niños de 6 a 8 años de la Circunscripción#181 del Consejo Popular “Hermanos Cruz” y así poder elaborar los juegos para reforzar su aprendizaje.

La observación permitió constatar el problema y conocer qué tipo de actividades desarrollaban los niños en sus hogares producto del aislamiento social durante la Covid-19.

Se aplicó, además, una encuesta a los niños de 6 a 8 años para conocer las dificultades en su aprendizaje, así como, su disposición para aprender mediante otras actividades, sus pReferencias bibliográfica:, intereses y motivaciones, entre otros elementos.

El criterio de especialistas sirvió para valorar la factibilidad de los juegos elaborados para incidir de manera eficaz en el reforzamiento del aprendizaje de los niños.

La estadística descriptiva se empleó en la tabulación y procesamiento de los métodos empíricos de la investigación.

Al unísono, en la investigación se utilizaron métodos sociales y de intervención comunitaria como la entrevista a Informantes claves donde trabajamos con 2 presidentes de CDR, 2 secretarias generales de la FMC y el delegado de la circunscripción que dan seguimiento a las comunidades, con el objetivo de conocer el comportamiento de los niños durante el período de aislamiento social y por otra parte conocer el tratamiento brindado por la familia.

Se efectuó un fórum comunitario a nivel de hogar, donde vivían los niños seleccionados para el estudio, basado en un debate con todos los integrantes de la familia y los líderes comunitarios, en el que expresaron las principales preocupaciones, dificultades y necesidades existentes, así como sus intereses y motivaciones sobre la práctica de actividades físicas.

Los resultados obtenidos en las observaciones realizadas en la investigación, permitieron conocer los tipos de actividades que desarrollaban los niños en sus hogares producto del aislamiento social, durante la Covid-19.

En el indicador#1 se constató que los niños se mantienen la mayor parte del tiempo jugando con dispositivos tecnológicos, no siendo igual su dedicación en las tareas escolares; el segundo indicador permitió comprobar que la familia no incentivaba, ni buscaba vías para intencionar el aprendizaje de los niños, por lo que la mayoría de ellos en el momento de realizar tareas escolares presentaban lentitud al realizar cálculos sencillos, cambios en sus emociones, dificultades en la ortografía y gramática; en el indicador#3 se observa que la familia no los convoca a realizar actividades de movimiento en conjunto, por lo que en su psicomotricidad se visualiza torpeza, descoordinación y limitación en sus movimientos. Todo lo expuesto anteriormente, concluye la necesidad de elaborar juegos que permitan reforzar el aprendizaje en casa, en los niños de 6 a 8 años.

En la encuesta se obtuvieron los resultados siguientes: que de los niños estudiados, solo a 21 de ellos les motiva, el juego mediante los dispositivos

tecnológicos, representando el 77,7%, mientras que solo 6 prefieren otras actividades como dibujar y ver dibujos animados para un 22,2 %.

La interrogante#2, se relaciona con las habilidades de aprendizaje de cálculo, gramática y ortografía, obteniendo que el 100% de los niños estudiados, no poseen las habilidades necesarias para poder dar solución a las tareas escolares.

La interrogante#3, basada en si existe interés de los padres porque sus hijos realicen actividades físicas en el hogar durante la etapa de aislamiento social, concluyendo que el 100% no le presta interés a ello, además, plantean que no conocen qué tipos de actividades físicas realizar con ellos por sus edades.

La cuarta interrogante, está dirigida a conocer las opiniones de los niños con relación al aislamiento social obligatorio por el que están pasando, si lo ven como algo positivo o negativo, qué les gusta o no de esa situación; a lo que el 100% manifiestan aburrimiento, con cambios constantes en sus estados de ánimo, en ocasiones desconocen en el día de la semana que se encuentran, desearios por comenzar en la escuela, entre otras opiniones.

La quinta y última pregunta, refiere si ellos quisieran realizar actividades con sus padres en el hogar, planteando el 100% que les encantaría hacer cosas con su familia.

La entrevista realizada a los informantes claves y líderes comunitarios estuvo basada en conocer sus años de experiencia en el trabajo comunitario y con niños en tiempos de pandemia (Covid-19), como ha sido el comportamiento de éstos en este período y cuál ha sido el tratamiento de sus familias y la comunidad; el 100% plantea que esta etapa de aislamiento ha sido convulsa, difícil, traumática para ellos y sus familias, expresando que han tenido que plantearle al médico de la familia que intervenga educativamente y en conjunto, desde lo psicológico, en hogares donde ha existido violencia psicológica y física con los niños, pues sus padres no han sabido manejar diferentes situaciones debido al estrés provocado por el aislamiento social.

Por otra parte, relacionado con el aprendizaje de los niños, las familias plantean preocupación, pues la inmensa mayoría muestran falencias en su aprendizaje, sobre todo en habilidades de cálculo, gramática y ortografía y que no todos los hogares cuentan con integrantes que posean las herramientas y metodologías necesarias e imprescindibles para llevar a cabo la enseñanza con sus hijos.

Dado el contexto actual sobre el objeto de estudio se determinaron los elementos fundamentales a tener en cuenta para la propuesta de los juegos, los cuáles cuentan con objetivo general, objetivos específicos, desarrollo del juego, diagrama, así como orientaciones generales y sus beneficios para el aprendizaje de los niños; la propuesta contiene un total de 20 juegos que relacionan las habilidades esenciales para el aprendizaje de los niños en la solución de las tareas escolares con la actividad física y que resultan beneficiosos para la salud mental y física de los niños en edades de 6 a 8 años, desde la casa, en la etapa de aislamiento social.

Estar física y mentalmente activos aporta múltiples beneficios a la salud general de los seres humanos, incitándolos a estar mucho más activos y preparados para tolerar el estrés diario y poder prevenir enfermedades psicológicas. Esta propuesta está basada en el poder salutogénico de Powell et al, 2018 sobre la actividad física. Sicilia, et al (en prensa) comprueban que las actividades físicas, entre ellas los juegos basan sus objetivos en el

desarrollo de habilidades y destrezas motrices, desarrollan la capacidad expresiva y estética corporal, relaciones socio-afectivas y propician un ambiente lúdico y recreativo; y que el aprendizaje mediante actividades jugadas se hace más viable, ya que adquieren hábitos higiénicos y de salud, desarrollan rendimiento deportivo y les permite relacionarse con el medio ambiente en su tiempo libre. Estas valoraciones son apoyadas por las autoras, además, de los profesionales de la Cultura física que se desenvuelven en el nivel educativo de primaria, a lo que las autoras, afirmamos que cada actividad física que se desarrolle, sin importar la edad contribuye al aprendizaje cognitivo y motriz de quienes la desarrollen, a su vez disminuye las afectaciones psicológicas que provoca el estrés del encierro en la etapa de Covid-19.

Los juegos, para los niños, son formas intencionadas más dinámicas, alegres y de disfrute para mover su cuerpo, donde hay participación como un todo, permitiéndoles desarrollar su naturaleza y potencialidades no solo físicas, sino cognitivas, psicológicas y sociales en un contexto determinado.

Ejemplos de juegos para reforzar el aprendizaje en casa, en los niños de 6 a 8 años.

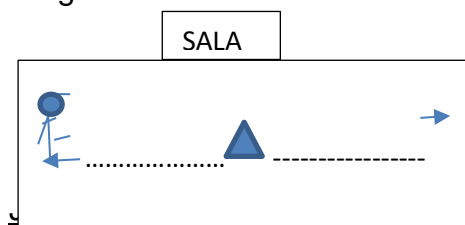
Objetivo general: Reforzar el aprendizaje en casa de los niños de 6 a 8 años, a partir de juegos de entretenimiento, desde el aislamiento social.

Juego#1: "Rapidágil"

Objetivo: Estimular la motricidad.

Desarrollo: El niño se ubica en uno de los extremos del apartamento, sale corriendo dándole la vuelta a un objeto que estará situado a 2 metros de distancia (centro de la sala), continúa corriendo hasta la otra pared, la toca y regresa corriendo de espaldas (hacia atrás) al lugar inicial.

Diagrama



Objetivo: Desarrollar el pensamiento lógico.

Desarrollo: El juego se realiza en cuatro de las habitaciones del apartamento (habitación del niño, la de los padres, la de los hermanos y la sala), en esta última se ubicará la familia y el niño; la familia ordenará al niño a cual habitación ir de forma rápida para seleccionar una tarjeta o un globo, regresar a la sala haciendo entrega de la misma, dándole respuesta a la pregunta indicada, comentar sobre el mensaje o repetir el trabalenguas seleccionado. En la habitación del niño habrá tarjetas del saber escolar, relacionadas con matemática, lengua española y el mundo en que vivimos; en la habitación de los padres habrá Globos mensajeros educativos sobre la salud, el amor a la patria, la familia por solo citar algunos. Mientras la habitación de los hermanos será el escenario del Reto trabalenguas. El juego continuará desarrollándose de igual forma.

Algunas orientaciones generales

1. Mantener las medidas higiénicas sanitarias, orientadas por el MINSAP para tiempos de pandemia por Covid-19.

2. Son factibles para el desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices.
3. Se pueden realizar a cualquier horario del día, siempre y cuando los integrantes de la familia se encuentren en el hogar.
4. Se pueden buscar variedades de ejecución, predominando juegos que exploren la imaginación, creatividad e independencia del niño.
5. Cumplir con la hidratación durante el desarrollo de los juegos.
6. Ir incluyendo situaciones de juego más complejas en la medida que el niño muestre un aprendizaje más significativo.
7. Debe existir una pausa entre la realización de un juego y otro, siempre y cuando el niño muestre signos de agotamiento.
8. Si el niño no se siente motivado por el juego, buscar otras opciones para que se cumpla el objetivo del mismo.
9. Se deben establecer reglas en dependencia del juego a realizar.

Beneficios de los juegos para el aprendizaje de los niños

El juego es esencial para el desarrollo integral del niño, influyendo positivamente en su salud, siempre y cuando sea planificado correctamente, lo cual traerá beneficios al favorecer su integración social, aprendizaje de múltiples estímulos que determinan la riqueza motriz y el despliegue de la cognición, el desarrollo de habilidades y capacidades físicas cada vez más complejas, mejora la calidad de sus respuestas motrices, los fortalece física y mentalmente, haciéndolos más competentes para enfrentar las disímiles situaciones de la vida diaria, permitiéndoles una proyección espontánea en sus relaciones interpersonales y equilibrio emocional, todo lo cual constituyen aspectos importantes en la formación de la personalidad del niño.

Los juegos elaborados se pusieron en práctica a partir del cuarto mes de introducida la enfermedad en nuestro país y que el gobierno anunciara la necesidad urgente de cumplir con el aislamiento social para hacerle frente a la pandemia de la Covid-19; en esta etapa los niños han mostrado gran empatía por los juegos, motivados para jugar, mayor cooperación en las tareas del hogar, alegres, más concentrados a la hora de analizar y resolver las actividades de cálculos y lectura, lo cual evidencia un reforzamiento del aprendizaje psicomotriz.

Por otra parte, los especialistas consideran que en su conjunto, estos juegos logran armonizar congruentemente los elementos cognitivos y motrices de manera lógica, respondiendo así a las necesidades de los niños; teniendo en cuenta su edad y desarrollo psicomotor.

CONCLUSIONES:

- 1- El estudio de los referentes teóricos metodológicos relacionados con el aprendizaje que sustentan el proceso de la Educación Primaria, ratificó la necesidad de realizar actividad física, utilizando variados juegos, teniendo en cuenta características y potencialidades cognitivas y motrices de los niños.
- 2- El diagnóstico de la situación actual relacionados con el aprendizaje, permitió revelar las afectaciones que más atentan, desde el punto de vista cognitivo y motriz a los niños, desde el aislamiento social durante la Covid-19, corroborado en observaciones realizadas a los hogares de los niños de 6 a 8 años de la Circunscripción#181 del Consejo Popular "Hermanos Cruz" del municipio Pinar del Río.

- 3- Los juegos elaborados para reforzar el aprendizaje en casa en niños de 6 a 8 años, son creativos y novedosos e incluyen elementos necesarios para su realización, teniendo en cuenta las características y exigencias del programa en la Educación Primaria.
- 4- La valoración de la utilidad práctica de los juegos, así como la valoración crítica por parte de los especialistas, permitió comprobar la factibilidad de los mismos, constatando que los niños han mejorado desde el punto de vista cognitivo y motriz, corroborándose en el fórum comunitario realizado, desde los hogares, por parte los líderes comunitarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu (2005). La importancia del juego recreativo en el contexto de la animación turística. <http://www.region.com.ar/animacion/13.htm>.
- Calderón Jorrín, Caridad. La clase como forma fundamental de organización del proceso docente educativo. La Habana: (S,e;). Conferencia Mimiografiada ,1998. 27 p.
- Castellanos, Doris (1999). La comprensión de los procesos del aprendizaje: apuntes para un marco conceptual. Centro de Estudios Educativos, ISPEJV, La Habana.
- Chávez López, Ricardo. El objeto de estudio de la Educación Física: una aproximación epistemológica. Revista Mexicana de Educación Física. 6: 3-7, Abril – Junio, 1996.
- Díaz (1999). Actividades para el desarrollo de las actividades motrices básicas/ Arturo Díaz Suárez, Murcia: Editorial D.M. Librero,108 p.
- Loera (2011). Clasificación de los juegos. <http://es.scribd.com/doc/56020414/clasificacion-de-Los-Juegos>.
- López Rodríguez Alejandro, Vega Portillo Cesar. La clase de Educación Física, actualidad y perspectiva. Una propuesta cubana. /Alejandro Rodríguez López y César Vega Portillo. - -Argentina: Editorial LYUC, 1997.- -p 98.
- Lora, (1989). Psicomotricidad. Hacia una educación integral. Lima. Ed. Desa.
- Ministerio de Educación, (2020). Teleclases para la enseñanza primaria. Ciudad de la Habana.
- Powell et al, (2018). El poder salutogénico de la actividad física.
- Rico (2000) Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. Ciudad de la Habana, Editorial Pueblo y Educación.

**CÁTEDRA UNIVERSITARIA DEL ADULTO MAYOR EN LA
PALMA: EXPERIENCIA EN LA GESTIÓN DEL
ENVEJECIMIENTO SALUDABLE.**

**TITLE: UNIVERSITY CHAIR FOR THE ELDERLY IN LA PALMA:
EXPERIENCE IN THE MANAGEMENT OF HEALTHY AGING.**

AUTORES:

Tania Margarita De la Cruz Martin Hernández Máster en Ciencias Veterinarias. Profesora Auxiliar, Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba. Correo electrónico: tania.cruzmartin@upr.edu.cu. Teléfono: 48633228

Darlenys Guzmán Ruiz. Especialista en Sistema de Innovación Agropecuaria Local. Profesor, Instructor. Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba. Correo electrónico: darlenys@upr.edu.cu. Teléfono: 54608048

Noemí Dueñas Bravo Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Asistente, Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba, Correo electrónico: noemid@upr.edu.cu, Teléfono: (48)732242

Armando Marcelino Pi Crespo Especialista en Trabajo Social, Profesor Auxiliar, director del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba. Correo electrónico: armando05@upr.edu.cu, Teléfono: 48732880

RESUMEN.

La Cátedra Universitaria del Adulto Mayor (CUAM) del Centro Universitario Municipal de La Palma fue creada en el año 2002, manteniendo un trabajo continuado hasta el año 2008, posteriormente retoma sus funciones en el curso 2018-2019. Teniendo en cuenta las características de los adultos mayores como los grupos etarios, trayectoria laboral, experiencias de vida, concepciones y valores se crea un grupo de acciones que propicia un trabajo motivador, creador y activo que contribuya a mejorar la calidad de vida de estos, por lo que este trabajo tiene como objetivo presentar la experiencia y funcionamiento de dicha cátedra así como la labor extensionista del centro. A partir de la aplicación de encuestas, entrevistas, puntos de vistas, las propias experiencias y diversos intercambios, se conocen los distintos intereses que tienen estas personas por lo que permite elaborar el programa. Con estos cursos y la experiencia de trabajo se facilita la realización de múltiples actividades como la participación y asistencia a conferencias que incluye el programa y sobre temas de interés general, en eventos recreativos, deportivos, culturales, visitas a lugares de interés histórico y natural, museos y la realización de actividades físicas al aire libre así como intercambios de experiencias. El criterio y la valoración que tienen estos adultos mayores sobre las actividades organizadas por la Cátedra Universitaria es positivo, lo cual influye en su permanencia y satisfacción.

Palabras clave: adultos mayores, universidad, calidad de vida.

ABSTRACT

The University Chair for the Elderly (CUAM) of the Municipal University Center of La Palma was created in 2002, maintaining a continuous work until 2008, later it resumed its functions in the 2018-2019 academic year. Taking into account the characteristics of older adults such as age groups, work history, life experiences, conceptions and values, a group of actions is created that encourages motivating, creative and active work that contributes to improving their quality of life. Therefore, this work aims to present the experience and operation of said chair as well as the extension work of the center. From the application of surveys, interviews, points of view, their own experiences and various exchanges, the different interests that these people have are known, thus allowing the development of the program. With these courses and work experience, multiple activities are facilitated, such as participation and attendance at conferences included in the program and on topics of general interest, in recreational, sports, cultural events, visits to places of historical and natural interest, museums and the realization of physical activities in the open air as well as exchanges of experiences. The criterion and assessment that these older adults have about the activities organized by the University Chair is positive, which influences their permanence and satisfaction.

Keywords: older adults, university, quality of life.

DESARROLLO

La longevidad como capacidad de expansión de la vida se ha incrementado en el mundo. Según datos de la Organización Mundial de Salud (OMS, 2019) en 1999 del siglo pasado en 1950 había 200 millones de personas de más de 60 años en el mundo; en 1975 aumentó en 350 millones. Se estima que para el 2000 aumentará a 590 millones y para el 2025 habrá 1100 millones de personas de edad avanzada en el planeta y constituirán el 13.7% de la población mundial.

Fariñas, (2013) plantea que el envejecimiento poblacional, es un nuevo desafío que ocupa las agendas de los estados a nivel mundial, es un fenómeno palpable en las sociedades, con sus consecuencias e impacto sobre la salud, la familia, la actividad económica y los presupuestos de seguridad y asistencia social. Cuba y su Revolución no están exceptas de este fenómeno demográfico, la calidad de vida de los cubanos a partir de 1959 se elevó a causa de los principales programas revolucionarios, en particular el de salud para todos.

Datos estadísticos sitúan a Cuba como uno de los países más envejecidos de América Latina y está previsto que hacia el 2050, sea uno de los más envejecidos del mundo con 2 041392 adultos mayores en su población y al igual que países desarrollados muestra elevados indicadores de salud, educación y de seguridad social. Las cifras del último censo de población y viviendas (2012), arrojan que la esperanza de vida de los cubanos es de más de 76 años para los hombres y de 78 años para las mujeres. El país muestra resultados importantes de salud, seguridad social, atención a sus jubilados y cultura comunitaria en sus adultos mayores.

Todo lo anterior indica que se hace necesario prestar especial atención a este sector social para poder atenderlo de acuerdo a sus particularidades y que ellos mismos puedan asumir una vejez responsable. En este entorno la universidad también acometió acciones para cumplir con una nueva misión en su encargo social.

A partir del año 2000 comienza el proceso de Universalización de la Educación Superior Cubana en los municipios, como continuidad de la revolución educacional que se gestó desde 1959. En este marco surgen las Sedes Universitarias Municipales (SUM), que posteriormente con el proceso de integración de los organismos formadores devinieron en Centros Universitarios Municipales (CUM), adscriptos a las universidades del Ministerio de Educación Superior (MES) de cada una de las provincias. Es en estos espacios y con la atención directa de la universidad que surgen las Cátedras Universitarias del Adulto Mayor (CUAM), que contribuye a la atención del adulto y la satisfacción de sus necesidades de participación social.

El 14 de febrero del 2002 se crea la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor (CUAM) por Resolución Rectoral No.73, del Rector de la Universidad de la Habana coauspiciada por la Central de Trabajadores de Cuba y la Asociación de Pedagogos de Cuba, con su sede en la Facultad de Psicología de este prestigioso centro universitario, surgiendo así la primera cátedra universitaria del país dedicada a dar tratamiento a las cuestiones relacionadas con el mejoramiento de la calidad de vida y un mayor desarrollo de las potencialidades de los adultos mayores, en un país como Cuba, con una tendencia creciente hacia el envejecimiento poblacional. Así, las áreas universitarias, ya sean los Centros de Educación Superior de cada provincia, como sus sedes municipales, comenzaron a incorporar cursistas en estos proyectos.

Funciones de la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor.

1. Estudio de carácter multidisciplinario del proceso de envejecimiento poblacional y sus repercusiones.
2. Promover la creación de filiales en los municipios y las aulas que correspondan a su potencial de matrícula.
3. Asesorar a los geroeducadores desde el punto de vista docente-metodológico y científico-investigativo.
4. Elaborar orientaciones y material bibliográfico que coadyuven a la calidad del desarrollo del Programa de Estudios.
5. Propiciar la participación en eventos científicos nacionales e internacionales sobre el tema del envejecimiento y la educación de los adultos mayores.
6. Asesorar trabajos de curso, de diploma u otros de estudiantes del pregrado universitario.
7. Coordinar y recomendar los intercambios intergeneracionales.
8. Ofrecer capacitación en temas gerontológicos y de educación de adultos mayores a los miembros de las CUAM, filiales, así como a otras instituciones que lo soliciten a nivel nacional e internacional.
9. Convocar a los intercambios de experiencias provinciales previos al Evento Nacional Anual.
10. Ejercer una atención no solo a los coordinadores municipales sino también de manera más directa a los presidentes de filiales y responsables de módulos que son los que garantizan el funcionamiento y la calidad de los cursos.

Para el buen funcionamiento de la CUAM y sus filiales, surge el **coordinador municipal** para realizar la combinación ordenada de acciones, aglutinar los esfuerzos integradores a nivel de territorio. Es el enlace fundamental entre la

filial y aulas de su municipio que conjuga diversos elementos con cierto orden para lograr el objetivo.

Funciones

1. Coordinar, chequear, y controlar el trabajo de la filial y aulas del territorio.
2. Coordinar las orientaciones de las instituciones coauspiciadoras que conforman el Grupo Municipal a los Presidentes de filiales.
3. Desarrollar acciones de carácter metodológico para las filiales que emanen de la Cátedra.
4. Consolidar la información del funcionamiento de las filiales y aulas del municipio.
5. Participar en las visitas que se programen por cualquier entidad y nivel de dirección.
6. Divulgar las actividades que se orienten por el Grupo Provincial y de la Cátedra.

La estructura del programa desde el punto de vista docente se desarrolla a través de tres sistemas. El primero es el denominado curso básico con duración de un año escolar, dirigido a las personas mayores, y con carácter modular. El segundo sistema docente consiste en los denominados cursos de continuidad, de amplio espectro en su diversidad temática y también dirigida a los adultos mayores, en este caso, a los mayores egresados del curso básico. El tercer sistema es de capacitación y postgrado en el tema gerontológico y materias afines, dirigido a los recursos humanos que participan como profesores en el proceso educativo con mayores.

La base teórica y conceptual del funcionamiento de la CUAM, parte de asumir la adultez mayor desde el punto de vista psicológico como una etapa del desarrollo de la personalidad y del aprendizaje, para ello han de sustentarse en los referentes teóricos que, desde las Ciencias de la Educación, garantizan un adecuado proceso educativo y de aprendizaje en esta edad, partiendo de algunos postulados (Orosa, 2001):

- La Psicología del envejecimiento y la vejez.
- Psicología del Desarrollo desde la perspectiva Histórico Cultural.
- La Andragogía como rama de la educación de adultos.
- La Gerontagogía como aplicación de las Ciencias de la Educación a la Gerontología.
- El Lifelong Learning o Educación a lo largo de la vida.

A comienzos de los años ochenta del siglo pasado se difunde ampliamente en el campo de la educación de adultos, un enfoque pedagógico para la educación de adultos, desarrollado por Malcom Knowles (1980, 1983), que denominó Andragogía. Con este nombre quiso especificar un ámbito conceptual centrado en las características del adulto, como base para la intervención educativa. En sus palabras, la Andragogía es definida como el “arte y la ciencia de ayudar a los adultos a aprender” (Knowles, 1983).

Las interacciones de los centros universitarios han permitido conocer cuáles acciones educativas son las más convenientes realizar para el desarrollo exitoso de los programas que se desarrollan en la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor, así como divulgar las experiencias obtenidas. Concebidas y fortalecidas las estrategias se hace necesario mejorar la calidad de las actividades que se les brindan y la realización de las acciones de superación

en los diferentes temas previstos para lo cual se cuenta con personal capacitado, promotores formados y los especialistas de la propia comunidad. Bajo su dirección, los adultos mayores se convertirán en multiplicadores de conocimientos y a su vez fortalecerán en su entorno los valores identitarios de la localidad y estarán en condiciones de continuar el trabajo enriqueciendo los objetivos de organismos como la Educación, la Salud Pública, Cultura, Deportes, Educación Física y Recreación, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y el de Ciencias, Tecnología y Medio Ambiente, entre otros.

El objetivo es presentar la experiencia y funcionamiento de dicha cátedra así como la labor extensionista del centro, contribuyendo mediante diferentes acciones e intercambios con los adultos mayores al logro de una longevidad satisfactoria, facilitarles el envejecimiento y mejoramiento de la imagen social de la vejez, incrementando la cultura gerontológica de la población palmera y la sostenibilidad de los programas de atención a este grupo etario de la tercera edad.

Materiales y Métodos

La Cátedra Universitaria del Adulto Mayor del Centro Universitario Municipal de La Palma fue creada en el curso escolar 2002 – 2003 como parte del proceso de universalización de la educación superior en Cuba manteniendo un trabajo sostenido hasta el curso escolar 2007 – 2008, retomando posteriormente sus funciones en el curso 2018-2019, lamentablemente los cursos 2019-2020 y 2020-2021 han sido afectados por la influencia de la Covid-19.

Se trabajó con el ciento por ciento de los adultos mayores (matriculados y graduados del CUM), para un total de 342 graduados (183 mujeres y 159 hombres respectivamente), adscritos a la secretaría general de la UPR para aulas de nuevo ingreso (cursos básicos con 5 módulos) y de continuidad (cursistas egresados del curso básico con diversidad temática), el promedio de edad de los matriculados ha sido de 76,3 años. Se denomina de nuevo ingreso a los adultos que por primera vez ingresan a esta actividad para los cuales se elaboró un programa general que incluye diferentes temáticas previstas en cinco módulos: propedéutico, desarrollo humano, promoción y educación para la salud, seguridad y asistencia social en Cuba, cultura contemporánea y utilización eficiente del tiempo libre. Pueden desarrollarse además temas de interés, teniendo en cuenta como ejes temáticos: el medio ambiente, la creatividad, los valores, el pensamiento martiano y el enfoque de género. Además, se propicia la participación intergeneracional en talleres educativos y recreativos. Cursos de continuidad, de amplio espectro en su diversidad temática y también dirigida a los adultos mayores, en este caso, a los cursistas egresados del curso básico. Muchos de estos alumnos manifestaron su interés en continuar asistiendo a las actividades que se desarrollan en la cátedra, por lo que a partir de la aplicación de encuestas, entrevistas, puntos de vistas y las propias experiencias, se determinan los principales intereses que tiene el grupo y que desean continuar incorporados, con posterioridad se establece el programa a seguir con los mismos.

La estrategia de capacitación con un enfoque integral se estableció a partir de un diagnóstico para conocer las expectativas de los grupos. El cumplimiento del objetivo fue posible al lograr la elaboración y la actualización permanente de una estrategia que hiciera viable determinar las nuevas necesidades de

intereses y conocimientos de cada grupo y a partir de ello elaborar el nuevo programa del curso.

Resultados

Estrategia de capacitación para la Cátedra del Adulto Mayor.

La estrategia de capacitación esta sostenida por encuestas que se les realizan a los cursistas con el objetivo de conocer sus intereses de aprendizajes y principales inquietudes así como sus expectativas, lo que permite socializar los diferentes conocimientos que presentan los adultos mayores en relación a la psicología, la vejez y el envejecimiento, la alimentación sana, temas de cultura general, enfermedades trasmisibles así como los factores de riesgo, programas contra el tabaquismo y el alcoholismo que son considerados factores predisponentes importantes en el estado de salud de este grupo etario así como la práctica de ejercicios físicos propios para su edad, además de otros temas de interés para ellos. A partir de estos resultados se conformará el programa a seguir durante el curso, así como se tendrá en cuenta los intereses multisectoriales que garantizan:

- El apoyo de las instituciones que han trabajado con la cátedra, como la Dirección Municipal de Educación, Cultura, Deportes, Educación Física y Recreación, la Dirección Municipal de Salud Pública entre otros.
- Contribuir a elevar la autoestima de los adultos a través de los diferentes cursos, así como del reconocimiento social.
- Mejorar la calidad de vida del adulto mayor con su participación en actividades culturales, deportivas y recreativas.
- Capacitar a todos los matriculados en temas de prevención.
- Aprovechar sus experiencias en las investigaciones y desarrollo de proyectos comunitarios con su participación en diferentes eventos.
- Contribuir a la aceptación de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.
- Preparación de promotores de salud para contribuir con la labor educativa en la comunidad y con su familia.
- Desarrollar conferencias, videos debates, talleres de participación y otras actividades que contribuyan a enriquecer su cultura general.
- Mantener el interés de los adultos mayores por la cátedra y su permanencia se mejorarán las condiciones de vida de este grupo etario y se contribuirá a su bienestar.

Plan de actividades desarrollado.

- Conferencias, talleres de participación y videos debates impartidos por especialistas.
- Estudio de las diferentes Personalidades de la localidad, así como sitios de la comunidad de importancia histórica y social.
- Recorrido por sitios históricos del Municipio.
- Visita al Museo de Ciencias Naturales de la Provincia.
- Visita al Valle de Viñales.
- Visita al Orquidiario de Soroa.
- Visita al campismo Dos Hermanas.
- Visita a las Cuevas de Los Portales.
- Intercambio generacional con abuelos de otros Municipios.

- Participación en las tardes campesinas.
- Celebración de cumpleaños colectivos.
- Participación en las fiestas populares y actividades sistemáticas organizadas por la Casa de la Cultura.
- Intercambio con especialistas de las Cátedras Martianas y Che Guevara respectivamente.
- Intercambio con especialistas del Museo Municipal.
- Intercambios de experiencias intergeneracionales. (participación en la campaña de alfabetización, la creación de los Comités de Defensa de la Revolución (CDR) y de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), las luchas contra bandidos, las movilizaciones productivas, etc.).
- Participación en eventos deportivos y recreativos.
- Participación en ferias expositivas de la Mujer Creadora tanto municipales como provinciales.
- Actividades relacionadas con la salud (Programas contra el Tabaquismo, Alcoholismo y las de transmisión sexual).
- Otras actividades como celebración del Día del Médico, del Adulto Mayor, de las Casas de Abuelos, del Medio Ambiente, de la Mujer Rural, etc.).

Frecuentemente se llevan a cabo intercambios con los adultos mayores con el objetivo de conocer el nivel de satisfacción con respecto a las actividades que se programan por la Cátedra y se obtuvieron las siguientes opiniones:

- Calidad de todos los cursos recibidos.
- Satisfacción y bienestar por las actividades que se realizan.
- Han elevado su autoestima y aumentado su cultura general integral.
- Han ampliado conocimientos para enfrentar la vida en su vejez.
- Se sienten contentos por pertenecer a la cátedra.

Discusión.

El desarrollo de actividades de la Cátedra del Adulto Mayor permite el mejoramiento de la calidad de vida de los adultos mayores como creciente sector de la población y en particular el predominio de la importancia de las relaciones familiares y sociales incluso por encima de la salud, permite el aumento del rendimiento intelectual en procesos de la memoria y aumento en la satisfacción con la vida y la autoeficacia para envejecer, desarrollando motivaciones para la aparición de nuevos incentivos y proyectos de vida así como su rol social dentro de la sociedad concordando con(Díaz,2003).

El trabajo desarrollado demostró que la Universidad puede convertirse en un importante agente inclusivo y transformador de la comunidad, abriendo sus puertas a personas de edad avanzada de diversas características y procedencias, y que, a través de las actividades de extensión universitaria, obtienen mejores estándares de vida y continúan una vida social creativa y activa lo cual repercute positivamente en la sociedad estando de acuerdo con lo planteado con(Socas y Torres, 2015 y Turiño et al, 2016).

CONCLUSIONES:.

La Cátedra Universitaria del Adulto Mayor en La Palma constituye un programa consolidado con positivos resultados en la articulación de los tres procesos sustantivos de la universidad: formación, investigación y extensión.

Contribuye a la gestión del envejecimiento saludable.

El criterio y la valoración que tienen estos adultos mayores sobre las actividades organizadas por la Cátedra Universitaria es positivo, lo cual influye en su permanencia y satisfacción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

Álvarez, T, P. (2010). "La más cabal imagen del pueblo". Periódico Granma. 11 de enero de 2010. Cuba.

Casales, J, C. (1989). Psicología Social. Contribución a su estudio. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Castro, F. (1984). Discurso pronunciado en el VI Periodo de secciones del Asamblea Nacional del Poder Popular. Granma. La Habana, Cuba.

Colectivo de autores. (2005). Manual de funcionamiento de las Cátedras del Adulto Mayor. La Habana: Editorial Ministerio de Educación Superior.

Colectivo de autores. (2010). Dosificación del programa del Curso Básico del Adulto Mayor. La Habana: Editorial Ministerio de Educación Superior.

Colectivo de autores. (2011). Programa del curso básico para la Cátedra del Adulto Mayor en Cuba. La Habana: Editorial Ministerio de Educación Superior.

Díaz, A. (2003). Como somos los adultos mayores. Ponencia presentada en el evento Congreso Internacional de Pedagogía 2003. Ciudad de La Habana.

Echevarría, O. (2015). Gerontología educativa: una experiencia cubana desde la Cátedra del Adulto Mayor. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5567-529X>.

Fariñas, L. (2013). Los retos de envejecer. Ponencia presentada en el evento Congreso Internacional de Pedagogía 2013. Ciudad de La Habana.

Fong, E, J, A. (2006). Consejos útiles para los ancianos y sus familias. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.

Flecha, R. (1994). Educación de personas adultas: propuestas para los años noventa. Barcelona: El Roure.

González, G.; González, M. (2001). Programa Nacional de Extensión Universitaria. La Habana, Cuba.

Knowles, M. (1980). La Práctica Moderna de la Educación de Adultos. Chicago, USA: Paidós,

Knowles, M. (1983). Andragogía no Pedagogía. Centro Regional de Educación de Adultos. Temas de Educación de Adultos, año I, n. 2, Caracas, Venezuela.

Kolominski, Y. L. (1990). La psicología de la relación recíproca en los pequeños grupos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Lafaurié O, Y. (2009). Orientaciones Metodológicas para el desarrollo de la Extensión Universitaria. En: El trabajo educativo y la extensión universitaria en las ciencias médicas. Manual Metodológico. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.

Lig, L. (2010). Apoyo psicopedagógico al desarrollo personal de los adultos mayores desde la Cátedra Universitaria. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencia Pedagógica. Santiago de Cuba. Universidad Pedagógica Frank País García.

Linares, F. (2015). Proyecto de Programa. Universitarios Barriales con Adultos Mayores (PUBAM). Tesina presentada en opción al título de Diplomado en Gestión Sociocultural para el Desarrollo. Universidad Pinera Jesús Montané Oropesa. Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas. Cuba. Isla de la Juventud.

Molina, L. (2014). "La cátedra del adulto mayor: una iniciativa pedagógica en Cuba" en Revista Caribeña de Ciencias Sociales, mayo 2014, en <http://caribeña.eumed.net/catedra-adulto-mayor/>.

Oficina Nacional de Estadística. (2013). Resultados del Censo de Población Sep/2012. Junio 2013. Ciudad Habana: Editorial Científico Técnica.

Organización Mundial De La Salud. (2019). El movimiento mundial en pro del envejecimiento activo. Ginebra, Suiza.

Oroza, F, T. (2001). La Tercera Edad y la Familia. Una mirada desde el adulto mayor. La Habana: Editorial Félix Varela. 22 RECUS. Revista Electrónica Cooperación – Universidad – Sociedad. UTM – Ecuador. ISSN 2528 – 8075.

Rodríguez, B, R. (2006). La sexualidad en el atardecer de la vida. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.

Roman, M. (2012). Experiencia Pedagógica de la Universidad del Adulto Mayor en Villa Clara.

Selman, H, A. (2008). ¿Cómo vivir 120? La Habana: Editorial Científico Técnica.

Soca, M, R y Torres, A. (2015). La Cátedra del Adulto Mayor en la Provincia de Mayabeque: materialización del trabajo extensionista. Mayabeque. Cuba. Experiência, Santa Maria, UFSM, v. 1, n. 2.

Turner, L. Documento del Seminario impartido en la I Reunión Nacional de Cátedras del Adulto Mayor. Impreso. La Habana, Cuba, 2001.

Turiño, I, L, Águila, R, T, Martínez, O, R. (2016). Experiencias de la Cátedra del Adulto Mayor en el Centro Universitario Municipal de Trinidad. Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad. RECUS <http://revista,utm.edu.ec.index.php.recus>.ISSN2528-8075.

Unesco. (1995). Documento para el Cambio y Desarrollo de la Educación Superior. Paris: Unesco.

Universidad de Pinar del Rio "Hermanos Saíz Montes de Oca". (2002). Lineamientos para el trabajo con las CUAM en la Provincia. Cuba.

Vigotsky, L. (1979) El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Barcelona: Editorial Ártico.

LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y EL TRABAJO METODOLÓGICO DESDE LA ASIGNATURA LENGUA ESPAÑOLA EN LA ESCUELA PRIMARIA

TITLE: THE ENVIRONMENTAL EDUCATIONAL AND THE METHODOLOGICAL WORK STARTING FROM THE SPANISH LANGUAGE IN DE PRIMARY SCHOOL

Autores:

M Sc. Noel Méndez Ravelo Máster en Ciencias de la Educación, profesor asistente Universidad Hermanos Saiz Montes de Oca” subdirector de formación y extensión universitaria. La Palma. Pinar del Rio. Cuba.

Lic. Marisol García Pérez Licenciada en Educación Primaria, profesor instructor Universidad Hermanos Saiz Montes de Oca. Metodóloga municipal de Lengua Española en Educación Primaria. La Palma Pinar del Rio. Cuba. marisol@la.pr.rimed.cu Teléf. (48)732880

Resumen

La educación ambiental es hoy una vía fundamental que garantiza cambios en las conductas y modos de actuación de los individuos que interactúan con el medio natural. El trabajo metodológico que se realiza en la escuela y específicamente en la escuela primaria, garantiza la preparación de los maestros para dirigir eficientemente el proceso educativo con este propósito. Desde la asignatura Lengua Española se logra contribuir al perfeccionamiento del desempeño del maestro y a su vez favorece a la adquisición de conocimientos, habilidades, capacidades y valores hacia la protección y conservación del medio ambiente en los alumnos.

Palabras claves

Educación Ambiental, trabajo metodológico, asignatura, Lengua Española

Summary

The environmental education is today a fundamental way that guarantee the changes in the mood and behaviors of individual that interact with the environment. The methodological work practice in the school, mainly in primary school, guarantee the teacher's background to direct efficiently the educative process in this purpose from Spanish Language subject. We can contribute to the perfecting of the teachers labor and at the same time it favors the acquisition of knowledge, abilities, capacities, and values to the protection and caring of the environment in the students.

Key words

Environmental Education, methodological work, subject, Spanish Language

DESARROLLO

El principal problema que afronta la educación ambiental consiste en determinar el modo óptimo de ayudar a las personas a tomar decisiones sólidas para dar solución a problemas, que a pesar de estar a la vista de todos y afectar de manera individual o colectiva, no son atendidas de manera efectiva. Esto hace que muchos vean la lucha por la conservación del medio ambiente como una causa perdida, pues hay grandes intereses económicos y

políticos a escala global, que no detienen la producción de tóxicos, de armas nucleares o de armamentos.

En Cuba, desde el triunfo de la Revolución en 1959, la protección del medio ambiente y el cuidado de nuestros recursos naturales, al igual que el mantenimiento de nuestra integridad nacional, son aspectos que mantienen constante preocupación y ocupación por parte del Estado, el Partido, el Gobierno y demás entidades de toda la sociedad.

El proceso docente educativo cubano hizo transformaciones a partir del año 75-76 con amplios programas de perfeccionamiento incluyendo a la flora y la fauna, la salud y el medio ambiente en las distintas asignaturas que se imparten, además contenidos que cumplen con los principios de la educación ambiental, así como el cumplimiento de la Resolución Ministerial 10/06.

En el Capítulo I de la Constitución de la República de Cuba, Artículo 11 se plantea: "El Estado ejerce su soberanía sobre el medio ambiente y los recursos naturales del país, tanto vivos como no vivos, de las aguas, el lecho, el subsuelo de la zona económica marítima de la República".

En la Ley 81 de la Constitución se precisa la necesidad de consagrar como derecho elemental de la sociedad y los ciudadanos, el derecho de un medio ambiente sano en la medida que se reconozca que los seres humanos constituyen el objetivo esencial del desarrollo sostenible.

A pesar de los esfuerzos realizados se puede considerar que es insuficiente la preparación de los maestros de la escuela primaria en cuanto al tratamiento de la educación ambiental desde la clase. Es entonces que se propone un sistema de actividades metodológicas desde la asignatura Lengua Española. En tal sentido se precisan los principales antecedentes teóricos y metodológicos que han sustentado el tratamiento de la educación ambiental en los maestros de la escuela primaria, el estado actual de esta problemática, el sistema de actividades metodológicas y la efectividad de estas en la práctica pedagógica.

A principios del siglo XX con el movimiento de modernización educativa en distintos países del mundo, comienza a nacer el término de educación ambiental, sin embargo, no es hasta la década del 60 que se prioriza la misma. En 1966 se realiza en Lucerna, Suiza un simposio sobre educación en materia de conservación organizado por la Organización de Naciones Unidas (ONU). En 1969 se multiplican las iniciativas en los Estados Unidos, Francia y en Suecia creándose organismos para proporcionar un proyecto de planificación, manejo y conservación del medio ambiente.

En 1970 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), crea el programa Hombre y Biosfera (MAB) y más tarde en 1971 aparecen textos sobre educación ecológica en Suecia. En este mismo país en 1972 se realizó en la ciudad de Estocolmo la primera conferencia sobre el medio ambiente patrocinado por la Naciones Unidas que confirmó el apoyo al programa Hombre y Biosfera y el proyecto Programa de las Naciones Unidas sobre el medio ambiente, haciéndose referencia a la necesidad de la educación ambiental.

La organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO y el Programa de las Naciones Unidas sobre el medio ambiente promueven también en 1972 el primer Seminario Internacional de educación ambiental en Belgrado del que resulta la llamada Carta de Belgrado,

documento que determina las directrices a seguir por la educación ambiental a escala internacional.

El intento más firme de evaluar la situación ecológica a nivel mundial fue la Cumbre de La Tierra, realizada en Río de Janeiro, del 13 al 14 de junio de 1992. Los principales resultados de esta conferencia están enmarcados en el campo político, por el hecho de que 178 países enviaron delegaciones y más de 100 Jefes de Estado se dieron cita para negociar el futuro del planeta, aunque sus repercusiones todavía requieren de un plazo para materializarse. La Cumbre de La Tierra significó el reconocimiento de que la crisis actual representa el agotamiento de un estilo de desarrollo que se ha relevado ecológicamente depredador, socialmente perverso y políticamente injusto.

Los resultados de la Cumbre quedaron reflejados en los cinco documentos principales aprobados por los gobiernos: la conservación sobre cambios climáticos, la conservación sobre biodiversidad, la conservación sobre bosques tropicales, la degradación de ríos, la Agenda 21. Se está de acuerdo con el autor Leonardo Mesa Aguilar, en su artículo publicado en la Revista Nueva Sociedad, al evaluar la importancia de la Cumbre resaltó la necesidad del surgimiento de nuevas decisiones más consecuentes en el futuro. Todavía queda mucho por hacer. Los problemas del medio ambiente resultan del desarrollo desigual de las sociedades humanas y son nocivos para los sistemas naturales.

Cuevas y García (2002) consideran que el interés por la protección del medio ambiente, en los países socialistas, está centrado en la salud y bienestar del hombre, el cual es agente causante fundamental de la continua degradación del medio y al mismo tiempo la víctima principal.

En Cuba la conservación del medio ambiente y la protección de los recursos naturales se realiza sobre bases científicas, existen condiciones óptimas para salvaguardar la naturaleza en beneficio de las actuales y futuras generaciones; el hombre es lo más importante y representa la mayor preocupación del Estado. Es por ello que la conservación de la flora y fauna, la explotación racional de recursos y la protección de los patrimonios culturales e históricos, entre otras tareas de conservación, son objetivos de especial atención.

José Martí Pérez (1853- 1895), nuestro Héroe Nacional nos ha legado su pensamiento ante la naturaleza, donde también brilló y dejó sabias indicaciones. Martí precisó con toda claridad... divorciar al hombre de la naturaleza es un atentado monstruoso. A las aves alas, a los peces aletas; a los hombres que viven en la naturaleza, el conocimiento; esas son sus alas...

Rosa Elena Simeón (2003) expresó: "la construcción de un modelo viable de sostenibilidad es una de las tareas más urgentes que tiene hoy la civilización humana: si no se logra la alternativa será entonces un colapso que pondría fin a la vida en el planeta."

El Ministerio de Educación a pesar de la gran situación financiera del país elaboró e implementó en 1993 su propia estrategia nacional de Educación ambiental con las acciones y actividades concretas a realizar para cumplimentar las decisiones adoptadas en la Agenda 21, aprobadas por el Consejo de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y Desarrollo y el Programa Nacional de Medio Ambiente y Desarrollo aprobado por el Gobierno de Cuba en 1993.

En la provincia Pinar del Río se ha llevado a cabo una serie de experiencias encaminadas a resolver como integrar el trabajo de la educación ambiental que

se desarrolla en la escuela para extenderlo a la familia y a la comunidad. Las mismas han estado basadas en la superación y capacitación que propicie la ejecución de acciones dirigidas a solucionar los problemas ambientales más apremiantes y a elevar la cultura ambiental en las escuelas y en las comunidades.

La educación ambiental en la montaña tiene amplias ventajas y posibilidades formativas sobre la personalidad de los ciudadanos, ya que permite desarrollar un proceso instructivo y educativo en relación con el medio ambiente, utilizando como base material de estudio, los componentes y elementos abióticos y bióticos en su estado natural o pocos deteriorados a diferencia del medio ambiente urbano.

La educación ambiental en las escuelas del Plan Turquino tiene la posibilidad de establecer las relaciones económicas, ecológicas y políticas del entorno. En estas el gobierno y el Estado brindan un apoyo material de acuerdo a las posibilidades existentes y le da prioridad a la formación vocacional a partir del ingreso desde los círculos de interés hasta las carreras agroforestales, dirigidas intencionalmente hacia esta población.

En la escuela primaria, los niños deben educarse como protectores activos de las plantas y los animales, como elementos del medio ambiente, porque el mantenimiento del equilibrio ecológico y de un ambiente escolar adecuado, ejerce una gran influencia en el proceso docente educativo. Esta es una de las razones que han determinado las grandes inversiones realizadas por el Gobierno Revolucionario, para asegurar las mejores condiciones ambientales en los centros escolares, y propiciar de esta forma el desarrollo óptimo de la enseñanza y la educación. La escuela la integran un grupo de factores, entre los que se incluyen como tal (maestro, familia, sociedad). En la medida que la escuela se vincule al medio circundante, se vinculará con el hogar y el medio social.

¿Qué acciones realiza la escuela cubana, pensando globalmente e interactuando localmente? La escuela rural, específicamente la de montaña, contribuye decisivamente a la preparación general e integral de los niños de la enseñanza primaria para la vida, y debe tener, como objetivo cardinal, desarrollar una educación que contribuya a la formación y al desarrollo de los conocimientos, las conductas favorables para la protección del medio ambiente, donde viven los alumnos y realizan sus actividades sociales.

Valdés (1992) precisa que la educación ambiental debe dirigirse a todos los miembros de la comunidad respondiendo a las necesidades, intereses y motivaciones de los diferentes grupos de edades y categorías socio – profesionales. Debe tener en el alumno (todos nosotros) a un elemento activo al que se debe informar y formar, inculcando en él actitudes positivas hacia el medio ambiente.

La escuela constituye la vía principal para el desarrollo de la educación ambiental en los niños, jóvenes y adultos, por las relaciones estrechas que establecen las instituciones docentes con los padres y la sociedad en su conjunto. La acción de la escuela y de la sociedad va dirigida a que el hombre no sólo en el nivel de acumular una información más o menos necesaria acerca del medio ambiente y su protección, sino que los conocimientos sean transmitidos de forma tal, que actúen en la formación de la conciencia y que se revieren en actitudes positivas en cuanto a la protección del medio ambiente y el aprovechamiento racional de los recursos naturales.

A través de este proceso educativo se prepara a los ciudadanos para la comprensión de los principales problemas del medio ambiente de la época contemporánea, proporcionándoles conocimientos científicos y técnicos que permitan desarrollar la conciencia de la necesidad impostergable de proteger al entorno natural con actitudes y acciones que contribuyen a la búsqueda de soluciones para los problemas que se manifiestan localmente.

En tal sentido la asignatura Lengua Española ofrece una serie de objetivos que se hacen corresponder con el desarrollo de la educación ambiental, dando salida curricularmente al mismo. La Lengua Española favorece a la adquisición de habilidades comunicativas básicas que garanticen la comprensión y producción de textos relacionados con la educación ambiental, durante las mismas deben emplearse procedimientos y actividades variadas para hacer de estos momentos, interesantes y alegres donde los alumnos expresen libremente sus ideas sobre temas ambientales.

Aporta además a los alumnos un sistema de conocimientos y habilidades que propician un pensamiento lógico, reflexivo, crítico e independiente acerca de la educación ambiental como eje transversal dentro de la disciplina, de todo esto se desprende que la clase de Lengua Española tiene un marcado carácter educativo, lo que contribuirá al fortalecimiento de los valores en nuestros educandos.

Para lograr lo expresado es necesario partir de un correcto accionar de manera sistemática, se le da un tratamiento metodológico al docente, por tanto, se incluye dentro de las formas fundamentales del trabajo metodológico: reunión metodológica, clase metodológica, clase demostrativa, clase abierta, preparación de la asignatura, taller metodológico, visita de ayuda metodológica, y control a clases.

Las formas de trabajo docente-metodológico se interrelacionan entre sí y constituyen un sistema. Su selección está en correspondencia con los objetivos a lograr, el diagnóstico de la escuela, las necesidades del personal docente y las características y particularidades de cada educación. Por tanto, la reunión metodológica: es la forma de trabajo docente- metodológico dedicado al análisis, el debate y la adopción de decisiones acerca de temas vinculados al proceso pedagógico para su mejor desarrollo, están dirigidas por los jefes de cada nivel de dirección o colectivo metodológico o por maestros de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica.

Así entonces la clase metodológica: es la forma de trabajo docente-metodológico que, mediante la explicación, la demostración, la argumentación y el análisis, orienta al personal docente, sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso pedagógico, este puede tener carácter demostrativo o instructivo, se realizan fundamentalmente en los colectivos de ciclos, consejos de grados.

En la clase demostrativa: se debe poner de manifiesto a los docentes cómo se aplican las líneas que emanan de la clase metodológica en un contenido determinado en un grupo de clases. La clase abierta es también una forma de trabajo metodológico de observación colectiva a una clase con docentes de ciclo, grado, de una asignatura, está orientado a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico.

La preparación para la asignatura reviste gran importancia ya que es el tipo de trabajo docente metodológico que garantiza previo a la actividad docente, la

planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente.

El taller metodológico: es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los maestros y en el cual de manera cooperada se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos y métodos y se arriba a CONCLUSIONES: generalizadas.

El término trabajo metodológico ha evolucionado hacia una concepción más científica y completa del proceso docente educativo al vincularlo con las categorías de la didáctica y los componentes fundamentales del currículo denominándolo en ocasiones proceso de gestión de la didáctica.

Cuando se refiere al trabajo metodológico se está reflexionando en que este debe ser concebido como una sucesión de etapas en la que los docentes, a partir de los resultados de un análisis previo, se ha podido determinar cuáles son aquellos problemas metodológicos que enfrentan y atentan contra el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza – aprendizaje en cual se involucran, con el fin de cumplir el objetivo de formación que se propone el proceso docente educativo dándole solución a través de sus acciones al problema social que genera la formación de hombres capaces, con alto nivel científico-técnico y con consecuente conciencia ética (Díaz Domínguez, 1998).

Proceso que debe ser diseñado, planificado y organizado desde una gestión de conocimientos, no solo pedagógicos, sino, además, conocimientos prácticos a partir de las relaciones entre las materias de enseñanzas que se trabajen.

De manera general se resume que: el trabajo docente- metodológico es la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso pedagógico, basándose fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los educadores, en el dominio de los objetivos del grado y nivel del contenido de los programas, de los métodos y medios con que cuenta, así como el análisis crítico y la experiencia acumulada.

Es importante tener presente que la educación ambiental no se trabaja como una asignatura específica, sino que penetra en las asignaturas propiamente dichas y de acuerdo al modelo ético moral que se ajuste mejor a nuestras condiciones sociales actuales, dando al resto de los conocimientos destrezas y habilidades que se adquieren por las asignaturas.

La actividad metodológica permite concretar el trabajo docente metodológico al garantizar la elevación del nivel político ideológico, científico y pedagógico de cada docente, lo que se concreta en la preparación y desarrollo de la clase. De esta forma es que con la aplicación del sistema de actividades metodológicas se logra convertir a los maestros en un ejemplo de conducta personal y de responsabilidad ciudadana, convertirlo en un orientador del desarrollo de sus educandos y contribuyendo a que en cada uno de ellos se manifiesten todas las potencialidades positivas de su personalidad.

La posibilidad de elaborar un sistema de actividades metodológicas que de salida a través de la asignatura Lengua Española y que contemple el tratamiento de la educación ambiental tiene ciertas implicaciones teóricas-prácticas para la actividad pedagógica: demanda del maestro una mayor preparación, tanto en el dominio científico de los conocimientos pedagógicos y psicológicos, como en el desarrollo de las habilidades necesarias para el desempeño eficiente de la profesión.

El sistema de actividades para el tratamiento de la educación ambiental se estructuró de manera tal que existiera una concatenación entre todas las

actividades diseñadas, garantizando así la interrelación entre cada una de sus partes, cuidando de no modificar ninguna de éstas, ni que ninguna de ellas estuviera funcionada de manera aislada para no provocar una alteración en el sistema.

El sistema de actividades metodológicas planteado parte de un objetivo general, su vínculo con la unidad de estudio, breve caracterización del contenido, sistema de categorías didácticas, acciones, etapas de desarrollo y recomendaciones para el tratamiento de la educación ambiental en los maestros de la escuela primaria.

Con el objetivo de constatar los conocimientos, métodos, medios, metodología y procedimientos que aplican los maestros de la escuela primaria para ofrecer tratamiento de la educación ambiental desde la clase de Lengua Española, se aplicaron diferentes métodos empíricos. Se comprobó a partir de una encuesta aplicada que en el 100 % de los docentes existe mayor preparación sobre el tema objeto de estudio. Un gran grupo de ellos hacen alusión a las habilidades de identificar los problemas ambientales locales; comparar conceptos tales como: medio ambiente, educación ambiental, desarrollo sostenible, etc.; describir la situación ambiental de una región; establecer relación de los objetos con hechos, conceptos y leyes, así como valorar las actitudes asumidas por los individuos o instituciones en tal sentido.

La totalidad de los maestros reconocen la metodología formal como aquella que ellos aplican para darle tratamiento a la educación ambiental, argumentando que ésta forma parte de los sistemas educativos y se imparte con una perspectiva interdisciplinaria. Se comprobó además que no muestran preferencia por ninguno de los medios de enseñanza, solo hacen una selección adecuada del medio más conveniente para el tratamiento al contenido ambientalista.

Mediante la observación a clases de Lengua Española se constató que los maestros garantizan más la limpieza y organización del aula, así como que realizan acciones para favorecer la salud de los estudiantes, postura correcta, conversación en tono adecuado, ventilación e iluminación apropiada.

La mayoría de los docentes observados orientan los objetivos mediante acciones reflexivas y valorativas de los objetivos en los alumnos teniendo en cuenta: para qué, qué, cómo, y bajo qué condiciones van a aprender, teniendo en cuenta la significación social o utilidad práctica de los conocimientos ambientalistas. En las clases permiten la reflexión y discusión de sus opiniones, valoraciones y propuestas, posibilitando la confrontación de vías, alternativas y estrategias diferenciadas para enfrentar la solución de tareas de acuerdo a las necesidades y a los estilos de aprendizaje de cada uno.

Aunque no todos precisan los aspectos esenciales casi la totalidad aclaran las dudas que surjan, exigiendo a los alumnos intervenciones profundas y rigurosamente científicas, así como calidad en las tareas que ejecutan. Evitan las imprecisiones, errores u omisiones de contenido y la incoherencia lógica en su tratamiento. Realizan una adecuada inserción del contenido ambientalista dentro de las habilidades básicas de la Lengua Española.

El 87,5 % de los maestros ofrecen procedimientos que permitan en los alumnos orientarse en el uso de diversas fuentes y medios que estimulen la búsqueda y profundización de conocimientos, habilidades, nivel de conciencia, actitudes y modo de actuación favorable hacia el medio ambiente, de acuerdo a la edad, los objetivos, contenidos, tipo de clase e intereses de los estudiantes. Utilizan

formas de evaluación individual y colectiva en tareas tanto constructivas como educativas, que promueven el intercambio de experiencias, vivencias, procedimientos y estilos utilizados en su ejecución.

La aplicación de los métodos empíricos finales comprueba la efectividad del sistema de actividades metodológicas para el tratamiento de la educación ambiental en los maestros de la escuela primaria.

CONCLUSIONES:

Los estudios realizados sobre los fundamentos teóricos y metodológicos de la problemática ambiental y su constatación en la escuela primaria determinan que la educación ambiental es un proceso educativo que debe desarrollarse básicamente en la escuela. Ésta a su vez es la encargada de la preparación de los docentes a través de las formas de trabajo metodológico que se implementan en la institución, las cuales se revierten en el sistema de conocimientos, actitudes y participación de los alumnos a favor del medio ambiente.

El trabajo metodológico desarrollado está sustentado por principios ambientalistas, en correspondencia con los lineamientos de la escuela primaria actual, destacando en su estructura y contenido las principales formas de trabajo metodológico a través de la clase de Lengua Española para ofrecer tratamiento a la educación ambiental en los maestros de la escuela primaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

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

Blanco, M. A. La educación ambiental. Disponible en: www.analitica.com/vas/10.3/41ersonal/15.htm – 13k.

García Batista, G. (2004). El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. La Habana. Ed: Pueblo y Educación.

Gómez, J. (2008). La educación ambiental en la investigación educativa. www.mapama.gop.es/es/ceneam/...de.../2008-05 caride_tcm 7-141802pd.

Maspherson Sayú, M. (1998) Estrategia para la incorporación ambiental en el planeamiento curricular de la Licenciatura en Educación. (Tesis al Título académico de Máster en Planeamiento, Administración y Superación de sistemas Educativos). Instituto Pedagógico latinoamericano y Caribeño. La Habana.

Martínez, J. F. (2014). Fundamentos de la educación ambiental: www.unescoetxea.org/ext/manual/htm/fundamentos.htm/.

Miranda, F, O. (1993). La educación ambiental en el Proceso Docente Educativo. Ciudad de la Habana. Ed: Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. (2000). Hacia el Perfeccionamiento de la escuela primaria. La Habana. Ed: Pueblo y Educación.

Rojero. F. (1989). La cuestión metodológica en la educación ambiental: [www.investigacionenlaescuela.es/articulos9/R9_8.pdf\(**\).No](http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos9/R9_8.pdf(**).No) 9.

Toledo, P. R. Puerta de Armas Y., Calvo; R. (2012). La Educación ambiental en la asignatura Lengua Española – 978 – 3, <https://www.cae-publishing.com/.../la-educación-ambiental-en-la-asignatura-lengua-española>.

Valdés. D. (2010). El tratamiento de la educación ambiental a través de la asignatura Lengua Española: revistavarela.uclv.edu.cu/articulos/ru3003.pdf.

Valdés Valdés, O. A (2008). A prepararnos y protegernos: Medio ambiente y desastres. Manual 3. Ciudad de la Habana. Ed: Pueblo y Educación.

ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA CONSERVACIÓN DE LA FAUNA EN ESCUELAS DEL ÁREA PROTEGIDA MIL CUMBRES EDUCATIONAL STRATEGY FOR WILDLIFE CONSERVATION IN SCHOOLS IN THE THOUSAND SUMMITS PROTECTED AREA

Autores: M. Sc.. Niubis Valdes Fuentes Máster en Ciencias de la Educación, profesor asistente Universidad Hermanos Saiz Montes de Oca” Coordinadora de la carrera Educación Primaria. La Palma .Pinar del Rio. Cuba. Niubis.valdesf@upr.edu.cu Teléf.: (48) 732880

M. Sc.. Noel Méndez Ravelo Máster en Ciencias de la Educación, profesor asistente Universidad Hermanos Saiz Montes de Oca” Subdirector de formación y extensión universitaria La Palma. Pinar del Rio. Cuba. 42ers.mendez@upr.edu.cu Teléf.: (48) 732880

Lic. Marisol García Pérez Licenciada en Educación Primaria, profesor instructor Universidad Hermanos Saiz Montes de Oca. Metodóloga municipal de Lengua Española en Educación Primaria. La Palma Pinar del Rio. Cuba. marisol@la.pr.rimed.cu Teléf.: (48) 732880

Lic. Ania Fernández Guzmán Licenciada en Educación Primaria, profesor instructor Universidad Hermanos Saiz Montes de Oca. Metodóloga municipal de Ciencias Naturales en Educación Primaria. La Palma. Pinar del Rio. Cuba. ania@la.pr.rimed.cu Teléf.: (48) 732880

M. Sc.. Yoandra García Acosta Máster en Ciencias de la Educación, mención Secundaria Básica, profesor asistente Universidad Hermanos Saiz Montes de Oca” Metodóloga de Historia de Cuba de la Educación Media. La Palma. Pinar del Rio. Cuba. Teléf.: (48) 732880

RESUMEN

Este trabajo, es el resultado de una investigación donde aborda elementos de la educación ambiental, teniendo en cuenta que es la escuela el centro cultural de la comunidad y la vía principal para el desarrollo de una cultura ambiental. Se ofrece una estrategia educativa que contribuye a la conservación de la fauna en escuelas del área protegida Mil Cumbres, estructurada sobre bases dialéctico-materialistas y se aplicaron métodos e instrumentos científicos a maestros y alumnos. Los resultados del experimento pedagógico posibilitan recomendar esta estrategia como una opción válida para lograr el fortalecimiento de dicho proceso. Se obtuvieron resultados favorables, donde permite asegurar su efectividad

Palabras claves: conservación, fauna, área protegida, medio ambiente.

SUMMARY

This work is the result of an investigation where it addresses elements of environmental education, taking into account that the school is the cultural center of the community and the main route for the development of an environmental culture. It offers an educational strategy that contributes to fauna

conservation in schools of the Mil Cumbres protected area, structured on dialectic-materialistic bases and scientific methods and instruments were applied to teachers and students. The results of the educational experiment make it possible to recommend this strategy as a valid option for strengthening this process. Favourable results were obtained, where it allows to ensure its effectiveness

Keywords: conservation, fauna, protected area, environment,

INTRODUCCIÓN

La educación ambiental se ha convertido en una prioridad, y una necesidad de primer orden para garantizar el desarrollo económico y social y, sobre todo, para la salud y supervivencia de la especie humana en todo el planeta. Esta debe estar dirigida al reflejo y conocimiento del mundo en todas sus posibilidades, para que los seres vivos y la humanidad, en particular, puedan sobrevivir y desarrollarse. Su objetivo no es sólo comprender los distintos elementos que componen el medio ambiente y las relaciones que se establecen entre ellos, sino también la adquisición de valores y comportamientos necesarios para afrontar los problemas ambientales actuales, acercándose a la idea de un desarrollo sostenible que garantice las necesidades de las generaciones actuales y futuras. Teniendo en cuenta la Ley 81 capítulo 1, artículo 4 plantea que la educación ambiental se organiza y desarrolla mediante un enfoque interdisciplinario y transdisciplinarios, propiciando en los individuos y grupos sociales el desarrollo de un pensamiento analítico, que permita la formación de una visión sistémica e integral del medio ambiente, dirigiendo en particular sus acciones a niños, adolescentes y jóvenes y a la familia en general

La educación ambiental debe dirigirse a todos los miembros de la comunidad respondiendo a las necesidades, intereses y motivaciones de los diferentes grupos de edades y categorías socio – profesionales. Debe tener en el alumno (todos nosotros) a un elemento activo al que se debe informar y formar, inculcando en él actitudes positivas hacia el medio ambiente” (Valdés, 1992)

El carácter holístico de la problemática ambiental impone el desafío de incorporar todos los saberes. Los contenidos de las diversas asignaturas reflejan oportunidades toda vez que incorporen un nuevo sentido del humanismo al abordarlos, a partir de sensibilizar al hombre de su responsabilidad en la interrelación sociedad medio ambiente, al mismo tiempo que se forma en él valores que concibe al hombre como un elemento más no fuera de ella como ser supremo, sino en interdependencia del resto de los elementos naturales y creados por él. (La Portilla y Arteaga, 2017, p.7)

A partir de indagaciones teóricas y empíricas realizadas en la etapa exploratoria de la investigación se declaran algunas debilidades:

- Carencias de fundamentos teóricos e insuficientes conocimientos de maestros y alumnos en cuanto a los problemas medio ambientales existentes que originan pérdida de biodiversidad, no contribuyendo a la conservación de especies de la fauna en la localidad.
- Concepción reduccionista en la interpretación de las funciones y posibilidades existentes en la escuela cubana actual para fomentar las actitudes en los maestros, alumnos y familiares a favor del cuidado y conservación de la fauna de la localidad.

- Carencia de preparación por parte de los maestros para el logro de una conciencia y participación activa de los alumnos ante la necesidad del cuidado y conservación de la fauna

Después de un análisis sobre lo planteado anteriormente, cabe reflexionar si las acciones puestas en práctica para la educación ambiental son suficientes

Las insuficiencias identificadas en el estudio de la situación problemática conducen a la identificación de la contradicción dada entre, por un lado, la necesidad de que los alumnos posean la preparación necesaria para contribuir con sus conocimientos y una actitud responsable al cuidado y conservación de la fauna de la localidad y, por el otro, las insuficiencias existentes en el proceso docente-educativo para lograr tal propósito.

Como resultado el problema de esta investigación se identifica en ¿Cómo contribuir a la conservación de la fauna en escuelas del área protegida Mil Cumbres?

Objetivo: Diseñar una estrategia educativa para contribuir a la conservación de la fauna en escuelas del área protegida Mil Cumbres.

DESARROLLO

La labor de la educación ambiental desde la educación formal ha conseguido grandes logros a través de la historia, sin embargo se ha visto que es indispensable salir del aula para poder trabajar con distintas estrategias, que dentro de ella se ven restringidas, y que puedan captar la atención, motivar el interés, sensibilizar el cuidado, promover la protección y generar una intención de cambio y/o cambio de actitud en pro del medio ambiente, estas se evidencian con el estar y sentirse parte de un ecosistema, generar sensaciones que son intransferibles y que son distintas para cada persona y que, efectivamente, se potencializan aprendiendo en “campo”. Indudablemente, conservar la naturaleza es una forma práctica de asegurar los bienes de ella misma, que son tan fundamentales para nuestra supervivencia, acercándonos al compromiso ético de respetar a todas las formas de vida y no justificar las acciones contradictorias al ambiente como naturaleza y necesidades humanas

En el municipio La Palma se han realizado investigaciones relacionadas con la educación ambiental, éstas aún no solucionan las dificultades existentes en el banco de problemas, es por ello que se hace necesario potenciar estudios en esta temática para tratar de solucionar las dificultades existentes y así lograr un mejor desarrollo de todo el proceso docente educativo. En el marco de esta intencionalidad se inserta la presente investigación que tiene como antecedentes inmediatos los ya mencionados, la cual favorece en los alumnos la adquisición de conocimientos para la mejor comprensión de los problemas ambientales que provocan la disminución de la fauna y sus causas, propicia el fortalecimiento de valores, actitudes y sentimientos hacia el medio ambiente y logra en los alumnos una participación activa en el mejoramiento y conservación del medio ambiente. Al analizar el endemismo local se cuenta con importantes valores y una amplia diversidad, destacándose la existencia de un gran número de especies de aves (135), donde muchas de ellas son endémicas del país. Existe además un gran número de especies de insectos (539), reptiles (18), moluscos (57) de las cuales más de 15 son endémicas locales, mamíferos (13) y anfibios (18), con 780 especies de la fauna descrita en el área.

En las áreas abiertas ocupadas por pastizales predominan especies prácticamente exclusivas de este tipo de vegetación, aunque hoy no son muy abundantes, se refiere a la codorniz (*Lacertidae*), sabanero (*Sturnella magna*) y la paloma rabiche (*Columba junoniae*), además otras especies que habitan en otras formaciones, el judío (*Crotopagha aní*), chichiguaca o hachuela (*Quiscalus niger*), totí (*Dives atrovioleceus*) y otros. (Garrido y Kirkconnell, 2011, p.287)

Las áreas ocupadas por los mogotes son más ricas en especie y en ellas habitan la jutía conga (*Capromys pilorides pilorides*), jutía carabalí (*apromys prehensilis* (Poepig)), el zunzún (Troquílidos), tocororo (*Priotelus temnurus*), ruseñor (*Myadestes elisabeth*), carpintero verde (*Xiphidiopicus percussus*), carta cuba o Pedorrera (*Todus multicolor*), venado (Cervidae) y negrito (*Melopyrrhigna*) (Ruiz, 2015, p.180)

La localidad del Sitio donde se encuentra el área protegida Mil Cumbres presenta dificultades en su estado de conservación; así lo demuestran sus antecedentes históricos. En los bosques que rodean la misma existen focos de degradación por lo que las condiciones naturales para la fauna no son las más favorables, se hace necesario restablecer algunas poblaciones de especies que presentan mayores afectaciones por la acción directa del hombre, habitan especies invasoras que le hacen daño a la fauna silvestre y a la doméstica (hurón (*Mustela putorius furo*), perro (*Canis lupus familiaris*) y gato jíbaro (*Felis Catus* (Linneo)), los ecosistemas se ven afectados sobre todo después del paso por la zona de dos huracanes. Aunque en el área se llevan a cabo diferentes proyectos para mantener la conservación como: Proyecto Búfalo (*reino Animalia y familia Bovidae*), Reptiles (Reptilia), Anfibios (*Amphibia*), Manejo de la Fauna Exótica, Monitoreo de Especies, Subzona de Conservación (donde ninguna actividad humana será permitida, excepto investigación, monitoreo y protección), existen especies amenazadas por lo que se necesita con urgencia implementar acciones que el hombre sea capaz de asumir conscientemente. La biodiversidad de nuestros territorios como un valor intangible pero imprescindible que nos debe servir para entender la complejidad y la fragilidad de nuestro entorno. (Mancina y Pérez, 2018, p.250)

Especies amenazadas

Gavilán Colilarga (*Accipiter gundlachi*), Paloma Perdiz (*Starnoenas cyanocephala*), Torcaza Boba (*Columba inornata*), Camao o Azulona (*Geotrygon caniceps*), Boyero (*Geotrygon montana*), Carpintero (*Colaptes melanolaimus*), Pitirre Real (*Tyrannus cubensis*), Jutía Conga (*Capromys pilorides pilorides*), Venado (Cervidae) (ed.cu/Portal: Biodiversidad Cubana) Proyecto: Educación y Divulgación Ambiental en las comunidades locales del Área Protegida y su zona de amortiguamiento. Área Protegida Mil Cumbres

Los resultados son factibles de implementar en la estrategia educativa desplegadas por el centro en esta temática.

La investigación tiene su fundamentación metodológica general en la Dialéctica Materialista; ha tenido en cuenta sus postulados capitales y las leyes fundamentales del pensar en la lógica dialéctica. Se utilizaron métodos generales del nivel teórico y empírico, con el objetivo de caracterizar, desarrollar y profundizar en las particularidades esenciales del objeto de investigación y el campo de acción identificado.

Con el objetivo de guiar el proceso de diagnóstico, en correspondencia con el problema científico asumido y su estrecha relación con el objeto-campo y la definición de fauna asumida, se determinaron las características estructurales y funcionales de esta categoría y las características psicológicas, pedagógicas y sociales de estos alumnos. De esta forma se establecieron las dimensiones e indicadores para evaluar la conservación de la fauna en escuelas del área protegida Mil cumbres.

Para la realización del diagnóstico inicial y tabulación del mismo se tomó como población 20 alumnos pertenecientes a 6to grado de las escuelas enclavadas en el área protegida Mil cumbres (Leoncio Sánchez, Renato Guitart y Felipe Poey) del municipio La Palma, y la muestra (intencional) coincide con este dato. Estos alumnos presentan dificultades en el dominio de los elementos que integran el medio ambiente. Desconocen los problemas ambientales que originan la disminución de la fauna y se muestran indiferentes ante ellos. Los alumnos de sexto grado tienen aproximadamente 11 años se encuentran en la etapa de la adolescencia, tienen todas las potencialidades para la asimilación consciente de los conceptos científicos y para el surgimiento del pensamiento que opera con abstracciones, cuyos procesos lógicos (comparación, análisis, síntesis y generalización entre otros).

Con el propósito de diagnosticar en correspondencia con el problema científico asumido y su vinculación con el objeto-campo y los referentes teóricos de la fauna de la localidad, a dicha muestra se le aplicaron diferentes instrumentos, los cuales se consideraron más confiables y oportunos para la interacción, análisis, inferencia y tabulación de los resultados.

A partir del análisis individual de los métodos y técnicas presentado, se realiza la triangulación metodológica con el objetivo de descubrir posibles coincidencias y discrepancias que faciliten arribar a CONCLUSIONES: más acabadas con relación a los indicadores y dimensiones evaluadas en cada instrumento.

Los resultados de los métodos, técnicas e instrumentos que se aplicaron en el diagnóstico permitieron caracterizar el estado actual que poseen los alumnos de las escuelas seleccionadas, elementos que permiten expresar las principales dificultades de manera general en el dominio de los contenidos y objetivos de la educación ambiental, no conocen los problemas locales que existen en la comunidad, región y a escala global que provocan la disminución de la fauna, así como no están en condiciones de buscarles vías de solución de forma inmediata.

El estudio de múltiples conceptos de tipologías estratégicas ha permitido que se asumiera como definición de Estrategia educativa: "Proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales". (Rodríguez del Castillo, 2004, p. 46)

Los autores consideran que esta definición es la más acertada para implementar la estrategia en el plazo determinado, pues permitirá transformar las conductas de los alumnos, sus modos de actuación, a la vez que los comprometerá a ser mejores personas y a sentir amor por la naturaleza y sentido de pertenencia. Se señala, además, que la metodología para aplicar el

enfoque estratégico a la solución de un problema debe incluir los siguientes pasos:

- Esclarecer el problema.
- Determinación del fin y las áreas que intervienen en la realización del conjunto de actividades.
- Diagnóstico de la realidad y de las posibilidades de los sujetos de la educación.
- Determinación de las alternativas o variantes a utilizar.

Los pasos de esta metodología constituyeron puntos de referencia obligados para definir la organización que debe tener una estrategia en los marcos de un trabajo científico. En este sentido se asume el criterio que considera tomar en cuenta los aspectos siguientes:

5- Introducción – Fundamentación. Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver. Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.

II. Diagnóstico- Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.

III. Planteamiento del objetivo general.

IV. Planeación estratégica- Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.

V. Instrumentación- Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.

VI. Evaluación- “Definición de los logros obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado” (Tílburi, 2003, p.3)

No obstante, lo apuntado es necesario precisar que, independiente de los elementos manejados, los cuales constituyen una orientación de marcado carácter metodológico que permite organizar el proyecto estratégico, este resultado se caracteriza por la existencia de tres fases en las cuales están contenidos las cuestiones que han sido mencionadas, a saber:

Fase de obtención de la información o diagnóstica. Fase de caracterización del momento deseado, de programación-implementación o de ejecución. Fase de evaluación

En la Constitución de la Republica (Capítulo 1. Artículo 27 –f, 2019) hace referencia que hay que promover la protección y conservación del medio ambiente y el enfrentamiento al cambio climático, que amenaza la sobrevivencia de la especie humana, sobre la base del reconocimiento de responsabilidades comunes, pero diferenciadas. Le corresponde al maestro la hermosa y humana misión de conducir, guiar, dirigir, promover y acelerar el desarrollo de cada alumno, teniendo en cuenta sus particularidades y necesidades y así conducir acertadamente el proceso docente educativo.

La estrategia se creó para aplicarse durante un curso escolar, aplicándola sucesivamente, enrolando cada vez más a 20 alumnos de la escuela Leoncio Sánchez, con quienes se trabajó en función de que alcanzaran los niveles cognoscitivos, afectivos y educativos establecidos.

Se determinaron las limitaciones y potencialidades formativas de los múltiples agentes de socialización: escuela, familia, comunidad, tradiciones culturales, prensa, así como las experiencias y vivencias que tienen los alumnos.

Se asume la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo en la preparación del alumno, en su actuación en la vida, el papel de la práctica y su vínculo con la teoría. También se adopta como fundamento, al pensamiento pedagógico cubano precedente que sirve de base y guía a las actuales transformaciones de la Educación Primaria. Para ello, se considera la biodiversidad de nuestros territorios como un valor intangible pero imprescindible que nos debe servir para entender la complejidad y la fragilidad de nuestro entorno. (Saiz y Saiz, 2016, p.1)

La efectividad de su aplicación demostró sin lugar a duda la visión que se tuvo del problema, por lo que la preparación de los especialistas constituyó un factor clave para el desarrollo de la educación ambiental en los alumnos.

Se tuvieron en cuenta los siguientes requerimientos:

- El conocimiento de la realidad ambiental y la identificación de sus problemas.
- La comprensión de los procesos históricos y ecológicos.
- El desarrollo de una sensibilidad ambiental.

Partiendo de lo anterior y desde el punto de vista extradocentes se valoró lo siguiente:

Las acciones surgieron de situaciones integradoras, referidas a la realidad ambiental y a la relación hombre – medio ambiente – sociedad. Las actividades se basaron en el trabajo real sobre problemas ambientales y educativos concretos, desde lo local a lo global.

Al conformarse la estrategia para el cuidado y conservación de la fauna de la localidad en los alumnos de sexto grado se pudo constatar su validez a partir de un diagnóstico final a los alumnos de la muestra seleccionada para ver el grado de efectividad de la misma.

Se les aplicó la prueba pedagógica a los 20 alumnos para comprobando los conocimientos adquiridos después de la participación que tuvieron en cada una de las actividades diseñadas, se realiza la triangulación metodológica con el objetivo de descubrir posibles coincidencias y discrepancias que faciliten arribar a **CONCLUSIONES**: más acabadas con relación a los indicadores y dimensiones evaluados en cada instrumento. Se obtuvieron los resultados siguientes:

Puntos de coincidencias:

- Dominio de los beneficios que aporta la siembra de plantas acuáticas debido a que como resultado de la fotosíntesis expulsan oxígeno, que requieren los peces en su respiración.
- Demuestra haber adquirido conocimientos sobre la cadena de alimentación, donde cada ser vivo es como un eslabón, a través del cual pasa la energía que utiliza para poder vivir.
- Conocen que los seres vivos desarrollan mecanismos de adaptación que no es más que la correspondencia de la estructura y la función de los seres vivos con un medio ambiente determinado o sea de que el hábitat de cada animal es necesario para su desarrollo.
- Expresaron sus ideas acerca de los elementos que demuestran la importancia de la fauna en la naturaleza, así como las medidas para su cuidado y conservación.

El diagnóstico final (postest), muestra que la estrategia educativa con un sistema de actividades extradocentes es pertinentes, eficientes, eficaces y sostenibles. Por lo que se convierte en un instrumento científico válido para

contribuir a la protección de la fauna en las zonas rurales donde esta enclavadas las escuelas primarias de La Palma.

A pesar de ello, es preciso reconocer que, si bien todos los criterios tuvieron un compartimiento positivo en el grupo experimental, es en la sostenibilidad donde se debe insistir con mayor énfasis, en tanto en la práctica es la más dependiente de variables ajenas como por ejemplo: los maestros de otros grados mantener la continuidad en la aplicación de la estrategia. En este sentido, es necesario hacer mayor énfasis en el reforzamiento del trabajo en función de la protección del medio con énfasis en la fauna de la localidad.

CONCLUSIONES:

Como derivación del proceso de análisis de la problemática ambiental, la documentación de los fundamentos teóricos y metodológicos y su constatación en la escuela primaria se precisa que la escuela como institución encargada de la formación integral de los ciudadanos debe garantizar que los alumnos, se apropien de los conocimientos, habilidades y valores que les sirven de base teórica para orientar su conducta y comportamiento en pro del ciudadano y la protección del medio ambiente.

Las aplicaciones de métodos empíricos revelan deficiencias en los modos de actuación de los alumnos relacionados con el medio ambiente sobre todo en las actividades extradocentes, por lo que es ínfimo para alcanzar los objetivos de la educación ambiental en los alumnos de sexto grado y contribuir así a una relación armónica del alumno con el medio que lo rodea.

Se considera que la estrategia diseñada, por su proyección, sus acciones y vías de ejecución es factible de aplicar en los alumnos de sexto grado de la escuela primaria. La estrategia educativa para el fortalecimiento de la educación ambiental en el cuidado y conservación de la fauna soluciona desde el punto de vista teórico práctico el problema de investigación que se revela y su efectividad hace que la escuela cumpla con la formación del hombre nuevo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

Constitución de la República. (2019). Capítulo 1. Artículo 27. Villa Clara. Ed. Pueblo y Educación. Cuba.

Garrido, H. O. & Kirkconnell, A. (2011) Aves de Cuba. Estados Unidos. Cornell University Press.

La Portilla, N. D. y Arteaga, S. (2017). Apuntes para fundamentar el perfeccionamiento de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en los Planes de Estudios y Programas del Sistema Nacional de Educación. Proyecto: PNUD/GEF "Mejorando la Prevención, Control y Manejo de las Especies Exóticas Invasoras en ecosistemas vulnerables de Cuba. La Habana.

Ley 81 del Medio Ambiente. (1997). Cuba <http://www.parlamentocubano.gob.cu/index.php/documento/ley-del-medio-ambiente>

Mancina, Carlos A & Pérez, A. (2018). Diversidad Biológica de Cuba. Métodos de Inventario, Monitoreo y Colecciones Biológicas Projects: Zoological collections: their conservation and management (Sound Collection) Editorial AMA, La Habana

Rodríguez del Castillo, M.A. (2004). Tipologías de Estrategias- Villa Clara: Editorial Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas de la Universidad Pedagógica "Félix Varela"

Ruiz, I. (2015). Historia de las áreas protegidas en Cuba. Centro Nacional de Áreas Protegidas, La Habana, Cuba.

Saiz, A. & Saiz, A. (2016). El libro mágico de la naturaleza Madrid, España, junio 2016 <http://www.weeblebooks.com> info@weeblebooks.com

Tílburí, D. (2003). Aspectos fundamentales para la formación estratégica – MMLMORAIS (d) SANTOANDRE.SP

Valdés, O. (1992). ¿Cómo Desarrollar la Educación Ambiental en las Escuelas Rurales? — La Habana. Ed. Pueblo y Educación. [https://www.ecured.cu/Anexo:Lista roja de la fauna cubana#Casi Amenazado .28NT.29](https://www.ecured.cu/Anexo:Lista_roja_de_la_fauna_cubana#Casi_Amenazado_28NT.29)

Proyecto: Educación y Divulgación Ambiental en las comunidades locales del Área Protegida y su zona de amortiguamiento. Área Protegida Mil Cumbres <https://repository.unilibre.edu.co/> Educación ambiental y tráfico ilegal de fauna silvestre: Una investigación evaluativa de las estrategias educativas del Bioparque La Reserva Shirley Gabriela Robayo Bolívar Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A. Facultad de Ciencias de la Educación Programa de Maestría en Educación Ambiental Bogotá D.C 2020

LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DEL DERECHO: UNA APROXIMACIÓN A JOSÉ MARTÍ COMO JURISTA

THE FORMATION OF THE PROFESSIONAL OF THE RIGHT: AN APPROXIMATION TO JOSÉ MARTÍ LIKE JUDGE

Autores:

M. Sc.. Laidiana Torres Rodríguez Máster en Derecho Constitucional y Administrativo por la Universidad de La Habana, profesora asistente de Derecho del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca", Cuba. Correo electrónico: laidianatorres1993@gmail.com Teléf. (48)722880

Ing. Mirla de la Caridad Delgado Regalado Ingeniera Industrial por la Universidad de Pinar del Río, profesora asistente de Teoría Sociopolítica del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca", Cuba. Correo electrónico: mirla.delgado@upr.edu.cu Teléf. (48)722880

Esp. Armando Marcelino Pi Crespo Especialista en Trabajo Social por la Universidad de Pinar del Río, profesor auxiliar de Filosofía y director del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca", Cuba. Correo electrónico: armando05@upr.edu.cu Teléf. (48)722880

Lic. Marta González Junquera Licenciada en Economía por la Universidad de Pinar del Río, profesora asistente de Economía Política del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca", Cuba. Correo electrónico: marta@upr.edu.cu Teléf. (48)722880

M. Sc.. Niubis Valdes Fuentes Máster en Ciencias de la Educación por la Universidad de Pinar del Río, profesora asistente de Elementos de Preescolar y Especial del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca", Cuba. Correo electrónico: niubis.valdes@upr.edu.cu Teléf. (48)722880

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo contribuir a la formación del profesional del Derecho en Cuba, a partir de una aproximación a José Martí como jurista. La incorporación de esta temática a las asignaturas de la carrera constituye un imperativo insoslayable para fomentar en los estudiantes principios y valores éticos necesarios en su futuro desempeño profesional. De esta manera se logrará formar a juristas más humanistas como pretende lograr el Plan de Estudios vigente.

Palabras clave: Derecho, derechos, formación, jurista, Martí

Abstract

This work aims to contribute to the training of the legal professional in Cuba, from an approach to José Martí as a jurist. The incorporation of this theme to the subjects of the career is an unavoidable imperative to promote in students principles and ethical values necessary in their future professional performance. In this way, it will be possible to train more humanistic jurists as the current Curriculum intends to achieve.

Keywords: Law, rights, training, jurist, Martí

DESARROLLO

Para la formación del profesional del Derecho en Cuba resulta de imperiosa necesidad el estudio de la faceta como jurista de José Martí. Resulta común que las personas conozcan a Martí como el revolucionario, el patriota, el gran amigo, el amante ardiente, el padre apasionado, el escritor, el periodista y el organizador de la Gran Guerra Necesaria; sin embargo, es poco conocido, y hasta ignorado por muchos la faceta de Martí como jurista.

Dicha faceta de José Martí es de vital importancia que sea conocida a profundidad por el estudiante de Derecho para que contribuya en su formación profesional a partir de los principios, valores y la ética que se resaltan en la vida y obra de Nuestro Héroe Nacional. Todo esto se fundamenta en el propio texto de la Constitución de la República de Cuba que reconoce en su preámbulo que seremos guiados por el ideario y ejemplo de Martí y el declaramos resalta el pensamiento martiano “Yo quiero que la ley primera de nuestra república sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre”.

Esta investigación, resulta pertinente y actual por las carencias existentes hoy en día en el proceso de formación del estudiante de Derecho en materia del estudio de Martí como jurista. Por ello, el objetivo de este trabajo es precisamente contribuir a la formación del profesional del Derecho en Cuba, a partir de una aproximación a Martí jurista.

I. La faceta poco conocida de Martí: jurista

José Julián Martí Pérez se graduó de Licenciatura en Derecho Civil y Canónico el 30 de junio de 1874 en España, específicamente en la ciudad de Zaragoza. La materia que desarrolló fue: Párrafo inicial del Libro Primero, Título Segundo de las instituciones de Justiniano. El derecho natural de gentes y civil (Di Cagno, 2003).

Martí se encontraba en España porque en 1869 había sufrido prisión por apoyar la lucha iniciada el 10 de octubre de 1868. Producto a esto fue deportado a España y durante la Tregua Fecunda regresa a Cuba, donde se dispone a ejercer su profesión de jurista, lo que hace hasta septiembre de 1879. Pero para legalizar su título y ejercer como tal, se requería jurar fidelidad a España y él no lo hace, deberá entonces trabajar como pasante, primero con Don Miguel Ascárate y luego con el licenciado Miguel F. Viondi. En esa actitud de Martí se evidencia su amor y fidelidad por Cuba mostrando el gran patriota que siempre fue. Tal es así que el 14 de marzo de 1893 en su obra “¡Vengo a darte patria! Puerto Rico y Cuba” expresó: “la primera cualidad del patriotismo es la necesidad de ascender a las formas de ella el ideal de justicia” (Centro de Estudios Martianos, p.257).

Entre la papelería jurídica que dejó se encuentran: “El proceso de los siete anarquistas de Chicago”; El asesinato de los italianos en Nueva Orleans” y; el “Proceso de Guiteau” (<http://www.josemarti.cu/>).

Las ideas de José Martí como jurista se transversaliza en las diferentes ramas del Derecho. Desde el Derecho Constitucional se identifica la vigencia de su pensamiento desde el Preámbulo de texto de la Constitución de la República de Cuba 2019 que al igual que la de 1976 refrenda que: “Yo quiero que la ley primera de nuestra República sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre” (p. XIII). Elemento este que permite afirmar que el ideario martiano se despliega por todo el ordenamiento jurídico cubano ya que aparece recogido en la ley de leyes que constituye la base y la cima de dicho ordenamiento.

En lo referido al Derecho Internacional Humanitario, rama del actual Derecho Internacional Público, hay que destacar sus preocupaciones humanitarias al organizar la Guerra Necesaria. Eran tiempos que el Derecho Internacional Humanitario apenas comenzaba a desarrollarse con los acuerdos de 1863-1864 en Suiza, que había traído consigo su real presencia y la creación de la Cruz Roja Internacional. Sólo en 1899 y 1907 es que las conferencias de la Haya dan impulso a ese Derecho. Cuando Martí organiza la Guerra Necesaria se adelanta a la concepción humanitaria de la guerra y a sus principios como el de vincular la necesidad militar con la humanidad; dirá que la guerra debía serlo “con radical respeto para el decoro del Derecho”, que debía ser sinceramente generosa, libre de toda violencia innecesaria contra las personas, digna por su “aborrecimiento de la venganza estéril y de la devastación inútil” acorde con los “derechos que la civilización permite a la guerra” (Di Cagno, 2003).

Según Di Cagno (2003) existen pruebas que demuestran la cualidad de jurista nato en Martí: su reacción de niño a la vista del negro ahorcado y sus observaciones sobre la libertad de imprenta, con solo catorce años en El Diablo Cojuelo, el periódico la Patria Libre, Abdala, El Presidio Político en Cuba, la carta a la Madre del 10 de noviembre de 1862 con dieciséis años de edad (p.31). Sobre esta última se citan algunos fragmentos:

“Ayer estuvo aquí el Fiscal y me preguntó con bastante interés por mi causa y su estado: le dije lo que sabía; pero es muy extraño esto de que el que me va a juzgar tenga que preguntarme por qué estoy preso.

Según me ha dicho, alguien le ha hablado de mí.

Los Domínguez y Sellén saldrán al fin de libertad, yo me quedaré encerrado. Los resultados de la prisión me espantan muy poco, pero yo no sufro estar preso mucho tiempo. Y esto es lo único que pido. Que se ande a prisa, que al que nada hizo, nada le han de hacer. A lo menos, de nada me podrán culpar que yo no pueda deshacer” (p.32).

De estos fragmentos se identifican principios que informan el proceso penal cubano (correspondiente a la asignatura Derecho Procesal Penal) y que deben ser observados por los profesionales del Derecho: el principio jurídico del deber de la prueba que incumbe al acusador y no al acusado (pero es muy extraño dice “es” y no “me parece”); paridad de tratamiento (“Los Domínguez y Sellén saldrán al fin de libertad, yo me quedaré encerrado”); proporcionalidad de la pena, cuando acepta en homenaje a su sacro respeto de la legalidad el hecho y las consecuencias de la encarcelación (“Los resultados de la prisión me espantan muy poco pero yo no sufro estar preso mucho tiempo. Y esto es lo único que pido”); celeridad en el proceso (“que se ande a prisa”), pues es condición de una justicia eficaz; de la punibilidad (“que al que nada hizo, nada le han de hacer”) y repensamiento obrante o retracción: principio de no punibilidad del hecho cuando por parte del culpable venga realizada adecuada reparación que elimina el daño y cancela la antijuricidad originaria del mismo hecho (“A lo menos, de nada me podrán culpar que yo no pueda deshacer”) (p.33).

Además, según Martí, existen un conjunto de requisitos que deben concurrir para que un jurista pueda definirse justo: “No limitarse a la simple aplicación de la ley, sino intentar investigar y realizar la justicia a la cual la ley no siempre corresponde por ser incompleta, insuficiente o por dolosa intención del legislador, al respecto planteó: “Mata la ley astuta la justicia”. No se constriñe a

la dicción literal de la ley sino busca de ella la razón política legislativa coherente con el ordenamiento jurídico, es decir, conocer su esencia efectiva. Atiende a la naturaleza misma del Derecho, rama de la ética, de esencia espiritual y consiste en aquella específica vocación en sus dotes naturales innatas, por las cuales el jurista justo es el jurista nato. Atiende a la esencia espiritual del derecho y como tal de ella comparte su carácter de la universalidad, sin límites geográficos, ni de raza, ni de fe, sino arribando a superar el valor Patria. La coherencia absoluta. La moderación: "No hay derecho justo que no esté temperado por la equidad". El estilo de su lenguaje: debe ser claro, preciso, incisivo, esencial y con bastante coraje en la afirmación neta y tajante y jamás camuflada con formas sobreabundantes. Revolucionario: el mundo evoluciona y la norma escrita va continuamente siendo actualizada y adecuada a las nuevas exigencias (Di Cagno, 2003, pp. 24-29).

Se puede decir que José Martí transitó por tres fases como jurista. La primera como Jurista nato anterior a los estudios universitarios. La segunda del estudiante de Derecho y del aspirante a abogado. La tercera fase la del jurista legislador, del fundador. Perteneciente a esta última fase, Martí consideraba como características que una buena ley debe respetar: en el espíritu moderna para que se ajuste a las exigencias de la época dentro de la cual nace; en la definición, clara (cierra el paso a la interpretación perniciosa), en las reformas, sobria (contribuye al equilibrio de las fuerzas sociales), en el lenguaje, sencilla (está al alcance de todas las inteligencias) y; en el estilo, enérgica y airosa (da lustre al medio en que se produce y facilita la adquisición de parte de la conciencia social) (Di Cagno, 2003, pp. 34-35).

José Martí estableció una fuerte relación entre la ética y el Derecho. Para él todo el Derecho debía marcarse en lo ético. Colocaba al Derecho entre las Ciencias Culturales, estableció que una de las condiciones de la ley debe ser la generalidad. Decía: "Justicia y Libertad son consustanciales al Derecho, el derecho asegura a los pueblos y refrena a los hombres", "las sentencias de los tribunales ganarán en firmeza; los debates en majestad. Los abogados se ennoblecerán; las garantías se publican y se afirman. En los pueblos libres el Derecho ha de ser claro. En los pueblos dueños de sí mismos el derecho ha de ser popular" (Di Cagno, 2003).

1.2 Algunos pensamientos de José Martí sobre los derechos

José Martí entre tantos escritos que hizo con su magnífica pluma le dedicó parte de su tiempo a escribir sobre los derechos, pues para él resultaba muy importante la igualdad entre los hombres. Valdés (2007) recoge en su obra "Diccionario del pensamiento martiano", disímiles de pensamientos, algunos de ellos son:

"El mejor modo de conocer nuestros derechos, es conocerlos bien; así se tiene fe y fuerza, toda nación será infeliz en tanto que no eduque a todos sus hijos." ("Educación popular", t.19, pp.375-376.)

"Existe el hombre la fuerza de lo justo, y éste es el primer estado del Derecho. Al conceptuarse en el pensamiento, lo justo se desenvuelve en dos fórmulas: he aquí el Derecho natural. -Y al realizarse en la vida, las fórmulas se desenvuelven en aplicación, la concurrencia de derechos crean derechos especiales: los sistemas políticos en que dominan las fuerza crean derechos que carecen totalmente de justicia, y el ser vivo humano que tiende fatal y constantemente a la independencia y al concepto de lo justo, forma en sus evoluciones rebeldes hacia su libertad oprimida y esencial, un conjunto de

derechos de reconquista, derechos medios, derechos parciales, que producen la jurisprudencia, la ciencia de la aplicación de las fórmulas, lo que bien pudiera llamarse justicia de aplicación y relación”. (“Escenas mexicanas”, *Revista Universal*, México, 18 de junio de 1875, t.6, p.234)

“Los derechos se conquistan con sacrificios”. (Circular, Nueva York, 28 de abril de 1880, Nueva York, t.1, p.180)

“... los derechos se toman, no se piden; se arrancan no se mendigan. Hasta los déspotas si son hidalgos, gustan más del sincero y enérgico lenguaje que de la tímida y vacilante tentativa”. (Brindis del banquete en honor de Adolfo Márquez Sterling, altos de El Louvre, La Habana, 21 de abril de 1879, t.4, p.177). Frase retomada por Fidel Castro en su alegato de autodefensa presentada en juicio por los sucesos del Moncada.

“Los grandes derechos no se compran con lágrimas, sino con sangre. Las piedras del morro son sobrados fuertes para que las derritamos con lamentos,- y sobrado flojas para que resistan largo tiempo nuestras balas”. (Lectura en la reunión de emigrados cubanos, en Stek Hall, Nueva York, 24 de enero de 1880, t.4, p. 207.)

“... los derechos justos pedidos inteligentemente tendrán sin necesidad de violencias, que vencer; que el único modo capaz de mejorar los males sociales presentes, por medios naturales y efectivos, es el perfeccionamiento de la educación, y la defensa ardiente de los derechos ennoblecedores y vitales que van envueltos en el nombre general de la libertad”. (Prólogo a *Cuentos de hoy y de mañana*, de Rafael de Castro Palomino, 1883, t.5, p.111.)

“... nadie tiene el derecho de dormir tranquilo mientras haya un solo hombre infeliz”. (“Cartas de Martí”, *La Nación*, Buenos Aires, 4 de mayo de 1888, t.11, p.171.)

Todos estos pensamientos pueden resultar de base para la formación profesional de los estudiantes de Derecho, donde se resalten los valores que encierra Martí en cada frase fundamentalmente el de la justicia y se potencie el sentimiento de amor a la patria.

6- Apuntes sobre la formación del profesional del Derecho en Cuba desde una aproximación a Martí jurista

“La formación de profesionales competentes es un anhelo internacional que se convierte en reto fundamental de la Universidad cubana” (Silva *et al*, 2017). La enseñanza de Derecho requiere de una mayor profundización durante el proceso enseñanza- aprendizaje del estudio de Martí en su faceta de jurista.

El vocablo proceso proviene del latín *processus*, que significa paso, avance. Se entiende por proceso la sucesión de etapas de desarrollo de un fenómeno orientado hacia un fin determinado. De esta idea se colige que todo proceso debe tener los siguientes elementos: actor, actividad, etapas y misión. El actor es el agente, el sujeto que interacciona con otros. La actividad es lo que el actor realiza en espacio-tiempo. Las etapas se refieren a las fases en que sucede la actividad del actor, y la misión es la finalidad teleológica de la actividad. (Silva *et al*, 2017, p.4)

Por su parte la formación, para Álvarez (1999) “es el proceso y el resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad” (p. 7). En la Educación Superior cubana, para Horruitinier (2007) el término formación se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades con el objetivo de preparar integralmente al

estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado como los de postgrado.

Silva *et al* (2017) coinciden con Álvarez (1999) en que el proceso de formación es aquel proceso en el cual el hombre adquiere su plenitud, tanto desde el punto de vista educativo como instructivo y desarrollador. “Es el proceso totalizador cuyo objetivo es preparar al hombre como ser social” (Álvarez de Zayas, 1999, p. 9).

Por tanto, el proceso de formación del profesional del Derecho en Cuba es resulta actualmente necesario en su preparación para la vida y por ende no puede quedar fuera de su formación el estudio de Martí en su faceta de jurista la que es poco conocida pero sí necesaria que sea de total dominio por los estudiantes para formar mejores profesionales con más valores y con una amplia visión del mundo. Consiste en conocer más allá a Martí de lo que se sabe desde la asignatura Historia de Cuba.

En la carrera de Derecho de la universidad cubana, se le puede dar tratamiento a Martí como juristas en algunas asignaturas del Plan de Estudios vigente como: Derecho Constitucional, Derecho Internacional Público, Derecho Penal, ya aludidas en el epígrafe anterior en ese orden.

Además, se propone es insertar esta temática en la asignatura optativa “Introducción a la Ética del Jurista” de la carrera de Licenciatura en Derecho en la Universidad de Pinar del Río. Esta asignatura pertenece a la Disciplina Fundamentos generales del Estado y el Derecho, se imparte a los estudiantes de primer año, en el primer semestre, consta de 36 horas y clases y cuenta con dos unidades didácticas. (Programa de la Asignatura, 2021)

El propio Programa de la asignatura reconoce que “el Plan de Estudio E es la respuesta que brinda nuestra educación superior al momento histórico concreto, con una elevada superioridad ideológica, ética y material del proyecto socialista frente a la alternativa neoliberal y las asechanzas del imperio del norte. A su vez, el Plan E debe coadyuvar al objetivo de la formación del jurista como humanista” (...) “La asignatura es un intento modesto para incidir desde las primeras semanas de la carrera en la formación de la responsabilidad profesional, teniendo en cuenta que la conducta de cada jurista debe ser técnicamente atinada, pero con profunda conciencia. Convencidos de que el ejercicio jurídico es un gran servicio para la sociedad, consideramos imprescindible fortalecer los ideales humanísticos en la investigación y en la docencia” (p.1).

El propósito de la asignatura es “fundamentar la integración, de forma consciente, de principios éticos y axiológicos al actuar del profesional del Derecho dirigido a una formación integral y humanista a través del trabajo en grupo y el debate individual y grupal, desarrollando actitudes de justicia, igualdad, seguridad jurídica y responsabilidad profesional” (p.1).

Actualmente solo aparece contemplado según el Programa de la Asignatura el estudio de reflexiones de Fidel Castro Ruz, quien también cursó estudios universitarios de Derecho, lo cual resulta muy atinado en el Programa de la asignatura. Pudiera introducirse el estudio de Martí como jurista y posteriormente analizarse a Fidel como continuador del pensamiento martiano. De esta forma se enriquecería en gran medida la formación en valores de los estudiantes y su cultura general integral, dado los principios éticos de estas dos personalidades de la historia de Cuba.

CONCLUSIONES:

José Martí también incursionó durante su vida en la esfera jurídica donde desarrolló aspectos que deben estar presentes en un buen jurista para el ejercicio de su profesión. Su pensamiento jurídico debe ser estudiado sobre la base de su ética, pues fue precisamente a partir de esta que el Apóstol articuló sus concepciones en el ámbito del Derecho.

La formación del profesional del Derecho en Cuba desde una aproximación a Martí como jurista contribuirá a preparar integralmente a los estudiantes sobre la base de principios y valores martianos por lo que se necesita incorporar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura optativa Introducción a la Ética del Jurista en la carrera de Derecho e insertarlo en otras asignaturas donde sea posible su tratamiento como: Derecho Constitucional, Derecho Internacional Público y Derecho Procesal Penal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica: la escuela en la vida*. 3ra edición corregida y aumentada. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Centro de Estudios Martianos *comp.* (1991). *José Martí Obras Completas*, vol.2. Editorial de Ciencias Sociales: La Habana.

Centro de Estudios Martianos. (2022). *Portal Web José Martí*. Disponible en <http://www.josemarti.cu/> Fecha de consulta 10 de noviembre de 2022.

Constitución de la República de Cuba de 24 de febrero de 1976. Publicada en la Gaceta Oficial Extraordinaria No. 3 de 31 de enero de 2003. Disponible en: https://www.gacetaoficial.gob.cu/html/constitucion_de_la_republica.html Fecha de consulta: 1 de abril de 2021.

Constitución de la República de Cuba de 10 de abril de 2019. Publicada en la Gaceta Oficial Extraordinaria No.5 de 10 de abril de 2019.

Di Cagno, V. (2003). *Martí Jurista*. Centros de Estudios Martianos. La Habana, Cuba.

Hurrutinier, P. (1979). *Principios de la Planificación del Proceso Docente*. Revista Cubana de Educación Superior. Vol.3. No.1.

Silva, J. *et al* (2017). *La formación del profesional desde el enfoque de género en el Derecho Penal cubano*. Revista de Educación y Derecho, No. 16, Universidad de Barcelona, España. Disponible en: <https://doi.org/10.1344/re&d.v0i16.20149> Fecha de consulta 15 de noviembre de 2022.

Valdés, R. (2007). *Diccionario del pensamiento martiano*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, Cuba.

Programa de la asignatura "Introducción a la Ética del Jurista". Disponible en: <http://reponder.upr.edu.cu/MOODLE%20ASIGNATURAS/Etica%20y%20Derecho/> Fecha de consulta: 20 de noviembre de 2022.

UNA PROPUESTA PARA EL DESARROLLO CULTURAL DE LA COMUNIDAD: LA EDUCACIÓN EN LA TERCERA EDAD, DESDE LA UNIVERSIDAD DEL ADULTO MAYOR

A PROPOSAL FOR THE CULTURAL DEVELOPMENT OF THE COMMUNITY: EDUCATION IN THE THIRD AGE, FROM THE UNIVERSITY OF THE ELDERLY

Autores:

Esp. Armando Marcelino Pi Crespo Especialista en Trabajo Social por la Universidad de Pinar del Río, profesor auxiliar de Filosofía y director del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba. Correo electrónico: armando05@upr.edu.cu Teléf. (48)722880

M. Sc.. Laidiana Torres Rodríguez Máster en Derecho Constitucional y Administrativo por la Universidad de La Habana, profesora asistente de Derecho del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba. Correo electrónico: laidianatorres1993@gmail.com Teléf. (48)722880

Ing. Mirla de la Caridad Delgado Regalado Ingeniera Industrial por la Universidad de Pinar del Río, profesora asistente de Teoría Sociopolítica del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba. Correo electrónico: mirla.delgado@upr.edu.cu Teléf. (48)722880

Esp. Darlenys Guzmán Ruiz Especialista en Sistema de Innovación Agropecuaria Local. Profesora instructora del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba. Correo electrónico: darlenys@upr.edu.cu Teléf. (48)722880

M. Sc.. Tania Margarita De la Cruz Martín Hernández Máster en Ciencias Veterinarias. Profesora auxiliar del Centro Universitario Municipal La Palma. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Cuba. Correo electrónico: tania.cruzmartin@upr.edu.cu Teléf. (48)722880

RESUMEN

En este artículo se aborda el tema relacionado con la Educación en la Tercera Edad, desde la Universidad del Adulto Mayor, por la existencia de la Cátedra del Adulto Mayor, sus aulas y su impacto en la comunidad de La Palma, iniciativa que forma parte de los procesos universitarios pero con independencia propia, así como la necesidad de lograr una organización que una aún más el accionar de esta y su generalización por los municipios de la provincia de Pinar del Río y de esta al resto del país como alternativa viable para la promoción cultural en la población y el fortalecimiento de la cultura cubana viéndola como parte de la rica experiencia revolucionaria de nuestro país aplicada en un nuevo contexto socio histórico. Constituye además una alternativa viable para garantizar la defensa de la cultura de cada localidad.

Palabras claves: adulto mayor, educación, tercera edad, universidad

ABSTRACT

This article addresses the issue related to Education in the Third Age, from the University for the Elderly, due to the existence of the Chair for the Elderly, its classrooms and its impact on the community of La Palma, an initiative that is part of university processes but with their own independence, as well as the need to achieve an organization that unites even more the actions of this and its generalization by the municipalities of the province of Pinar del Río and from this to the rest of the country as a viable alternative for the promotion culture in the population and the strengthening of Cuban culture seeing it as part of the rich revolutionary experience of our country applied in a new socio-historical context. It also constitutes a viable alternative to guarantee the defense of the culture of each locality.

Keywords: older adult, education, third age, university

DESARROLLO

La Nueva Universidad Cubana, es una institución encargada de transformar la sociedad, desde sus procesos sustantivos, en el siglo XXI ha concientizado la necesidad que para alcanzar el desarrollo hace falta perfeccionar el trabajo de las universidades, llamado que se realiza desde la Reforma Universitaria, se trata de acercar los estudios universitarios a las comunidades, ha sido un reclamo de la máxima dirección del país "... multiplicar y extender por todo el país las universidades..." (Castro, 2002).

La universidad ha nacido en el municipio para formar a las personas, transformar la comunidad, ha surgido para solucionar sus problemas y ha quedado demostrado que en La Palma dentro de sus problemas, uno está relacionado con el adulto mayor, específicamente el envejecimiento de la población y la falta de una cultura relacionada con este grupo etéreo que permita elevar la calidad de vida de sus pobladores, creando las condiciones para que todo el que desee estudiar tenga posibilidades de hacerlo, la universidad hoy más que nunca está llamada a preservar, desarrollar y promover cultura a partir de sus tres grandes procesos sustantivos, la docencia, la investigación y la extensión, tres procesos sustantivos que tienen que marchar integrados, vinculados dialécticamente, en el caso específico del proceso formativo de los adultos mayores, que trata este trabajo, permite la promoción de la cultura para enfrentar la tercera edad en personas que arriban a la ancianidad y que conviven en espacios familiares sin una cultura necesaria que garantice calidad de vida.

La Universidad del Adulto Mayor, su cátedra y sus aulas, constituye una alternativa universitaria de promoción de la cultura relacionada con la ancianidad, nace en el año 2002 dando continuidad a la idea de Julio A. Mella en 1923 de crear la Universidad Popular José Martí y se extiende como parte de la Reforma Universitaria y la Universalización del conocimiento y de la Universidad hacia los municipios de Cuba, es una iniciativa viable para enfrentar la agresividad de la Globalización Neoliberal y el desconocimiento de las personas en cuanto a conocimientos, habilidades y valores, relacionados con la cultura del adulto mayor. Los logros alcanzados, el impacto de esta en la población adulto mayor de La Palma municipio de la provincia de Pinar del Río hacen realidad la necesidad de generalizar su accionar por toda nuestra provincia y el resto del país. "He ahí, pues lo que han de llevar los maestros por los campos. No sólo explicaciones agrícolas e instrumentos mecánicos; sino la ternura, que hace tanta falta y tanto bien a los hombres" (Martí, 1884). Esa

ternura de la que habla Martí es la que llevarán a nuestros hogares los miembros del proyecto, no se trata de llevar nada material sino enriquecer la espiritualidad humana de los miembros de la comunidad, que tanta falta hace en el siglo XXI.

I. La Universidad Popular José Martí

La Universidad Popular José Martí fue inaugurada en el Aula Magna de la Universidad de La Habana el 3 de noviembre de 1923, con una matrícula de 400 estudiantes (obreras y obreros), funcionando en las aulas de la Facultad de Derecho, en horario nocturno. Julio Antonio Mella, su creador y organizador, señaló entonces el alcance que habría de tener el nuevo organismo educacional, en cuyos Estatutos se establecían dos principios básicos: el anti dogmatismo científico, pedagógico y político, y la justicia social. Sostenía que la cultura debía ser patrimonio de todos los humanos. Se trata de una escuela nocturna para trabajadores, fundada para librar a la nueva generación de los prejuicios de la vieja escuela. Esta escuela debía tener en cuenta, la necesidad de aquellos conocimientos culturales más útiles, pues no existían condiciones inmediatas para crear una enseñanza técnica que permitiera dar un impulso al desarrollo gradual del trabajo y del pensamiento proletario. Mella deja claro su objetivo al plantear: “Preparar esas nuevas generaciones es la tarea que viene realizando la Universidad Popular José Martí, ella tiene fe en los nuevos principios, en los hombres que piensan nuevo y actúan nuevo; saltamos, pues, por encima de los que creen que lo actual es perfecto, sacrifiquémonos, no por el placer de sacrificarnos, sino por el placer que se experimenta al realizar una buena acción. Defendamos la luz de la cultura que ilumina el mañana glorioso; y, guiados por sus esplendorosos rayos, obreros y estudiantes unidos avanzaremos hacia la conquista de la libertad” (Álvarez de Zayas, 1996).

La Universidad Popular nacía bajo ciertas circunstancias favorables, pues los profesores provenían en su mayor parte del grupo de estudiantes y graduados que había decidido llevar a los más altos niveles posibles la reforma universitaria. Dentro del claustro estaban, Mella, Sarah Pascual, Rubén Martínez Villena, Gustavo Aldereguía, Alfonso Bernal del Riesgo entre otros. De este modo, la intelectualidad progresista se iba a nutrir de la experiencia de los trabajadores, y éstos, a su vez, podrían acercarse a los núcleos revolucionarios que mantenían viva la llama de la rebeldía frente al gobierno corrompido y entreguista de Sayas.

Las conferencias dominicales sobre temas científicos, económicos y políticos materializaron la idea de Julio Antonio Mella de desarrollar la cultura entre los trabajadores y ayudarles a comprender su misión histórica de luchar por su liberación y de todas las demás capas explotadas de la población, misión descubierta y planteada por Marx en el Manifiesto Comunista.

La Universidad Popular José Martí desempeñó un relevante papel en la creación de la conciencia antiimperialista de los trabajadores y pueblo cubano, labor que preocupaba al imperialismo norteamericano y a su aliada la burguesía terrateniente nacional.

Llamaba a la Universidad Popular, “la hija querida de mis sueños”. La prensa reaccionaria de la época arremetió contra la Universidad Popular, un ejemplo es la edición del 2 de enero de 1924 del diario El Heraldo el que plantea: “El surgimiento de la Universidad Popular José Martí, como una manifestación de empeños comunistas y como triunfo del ideal del señor Mella, ha sido el

germen de la división en que al fin se deshizo el imperio que ejercía sobre sus compañeros”.

En contraste con este tipo de publicaciones, se puede leer en Nueva Luz, en la página 10, el 3 de agosto de 1924 “Ahora abrimos el Curso de verano el domingo 13 de julio y la Universidad Popular surge más potente y más prometedora.

¡Obrero, ven a formar bajo nuestra bandera!

La cultura es la única emancipación, Verdadera y Definitiva” (Guanche, 2017, p.107)

La Universidad Popular fue clausurada definitivamente en 1927. Mella escribió entonces desde su exilio en México: “Las aulas se han cerrado, pero las páginas de los libros se abren. La propaganda continúa. La Universidad Popular ha muerto- grita el gobierno con una satisfacción de analfabeto triunfante-. La Universidad Popular José Martí vive – grita el proletariado consciente de Cuba- . Muchos han caído. Muchos más caerán. Pero todavía no se ha matado una sola idea, un solo principio. La cultura es la única emancipación, Verdadera y Definitiva” (Castañeda, 1924). Inspirados en esta rica experiencia surge la Universidad del Adulto Mayor.

II. La Universidad del Adulto Mayor

La Universidad del Adulto Mayor, se crea en el municipio de La Palma, en el año 2002, nace muy vinculada con la Universalización de la Educación Superior, la que permite hacer realidad el llamado de la Reforma Universitaria, relacionado con el desarrollo y consolidación de la Universidad Cubana al hacer realidad conceptos como amplio acceso, permanencia y egreso.

Como parte de la Universidad del Adulto Mayor se crea la cátedra, y las aulas del adulto mayor las que se han convertido en un espacio natural, para la formación de los adultos mayores lo que les permite ponerse a la altura de su tiempo, desarrollando una vida plena y con niveles superiores de calidad, se trata de enseñarlos a enfrentar la tercera edad y que sean capaces de comprender sus necesarios cambios bio-psico y cómo responder ante estos. Se trata de prepararlos para que vivan una tercera edad con calidad y disfrute total, para lograr los objetivos propuestos se aplica creadoramente el siguiente programa de estudio (MES, 2002):

PROGRAMA DEL CURSO BÁSICO

Módulo 1: Propedéutico. Introducción al curso básico.

Sistema de conocimientos:

1. La actividad docente: El programa modular, calendario docente, formas de organizar a los alumnos y otros.
2. La actividad científica estudiantil: El trabajo de curso, la crónica, el glosario, etc.
3. La creatividad: Su enfoque y aplicación.
4. Raíces históricas de la Universidad del Adulto Mayor:

Módulo 2: Desarrollo Humano.

Sistemas de conocimientos:

- 1.- Envejecimiento y Desarrollo. Introducción. Desarrollo Humano. ¿Qué es?
 - Dimensiones del Índice de Desarrollo Humano.
- 2.- Envejecimiento y vejez.
 - Aspectos demográficos.
 - Calidad de vida como meta del Desarrollo Humano.

- 3.- Características generales del envejecimiento. Biología del envejecimiento.
 - Diferentes teorías.
- 4.- La educación ambiental para el desarrollo sostenible.
- 5.- Aspectos psicológicos del envejecimiento. Envejecimiento psicológico y Psicología de la Vejez.
 - La Personalidad.
 - La motivación.
- 6.- El envejecimiento intelectual.
 - Factores cognitivos y afectivos.
 - La inteligencia emocional.
- 7.- La convivencia intra e interpersonal.
 - La familia y la abuelidad.
- 8.- Género y Desarrollo Humano.
 - Desempeño de roles.
- 9.- La Sociología del envejecimiento. Aspectos sociales del envejecimiento
- 10.- La comunicación social y el trabajo social
- 11.- La educación en la formación de valores del adulto mayor. La metodología interactiva.

Módulo 3: Educación para la salud.

Sistema de conocimientos:

1. El Programa Nacional de Atención al adulto mayor. Estado actual y perspectivas.
2. Bioética
3. Cultura energética
4. Cultura alimentaría
5. Actividad física
6. La Salud mental y el adulto mayor. El estrés
7. Sexualidad
8. Farmacia epidemiológica y medicina tradicional

Módulo 4: La Seguridad y la Asistencia Social.

Sistema de conocimientos:

1. Las cajas de retiro o seguro en Cuba antes del triunfo de la Revolución. Limitaciones cuantitativas y cualitativas.
2. El triunfo de la Revolución y la conquista de la seguridad social y la asistencia social para todos. La Ley 1100/63. El XIII Congreso de la CTC como fuente de derecho. La Ley 24/79. La Ley de Maternidad de la mujer trabajadora 1263/64 y el DL 234/02: las más avanzadas del mundo.
3. Del BANCESCU al INASS, perfeccionamiento institucional. La OIT y los Convenios de Seguridad Social. La globalización neoliberal y la privatización de la seguridad social. Estudio de casos.

Módulo 5: Cultura Contemporánea.

Sistema de conocimientos:

1. La cultura y el desarrollo de la Personalidad. Rasgos característicos de la cultura contemporánea universal.
2. La cultura cubana. Identidad nacional
3. El ideario martiano. Su papel en la cultura cubana. José Martí y la ancianidad.
4. La cultura artística cubana: música, danza y plástica. La literatura.

5. Ciencia y Tecnología contemporánea: La computación.
6. El pensamiento científico y la creatividad innovadora.

Módulo 6: La utilización eficiente del tiempo libre.

Sistema de conocimientos:

1. El régimen de vida. Y el tiempo. Su adecuada administración
2. Relación entre el tiempo libre y la recreación. Momentos, funciones y organización del tiempo libre.
3. La importancia de la lectura y el juego para los adultos mayores.

I Curso de Continuidad Post Básico

“La abuelidad: rol relevante en sociedad que envejece”

Módulo No. 1: La abuelidad o abuelitud ¿Qué es? Y ¿Cómo debe ser?

Enfoque propedéutico

Sistema de conocimientos:

1er encuentro Introductorio

- Por qué un Curso Post Básico. Antecedentes.
- Presentación del programa. Etapas de desarrollo.
- Presentación vivencial de los participantes.

Actividad No. 1: hacer un árbol genealógico con la familia descendente.

2do encuentro: Orientaciones organizativas

- Calendario y horarios.
- Formas organizativas de trabajo. Conferencias. Mesas Redondas. Paneles. Encuentros intergeneracionales. Visitas. Dramatizaciones. Talleres. Lecturas. Debates y otras.
- Formas de evaluación.
 - A) Según su momento inicial procesal final.
 - B) Según sus agentes. Autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación.

3er encuentro. Fundamentos teóricos del programa

- La Gerontología. Ciencia de la vejez y su enfoque multidisciplinario.
- La Gerontología educativa pedagógica.
- La Gerontología clínica o Geriatria
- La Gerontología Social o Sociología del Adulto Mayor.
- La Psicogerontología o Psicología del Adulto Mayor.

4to encuentro. El enfoque pedagógico del programa

Proceso evaluativo del curso.

Actividad No. 2. Presentación de información sobre la abuelidad.

Módulo No. 2: La familia.

Sistema de conocimientos:

1er encuentro

- Análisis general y específico del concepto de familia y su ciclo vital

2do encuentro

- Concepto de familia desde el punto de vista socio – cultural

3er encuentro

- La abuelidad. Función de los abuelos en el marco familiar y social.

4to encuentro

- Análisis interactivo de las funciones de los abuelos actuales en el marco familiar y social cubano. Taller.

5to encuentro

- La abuelidad. Diferentes roles que pueden asumir los abuelos en el marco familiar y social cubano. Taller.

6to encuentro

- Debate interactivo sobre los diferentes tipos de roles asumidos por los abuelos del curso basado en la clase No. 3. Taller.

7mo encuentro

- La sociedad cubana, tendencias actuales de las relaciones generacionales entre jóvenes y adultos mayores, sus abuelos y tíos abuelos.

8vo encuentro

- La cotidianidad de las relaciones abuelo – nieto en las actividades reales de la familia. La formación educacional de las jóvenes generaciones con el apoyo de los abuelos.

Módulo 3: Los deberes y derechos de los nietos y los abuelos.

Sistema de conocimientos:

1er encuentro

- Los nietos (infantes y adolescentes) son sujetos de derecho. Construcción histórico social de la infancia.

Clase Taller Presentación del tema. Aplicación de Encuesta.

2do encuentro

- Los nietos (infantes y adolescentes) son sujetos de derecho. La convención instrumento jurídico intencional. Los deberes de los niños y los adolescentes. Conferencia de experto.

3er encuentro

- Los abuelos son sujetos de derechos, instrumento jurídico. Clase Taller.

4to encuentro

- Paralelo con los deberes de los niños y adolescentes. Seminario Dramatización que refleje el tema.

5to encuentro

- Los abuelos agentes de cambios en la mitigación de la violencia intrafamiliar. Encuentro intergeneracional Coloquio.

Módulo 4: Relaciones y Comunicaciones Intergeneracionales.

Sistema de conocimientos

1er encuentro

Inteligencia emocional

- Mente intelectual y mente emocional
- Emociones y sentimientos

2do encuentro

Taller reflexiones sobre:

- Emociones fundamentales del ser humano. Identificar nuestras emociones. Importancia de la expresión de las emociones.

3er encuentro

La comunicación y las relaciones abuelo – nieto.

- Fundamentos de la comunicación
- Factores de la comunicación humana
- Habilidades para la comunicación
- Barreras de la comunicación

- ¿Sabemos escuchar?
- Axiomas.

4to encuentro

Taller reflexiones sobre:

- Habilidades sociales
- Habilidades de observación
- Habilidades para la relación empática
- ¿Soy un buen receptor? ¿Soy un buen emisor? ¿Sabemos escuchar?
- Utilización de las experiencias vivenciales del Módulo introductorio y de la dramatización y el intercambio intergeneracional del Módulo.

5to encuentro

Medios masivos de comunicación

- Uso. Mal uso. Manipulación. Tergiversación

6to encuentro

- El juego como un instrumento de la comunicación abuelo – nieto

7mo encuentro

- Taller. La importancia del juego

8vo encuentro

Actividad evaluativa del módulo

Módulo 5: Las competencias para la vida o para la educación de la abuelidad. Sistema de conocimientos.

1er encuentro

Cuándo y porqué surgió el término de competencias en la educación.

- ¿Qué es una competencia?
- Competencia y educación

2do encuentro

- Clasificación de las competencias en categorías
- Competencias culturales
- Competencias laborales
- Competencias profesionales

3er encuentro

Competencias y educación del Adulto Mayor

- Cómo debe ser
- Competencias estructurales
- Las competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida o culturales.

4to encuentro

Las competencias para la vida o culturales

- Clasificación
- Comunicación Lingüística
- Pensamiento crítico
- Participación
- Resolución de problemas
- La cultura del derecho el ejercicio de la ciudadanía y la vida democrática

5to encuentro

Actividad evaluativa final del curso

Mi nuevo proyecto de vida desde la Abuelidad

Análisis reflexivo y crítico del autodesarrollo.

Con el nacimiento y desarrollo de la Universidad del Adulto Mayor, se le puede plantear con seguridad a Julio A. Mella: Mella las aulas se han abierto, las páginas de los libros permanecen abiertos, hoy millones de cubanos las leen, la Universidad Popular José Martí hoy, vive, grita nuestro pueblo. La Universidad del Adulto Mayor ha permitido consolidar la unidad entre el pueblo y la Universidad, la Universidad se está ligando indisolublemente al pueblo, fortaleciéndose la verdadera democracia proletaria

Se han aplicado algunas preguntas para evaluar la existencia y desarrollo de los proyectos como son:

Todos los años al cumplirse un aniversario de la creación de la Universidad del Adulto Mayor en La Palma, se realiza un balance del trabajo de esta en la comunidad, balance en los que se ha corroborado la necesidad de la integración entre el Centro Universitario Municipal, las Aulas del Adulto Mayor con la sociedad surgiendo la proyección de crear un espacio para la creación de la Unión Pinareña de la Universidad del Adulto Mayor, la creación de esta organización permitirá la creación de eventos con carácter provincial donde participan todas los estudiantes de las Aulas del Adulto Mayor de los municipios cobijadas por la Universidad del Adulto Mayor a nivel provincial, se reúnan permitiendo cierto acercamiento entre estas y estimulándose su fortalecimiento y expansión hacia otros municipios y el resto del país, estaríamos en presencia de la real integración buscada y que tanto ayudará a la transformación de nuestras comunidades.

CONCLUSIONES:

La Universidad del Adulto Mayor, forma parte de los procesos universitarios, del Centro Universitario Municipal, pero con independencia propia. Esta promueve cultura relacionada con el Adulto Mayor y acciona sobre el pueblo teniendo en cuenta sus necesidades.

La creación de la Unión Pinareña de la Universidad del Adulto Mayor sin dudas contribuirá a la transformación de la realidad actual a partir de los esfuerzos conjuntos de profesores y estudiantes enaltecándose la cultura del Adulto Mayor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

Álvarez de Zayas, C. M. (1996). La Universidad como institución social. Universidad Andina Simón Bolívar. Sucre. Bolivia Revista Digital Sociedad de la Información <http://www.sociedadelainformacion.com>

www.sociedadelainformacion.com N° 16 –Julio 2009 9/9 Edita Cefalea

Castañeda, E. (1924). *Mella, documentos y artículos*. Recopilación. Editorial Ciencias Sociales.

Castro, F. (2002). Acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003. Granma, 17 de septiembre de 2002.

Guanche, J. L. *comp.* (2017). *Mella. Textos Escogidos*. Ediciones La Memoria Centro Cultural Pablo de la Torriente Brau: La Habana.

Martí, J. (1884). "Maestros Ambulantes". *La América*, Nueva York. Reproducido en Centro de Estudios Martianos *comp.* (1963). *Obras completas*, vol. VIII. Editorial Nacional de Cuba: La Habana.

MES (2002). Programa del Curso Básico CUAM. La Habana.

**IMPORTANCIA DEL USO Y APROVECHAMIENTO
DE LOS ESPACIOS VERDES
COMO RECURSO PEDAGÓGICO EN EL
IPU ADELA AZCUY LABRADOR DE VIÑALES.**

**IMPORTANCE OF USE AND EXPLOITATION
OF THE GREEN SPACES
AS A TEACHING RESOURCE
IPU ADELA AZCUY LABRADOR DE VIÑALES.**

Autora: Ing. Ayenis Nogueira Figueroa. Centro: IPU Adela Azcuy Labrador, Viñales, Pinar del Rio, Cuba, Telef: 53- 58924809, ORCID: 0000-0002- 3696-8449. E-mail: ayenisnogueirafigueroa@gmail.com

Autora: M. Sc. Mayra Peñate Torres. Centro: IPU Adela Azcuy Labrador, Viñales, Pinar del Rio, Cuba, Telef:53-58829334, ORCID: 0000-0003- 2671-766X
e-mail: mayrapenate@gmal.com

RESUMEN

El Preuniversitario tiene como misión esencial, dirigir científicamente el desarrollo del proceso educativo y consolidar la formación general e integral de los bachilleres, de modo que puedan continuar estudios superiores, en carreras priorizadas territorialmente, siendo capaces de gestionar el conocimiento y la innovación que favorezca el ambiente, la prevención de riesgos, peligros y la adaptación al cambio climático. No se han realizado estudios sobre el impacto social que tienen los espacios verdes al ser utilizados como recurso pedagógico en el IPU Adela Azcuy Labrador, situado en un área urbana que forma parte del sitio declarado por la Unesco desde 1999 como Patrimonio de la Humanidad en la categoría de Paisaje Cultural, por lo que el objetivo del presente artículo pretende socializar y propiciar la interacción de estudiantes y docentes con el medio ambiente utilizando los espacios verdes como recurso pedagógico en el preuniversitario. El trabajo realizado utilizó como métodos para su desarrollo la observación, entrevista, revisión de documentos y encuestas con vista a verificar los factores que impiden y/o favorecen el uso de los espacios verdes en la institución, planeando además diferentes actividades que impliquen a los estudiantes de décimo y oncenso grado del IPU —Adela Azcuy Labrador.

Palabras clave: impacto social, espacios verdes, recurso pedagógico

ABSTRACT

The Pre-University's essential mission is to scientifically direct the development of the educational process and consolidate the general and comprehensive training of high school graduates, so that they can continue higher studies, in territorially prioritized careers, being able to manage knowledge and innovation that favors development. Environment, prevention of risks, hazards and adaptation to climate change. No studies have been carried out on the social impact that green spaces have when used as a teaching resource in the IPU Adela Azcuy Labrador, located in an urban area that is part of the site declared by Unesco since 1999 as a World Heritage Site in the Cultural Landscape category, for which we consider the problem of how to use green spaces as a pedagogical resource in the pre-university. The work carried out used as methods for its development the observation, interview, review of documents and surveys with a view to verifying the factors that prevent and / or favor the use of green spaces in the institution, with the objective of creating an awareness of commitment with the environment, as a space that offers the resources for development and on which human subsistence depends, also planning different activities that involve the tenth and eleventh grade students of the IPU —Adela Azcuy Labrador.

Keywords: social impact, green spaces, pedagogical resource

DESARROLLO.

Hoy en día la creciente desconexión con el mundo natural, a menudo considerado como un simple recurso a ser explotado o como espacio recreativo, situación que genera un entorno problemático porque mientras los seres humanos evolucionan van transformando su hábitat natural en uno construido, dando como resultado una creciente desconexión entre las personas y la naturaleza (Kuo & Faber Taylor, 2008). Según Reyes (2011) citado por el Ministerio de Medio Ambiente de Chile (2013), las áreas verdes son espacios donde predomina la vegetación y elementos naturales no pavimentados.

Otra definición más amplia sobre el área verde lo plantea la Comisión Nacional del Medio Ambiente (CONAMA) de Chile, que define las áreas verdes como: “espacios urbanos o de periferia a éstos, predominantemente ocupados con árboles, arbustos o plantas, que pueden tener diferentes usos, ya sea para cumplir funciones de esparcimiento, recreación, ecológicas, ornamentación, protección, recuperación y rehabilitación del entorno o similares” (Comisión Nacional del Medio Ambiente, 2002) citado por (Ministerio de Medio Ambiente de Chile, 2013).

El medio ambiente está íntimamente relacionado con el desarrollo sostenible; se entiende por desarrollo sostenible el que conduzca al crecimiento económico, a la elevación de la calidad de la vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, no deteriorar el medio ambiente o el derecho de las generaciones futuras a

utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades”, considerando el mismo como un proceso de elevación sostenida y equitativa de la calidad de vida de las personas, mediante el cual se procura el crecimiento económico y mejoramiento social, en una combinación armónica con la protección del medio ambiente, de modo que se satisfagan las necesidades de las actuales generaciones, sin poner en riesgo a las futuras.

Ser conscientes del impacto ambiental ha sido uno de los ejes de las tecnologías verdes, término que se comenzó a utilizar por la Agencia de Protección Ambiental (EPA, por sus siglas en inglés) de los Estados Unidos, cuando desarrolló el programa Estrella de Energía en el año 1992. Utilizando la tecnología para mantener en buen estado los espacios verdes? Hay un término que está experimentando un desarrollo potente: «bosques urbanos inteligentes». ¿Y de qué trata? Se refiere al uso de monitores de árboles, imágenes en 3D y otras tecnologías vinculadas a internet para ayudar a gestionar el bosque. [Este “internet de la naturaleza” es capaz](#) de monitorear la salud del suelo, medir la contaminación del aire y garantizar que los bosques urbanos estén adecuadamente hidratados.

En nuestro contexto la autora asume que con la utilización de los espacios verdes de la institución se ponen en práctica varios ejemplos de tecnología verde:

- Reciclaje y gestión de desechos.
- Conversión de residuos en energía.
- Aprovechamiento de la energía solar.

El aprender sobre el ambiente, aprender en el ambiente y aprender para el ambiente se insertan en el proceso histórico de la educación y hoy en día se canaliza como una educación para el desarrollo sostenible a través de temas como calidad de vida, naturaleza y sociedad, educación y sostenibilidad, entre otros, tomando la educación como el eje de la acción para el desarrollo sostenible teniendo en cuenta lo que afirma Sánchez (1997:27).

Impacto que ejercen los espacios verdes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El impacto que ejercen los espacios verdes en el contexto educativo se manifiestan en dos grandes áreas: el desarrollo y la salud.

En la primera, se engloban todos aquellos que tienen que ver con lo cognitivo, es decir, el aprendizaje en el sentido más literal de la palabra, que tiene lugar a través de la experiencia directa. Incluye también lo emocional, es decir las relaciones con los demás y con uno mismo, que anclan dicha experiencia en la memoria del estudiante, manifestándose de manera general en la restauración perceptual, por la influencia que esta ejerce en el aspecto sensorial, teniendo la capacidad de bajar los niveles de estrés, elevar los niveles de atención, concentración y motivación para estudiar, mejorando los estados de ánimo

como el estrés, alegría y coadyuvando a valorar y respetar la naturaleza manteniendo la ética ambiental(Kaplan, 1995).

En la segunda, gracias al movimiento y la estancia en la naturaleza, tenemos beneficios para la salud física, mental y, a largo plazo, ambiental, que contribuyen a una mayor predisposición al aprendizaje.

Contribuyen en otra problemática como es el Trastorno de Déficit de Atención (ADD). También existe evidencia de que tanto la atención como el control de los impulsos son mejorados por la exposición a la naturaleza (Kuo & Faber Taylor, 2008).

El aire libre es donde el juego libre y la actividad motora pueden encontrar oportunidades para la toma de decisiones que estimulan la resolución de problemas y el pensamiento creativo porque los espacios al aire libre son a menudo más variados y menos estructurados que espacios de interior, asimismo estos espacios presentan menos restricciones en el movimiento motor grueso y menos restricción en su rango de exploración visual y motora gruesa, induciendo la curiosidad y el uso de la imaginación (Burdette & Whitaker, 2005).

Se enriquece el espacio verde de la institución educativa aplicando una estrategia pedagógica que nos permita utilizarlo como recurso didáctico, implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas para lograr la meta de un nuevo conocimiento (Van del Linde, 2007), conocida como la interdisciplinariedad educativa que nos aporta la posibilidad de perfeccionar el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto en los estudiantes como en la formación de profesionales

La Tarea Vida como Plan del Estado Cubano para el enfrentamiento al cambio climático, aprobada el 25 de abril de 2017, proyecto que contiene 11 tareas para su cumplimiento, posibilita además el tratamiento a la educación ambiental como acciones más actualizadas en nuestro país.

A criterio de la autora, la preparación debe estar encaminada a brindar los conocimientos necesarios en los docentes para que puedan operar y elaborar estrategias de aprendizaje para sus estudiantes, fomentando una actuación consciente ante el medio ambiente para que una vez egresados transmitan este modo de actuación y contribuya a promover conocimientos y modos de actuación hacia una sociedad sustentable, y que prepondere lo afectivo y lo cognitivo en correspondencia con las características de los escolares que tenga bajo su encargo.

Investigadores en esta rama de la ciencia han abordado diversos criterios relacionados con la educación ambiental como Mc. Pherson, Sayú (2008), Bosque Suárez, Rafael (2012), Cuba Jiménez, Raudel (2012) en el territorio Rigual, Luis Relaño (2010), Ugarte Alba, Weyler (2012), sin embargo en la práctica pedagógica y observación realizada por la autora se comprobó que existen **factores que impiden** el mejor aprovechamiento didáctico como

recurso pedagógico en estos espacios verdes de la Institución, los que se relacionan a continuación:

1. Falta comprensión en algunos docentes de la necesidad de incorporar la dimensión ambiental como parte de la formación integral de los estudiantes.
2. Poca preparación en los contenidos medio ambientales como herramienta para lograr efectividad en su tratamiento.
3. Escaso enfoque interdisciplinario en el trabajo metodológico de los docentes, limitando su accionar en función de un tratamiento integral en la preparación de los estudiantes.
4. Participación de la familia: criterios negativos acerca del uso del tiempo docente en estos espacios verdes, alegando que ya pasamos tiempo alejados de las aulas debido a la Covid 19.

¿Qué dice la OMS acerca de los espacios verdes?

Como dice el informe de la OMS, los espacios verdes son beneficiosos para la salud porque reducen las enfermedades cardiovasculares, disminuyen la mortalidad por causas naturales, y mejora el bienestar de la salud mental; además de los beneficios ecológicos y sus valores recreativos, sociales y culturales

Lograr la utilización de los espacios verdes como recurso pedagógico en la institución trae consigo que:

- Se logre un aprendizaje más interactivo y participativo,
- Favorece el trabajo colaborativo fuera de las aulas.
- Se abre la posibilidad de aprender a distancia y en diferentes contextos.
- Permita una mayor flexibilidad de horarios.
- Posibilita que los alumnos puedan mantener un ritmo más personalizado a sus necesidades.
- Ayuda a reforzar la preparación pedagógica, psicológica y sociológica.
- Solucionar las insuficiencias culturales y dominar los contenidos de los programas.
- Lograr sólida formación patriótica y ciudadana.

Se proponen actividades a implementar en los espacios verdes, vinculando las diferentes asignaturas con el medio ambiente.

Actividad 1. Encuentro de conocimiento.

Objetivo: Contribuir al desarrollo de una conciencia medioambientalista en los estudiantes de 10 mo y 11no grado, a través de exposiciones por equipos.

Se distribuyen tarjetas previamente elaboradas con preguntas sencillas sobre los principales problemas medioambientales, a los estudiantes, los que se dividen en dos equipos (A – B). Durante la exposición de las actividades, se seleccionará uno de los equipos como ponente y el otro como oponente (los dos equipos participan en cada una de las actividades, por lo que deben prepararse), al final se selecciona el equipo ganador y los estudiantes más destacados.

Recomendaciones metodológicas: Para el desarrollo de esta actividad, el profesor debe prepararse previamente en los principales problemas medioambientales del Municipio y de la escuela, debiendo elaborar medidas para prevenirlos enfocándose en el impacto social y demográfico de la pandemia. Propiciar el debate y la reflexión en las respuestas de los estudiantes, haciendo énfasis en la necesidad de prevención de los problemas abordados y en la delimitación de sus causas.

Actividad 2. Desarrollando habilidades en diferentes asignaturas.

Objetivo: Trabajar contenidos relacionados con la educación ambiental que se pueden trabajar desde las diferentes asignaturas:

Recomendaciones metodológicas: los profesores de acuerdo a la asignatura, abordarán temas en los que puedan contextualizar los contenidos. Ej . Origen de la vida en la Tierra; población; evolución; problemas y ejercicios en los que se apliquen los contenidos relacionados con: abordarán temas características de los genes; aplicación de los conocimientos genéticos al desarrollo agropecuario, la salud humana, la ingeniería genética y la biotecnología; organismos; la respiración y la fotosíntesis, células procariota y eucariota, principales problemas globales que enfrenta la humanidad, su relación con la energía, cómo los científicos en general y los físicos en particular enfrentan la situación energética, cómo enfrenta cuba la situación energética y medioambiental, características y se exponen las causas del origen y movimiento de los ciclones tropicales así como la importancia de este conocimiento para toda la ciudadanía en nuestro país, trabajo y calor como vías para transmitir energía.

Actividad. 3. Desarrollo de valores.

Objetivo: Diseñar y adaptar materiales y recursos didácticos para la educación ambiental y el desarrollo sostenible en los espacios verdes.

Recomendaciones metodológicas: se realizarán lecturas comprensivas y estudio de los textos fundamentales de las asignaturas, consultando la documentación complementaria con la búsqueda en biblioteca, a través de internet, en revistas y publicaciones periódicas. Lo que propiciará luego la toma de decisiones y la motivación en el trabajo grupal.

CONCLUSIONES:

En este estudio se puede evidenciar los antecedentes y estado actual de un tema poco abordado por los docentes del territorio relativo al uso dado a los espacios verdes en la integración de las asignaturas con el medio ambiente, el cual es concebido como un espacio más agradable, incrementándose su grado de satisfacción facilitando el proceso de enseñanza aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

Burdette, H., & Whitaker, R. (Junio de 2005). Resurrecting free play in young children: looking beyond fitness and fatness to attention, affiliation, and affect. *ARCH PEDIATR ADOLESC MED*, 5. Recuperado el Enero de 2014, de http://www.childrenandnature.org/uploads/Burdette_LookingBeyond.pdf

CASTRO RUZ, F. (1990): Ciencia, tecnología y sociedad. (1959-1989 compilación de discursos), Editora Política, La Habana, p. 13.

Evans, G. (2003). The Built Environment and Mental Health. *Urban Health: Bulletin of the New York Academy of Medicine*, 80(4), 536-556. Recuperado el Mayo de 2015, de https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3456225/pdf/11524_2006_Article_257.pdf

García, G. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, 67. Recuperado el 3 de Agosto de 2016, de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edudesarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf

García, R., Strongin, S., Brakke, A., & Recinos, A. (2010). *PARQUES, ESCUELAS Y COMUNIDADES SALUDABLES: Acceso Verde y Equidad en el Condado de Orange*. Los Ángeles. Recuperado el 2016, de https://www.cityprojectca.org/blog/wp-content/uploads/2011/03/CityProject_OC_report_SPANISH.pdf

Kaplan, S. (1995). THE RESTORATIVE BENEFITS OF NATURE: TOWARD AN INTEGRATIVE FRAMEWORK. *Journal of Environmental Psychologist*, 69, 169-182. Obtenido de <http://willsull.net/resources/KaplanS1995.pdf>

Kjellgren, A., & Buhrkall, H. (2010). Comparison of the restorative effect of a natural environment with that of a simulated natural environment. Obtenido de *Journal of Environmental Psychology*

Kuo, F., & Faber Taylor, A. (25 de Agosto de 2008). Children With Attention Deficits Concentrate Better After Walk in the Park. *Journal of Attention Disorders OnlineFirst*,. Recuperado el Enero de 2017, de <http://www.agnesvandenbergh.nl/adhd.pdf>

LEY No. 33/1981 DE PROTECCION DEL MEDIO AMBIENTE Y DEL USO RACIONAL DE LOS RECURSOS NATURALES (1982). Academia de Ciencias de Cuba, La Habana, p. 3.

Martinez Soto, J., Montero López, L., Córdova, & Vásquez, A. (may./jun. De 2014). Restauración psicológica y naturaleza urbana: algunas implicaciones para la salud mental. *Salud Mental*, 37 (3). Recuperado el Enero de 2017, de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0185-33252014000300005>

Pérez Matos NE, Setién Quesada E. La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en las ciencias: una mirada a la teoría bibliológico-informativa. *ACIMED* [revista en Internet]. 2008 [citado 12 Mar 2016];18(4):[aprox. 8p]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352008001000003&lng=es

Rev. Cien. Tec. In. [online]. 2017, vol.14, n.15, pp.877-892. ISSN 2225-8787. Impacto de las áreas verdes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sharma, K., & Pandya, M. (2015). *Towards a Green School on Education for Sustainable Development for Elementary Schools*. New Deli. Obtenido de <http://www.ncert.nic.in/departments/nie/dee/publication/pdf/Towards%20A%20green%20School.pdf>.

NUEVAS MIRADAS CON UN ENFOQUE PROFESIONALIZADO ACERCA DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN SU FORMACIÓN INICIAL

NEW LOOKS WITH A PROFESSIONALIZED APPROACH TO UNIVERSITY STUDENTS IN THEIR INITIAL TRAINING

Autores:

M. Sc. Sailí Rodríguez Fuentes, Centro Universitario Municipal de Viñales. Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca. Pinar del Río, Teléf. 53-54188960 ORCID: 0000-0002-8800-705X, e-mail: saily.rodriguez@upr.edu.cu, Cuba

M. Sc. Aldo Tomás Suárez Rodríguez, Centro Universitario Municipal de Viñales. Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca. Pinar del Río, Teléf. 53-48796067 ORCID: 0000-0001-6034-2596, e-mail: aldo.tomas@upr.edu.cu, Cuba

M. Sc. M. Sc. Naybi Puentes Barroso, Centro Universitario Municipal de Viñales. Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca. Pinar del Río, Teléf. 53-59653045 ORCID: 0000-0001-5844-1175, e-mail: naybi.barroso@upr.edu.cu, Cuba

M. Sc. Geobel Acosta González, Centro Universitario Municipal de Viñales. Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca. Pinar del Río, Teléf. 53-58828902 ORCID: 0000-0002-8715-6045, e-mail: geobel.acostag@upr.edu.cu, Cuba

RESUMEN

La profesionalización del maestro se asume como un proceso continuo que comienza en la formación inicial, continúa en la práctica laboral y posteriormente en la superación posgraduada. El objetivo del presente artículo pretende socializar criterios significativos abordados acerca de la profesionalización, para desde la formación inicial de estos estudiantes, se sustente el modo de actuación profesional competente (MAPC) y cumplan con las exigencias educativas de la sociedad actual. Al estar interrelacionados intrínsecamente las definiciones abordadas se aportan modestos criterios para que en un futuro se diseñen estrategias en función del proceso de profesionalización, para que desde la formación inicial los estudiantes adquieran y desempeñen el MAPC.

Palabras claves: profesionalización, formación inicial, estudiantes, maestros primarios, modos de actuación profesional competentes, educación superior.

ABSTRACT

The professionalization of the teacher is assumed as a continuous process that begins in the initial training, continues in the labor practice and later in the postgraduate improvement. The objective of this article is to socialize significant criteria addressed about professionalization, so that from the initial training of these students, the competent professional mode of action (MAPC) is supported and they comply with the educational demands of today's society. As the definitions addressed are intrinsically interrelated, modest criteria are provided so that in the future strategies are designed based on the

professionalization process, so that from initial training students acquire and perform the MAPC.

Keywords: professionalization, initial training, students, primary teachers, competent professional modes of action, higher education.

Introducción

La profesionalización docente implica llevar a cabo nuevas competencias docentes dejando atrás modelos tradicionales de enseñanza. El nuevo rol de los profesores requiere capacitarse, actualizarse sobre los avances en materia educativa, tecnológica y científica en el mundo actual.

Para afrontar los constantes cambios que se imponen en nuestra vida cotidiana, nos es imprescindible adquirir nuevas competencias personales, sociales y profesionales que en la actualidad resultan indispensables. Al considerar que vivimos en la sociedad del conocimiento, estamos obligados como docentes a implementar estrategias que motiven a los alumnos a construir su propio conocimiento, desarrollen habilidades y competencias para enfrentar con éxito un mundo globalizado en constante cambio. Para ello, se requieren maestros con un nuevo enfoque didáctico, más críticos e ingeniosos para desarrollar proyectos creativos, convirtiéndose en facilitadores del aprendizaje.

En concordancia con esto, la Política Económica y Social del Partido y la Revolución cubana recoge en sus lineamientos la necesidad social de consolidar el papel de la Universidad en la formación y superación de profesionales competentes, comprometidos con nuestra historia; así como lograr la introducción de los resultados de las investigaciones en función del desarrollo del territorio. (VIII Congreso del PCC, 2021).

En este contexto, la educación superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible. (Documento base para el diseño de los planes de estudio E, 2016).

Desde esta perspectiva, el perfeccionamiento continuo de los docentes de la Educación Infantil requiere hoy de un profesional preparado en lo político, psicológico, pedagógico y didáctico, con dominio del contenido del proceso educativo, capaz de una labor educativa flexible e innovadora que vincule los objetivos generales en la formación de los niños, con las singularidades de cada uno, incluyendo las particularidades de la institución educativa y de su entorno.

De esta manera, la pertinencia social que presupone el proceso de profesionalización de los estudiantes en formación, debe partir de garantizar su preparación, para el abordaje eficiente de los problemas relacionados con el proceso educativo en la atención integral al desarrollo de la personalidad del escolar, donde integra y aplica los contenidos de las ciencias básicas y específicas, así como los de las asignaturas para el ejercicio de la profesión.

Razón por la cual, resulta necesario realizar un breve análisis conceptual, con el propósito de acentuar la importancia de desarrollar un proceso de profesionalización en los estudiantes, que en los marcos de la formación inicial se sustente en el MAPC; idea que se aspira concretar en este trabajo.

El estudio realizado abordó insuficiencias en los modos de actuación de estos estudiantes, que le impiden enfrentar con creatividad y dar solución a los problemas profesionales propios de su actividad pedagógica en las instituciones educativas donde se desempeñan.

El presente artículo pretende socializar criterios significativos acerca de la profesionalización de los estudiantes que cursan la carrera de Licenciatura en Educación Primaria en el Centro Universitario Municipal (CUM) Viñales, para el desarrollo de modos de actuación profesional competentes; a partir de sistematizar las consideraciones teóricas acerca de dicho proceso, mediante la consulta valorativa de fuentes bibliográficas relacionadas con el tema.

DESARROLLO

Existe una consideración desarrollada que confiere a la formación inicial el inicio del desarrollo profesional docente. Desde este enfoque, los estudiantes en formación se deben capacitar en la adquisición de competencias para el desarrollo eficaz de la profesión, respondiendo a las nuevas realidades y exigencias de la sociedad actual. Al respecto, consideran Martín y García (2018) que “la formación inicial constituye un momento de socialización profesional de primer orden con influencia en el cambio de concepciones que los futuros docentes han adquirido durante su socialización como alumnos en la etapa escolar o universitaria”. (17)

Supone lo anterior un requisito esencial que la formación sea diseñada atendiendo a las necesidades de los futuros maestros.

Por su parte Fuxá (2004) refiere que en la formación inicial de los estudiantes universitarios de las carreras pedagógicas, “se produce un proceso de profesionalización temprana del futuro docente, al organizar la enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva del rol y las funciones profesionales que debe desempeñar un maestro en el ejercicio de la profesión y partir de una organización de sus actividades académicas, laborales e investigativas en estrecho vínculo con el objeto de la profesión.”(19)

Estos criterios se consideran valiosos para la investigación, ya que hacen referencia al ejercicio de la profesión como un elemento del proceso formativo a tener en cuenta.

Es esencial también el análisis de la definición ofrecida por Addine (2006), quien entiende la formación inicial como “un proceso organizado y planificado de formación de la personalidad del estudiante en los componentes cognitivo, procedimental, valorativo, actitudinal, autovalorativo y comportamental durante el grado para su labor educativa. (23)

Por todo lo anterior, la formación inicial del estudiante es un proceso complejo que da inicio a una nueva etapa en la educación profesional de la personalidad, que será decisiva para el desarrollo de hábitos y habilidades que le permitan adquirir herramientas para ejercer su profesión.

La profesionalización desde la formación inicial, en aras de lograr modos de actuación profesional competentes en los maestros primarios

Llegar a ser un profesional de la educación requiere de un proceso de profesionalización de carácter mediato, que se inicia desde la etapa de formación inicial y continúa en la formación permanente.

Muchos estudios a nivel internacional, han acentuado la relación existente entre la profesionalización docente y la mejora escolar, sobretodo en contextos especialmente desafiantes.

En este sentido, otros estudios abordan el mejoramiento docente a través de la reflexión, que se ha extendido en los discursos de los académicos trascendiendo las políticas de las agencias multilaterales, al concretarse importantes apuestas por la formación de maestros a partir de la reflexión.

Bolívar (2021) afirma que la dimensión profesionalizadora de la formación universitaria debe abordar la capacidad reflexiva de los estudiantes ya que no se considera un buen profesional de la educación sin una permanente reflexión a partir de la práctica.

La afirmación anterior permite apreciar una interdependencia entre la profesionalización y la reflexión, al expresar que no es posible ser un buen profesional de la educación sin una permanente reflexión a partir de la práctica.

Estrechamente vinculados al término de profesionalización, se encuentra el de profesionalización pedagógica, definido como:

Proceso pedagógico fundamental continuo, que atiende la integridad de los sujetos y tiende a desarrollar y consolidar las competencias por aproximaciones sucesivas, estableciendo diferentes niveles de profesionalidad para la vida social y profesional, de acuerdo con los requerimientos de la sociedad. (Añorga, 2014, p. 21).

Asume la autora el criterio de analizar la profesionalización de los estudiantes como proceso, “entendiéndolo como actividad, cuya teoría, se explica mediante un sistema de acciones, operaciones y tareas, encaminadas al logro de modos de actuación profesional competentes, de acuerdo con las necesidades, motivos e intereses de los sujetos”. (Breijo, 2009, p. 22).

A criterio de la autora, perfeccionar la calidad de la educación significa impulsar procesos de profesionalización del maestro y promover la transformación curricular a través de estrategias basadas en la satisfacción de las necesidades educativas básicas del individuo y de la sociedad, que permitan pensar y expresarse con claridad y que desarrollen modos de actuación que les permitan dar solución a los problemas profesionales.

La profesionalización de la Educación a la que se hace mención en este estudio es con una disciplina portadora de una serie particularidades, construidas sobre conocimientos desarrolladores que den respuesta a las demandas sociales actuales.

Anotaciones sobre los modos de actuación profesional a partir del proceso de profesionalización

El modo de actuación profesional ha sido estudiado en los últimos años, por disímiles de investigadores de gran relevancia, en autores como Castillo (2002); Fuxá (2004); Horruitiner (2006); Addine (2006); Parra (2007).

Asume Horruitiner (2006), el marcado énfasis en la importancia de que sea el modo de actuación profesional, lo que determine organizar y desarrollar el proceso de formación profesional, en tanto permite caracterizar integralmente el desempeño profesional.

Expresa Addine (2006), refiere que estos constituyen una generalización de los métodos profesionales, lo cual permite al profesional actuar sobre los diferentes objetos inherentes a la profesión, con una lógica tal que refleje, que el egresado se ha aprehendido de los contenidos esenciales de la ciencia, pero en interacción con la lógica esencial de la profesión.

En este sentido otra autora afirma que:

[...] el modo de actuación profesional del maestro, expresa el sistema y secuencia de acciones generalizadas, que de forma estable, flexible y personalizada se utiliza para actuar sobre el objeto de la profesión con el propósito de transformarlo y autotransformarse mediante la aprehensión de los valores éticos, las estrategias de aprendizaje y los métodos de trabajo pedagógico característicos de una actuación reflexiva, investigativa y comprometida con el cumplimiento exitoso de sus funciones profesionales, lo que está asociado con el encargo social de su profesión. [...] (Fuxá, 2004, p. 76).

Lo que distingue esta definición es que las acciones que caracterizan el modo de actuación van encaminadas a transformar el objeto de la profesión y al profesional a partir de diferentes componentes de la personalidad de este.

Otro autor ha establecido que el modo de actuación profesional competente (MAPP):

“es un proceso estable, dinámico, personológico y sistémico de aprehensión de contenidos profesionales, caracterizados por la comprensión del rol y el pensamiento crítico y estratégico para aprender, educar y desarrollarse, expresados mediante una actuación reflexiva, comprometida y consecuente con su identidad profesional y actitud pedagógica, que se concretan a partir de la utilización de métodos de trabajo pedagógico, vinculados al encargo social de la profesión” (Parra, 2007; p. 79).

Esta definición supone el modo de actuación como un proceso que posee características distintivas personológicas con una amplia visión para aprender, educar y desarrollarse.

Asume la autora la definición dada por Castillo (2002), que se refiere a los modos de actuación profesional; cuando se demuestra por parte del estudiante el dominio pleno de los conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión, que permiten al mismo tiempo la aprehensión del método para su actuación profesional (...)

Para que los futuros maestros respondan a las exigencias actuales, se hace necesario fomentar la formación y desarrollo de MAPC en los estudiantes.

La autora coincide con Breijo (2009) al asumir los **modos de actuación profesional competentes (MAPC)**, como el conjunto de acciones

algoritmizadas encaminadas a dar solución a los problemas profesionales de modo innovador y creativo, donde los estudiantes adquieren de forma gradual durante la formación inicial, tanto los conocimientos, habilidades y valores propios de la gestión pedagógica; como los relativos a las ciencias de la cual es profesor, lo que garantiza la aprehensión de los métodos para su actuación profesional.

Plantearse la necesidad de diseñar el proceso de profesionalización desde la formación inicial, a partir de la familiarización e interacción con las acciones conformadoras del MAPC, para adquirir gradualmente los conocimientos, habilidades, valores y métodos, para la solución de los problemas profesionales pedagógicos con la ayuda de sus profesores y tutores, resulta pertinente.

Desde esta posición, la investigación actual revela que los modos de actuación profesional de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria en Viñales, durante la formación inicial; no evidencian un desempeño eficiente que conlleve a la solución innovadora de los problemas profesionales, impidiéndoles transformar con carácter eficiente y creativo el entorno de la realidad educativa.

CONCLUSIONES:

La profesionalización docente es un proceso necesario para la creciente transformación de los profesionales de la educación, en aras de contribuir al perfeccionamiento de los modos de actuación profesional competentes de los estudiantes desde su formación inicial, viéndose reflejado en su actividad práctica pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

Addine, F. (2006). El modo de actuación profesional pedagógico: Apuntes para una sistematización. En Modo de actuación profesional pedagógico: De la teoría a la práctica. La Habana, Cuba: Academia.

Añorga, J. (2014). La Educación Avanzada y el Mejoramiento Profesional y Humano. *Varona, Revista Científico-Metodológica*, 58, 19-31. Recuperado de <http://rvarona.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/37/37>

Bolívar, RM. (2021). Experiencia, reflexión y profesionalización: el doble juego del enfoque de la práctica reflexiva en la formación de maestros. *Revista Praxis Pedagógica*. 21(30), 222-246. Recuperado de <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.30.2021>

Breijo, T. (2009). Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la Facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial: (Tesis de doctorado). Universidad "Hermanos Saíz Montes de Oca", Pinar del Río, Cuba. Recuperado de <http://rc.upr.edu.cu/bitstream/DICT/189/1/2012.4.23.u2.s4.t.pdf>

Castillo, ME. (2002). La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia: Una propuesta metodológica desde la enseñanza de la Historia de Cuba.

Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista. 8vo Congreso del Partido Comunista de Cuba (2021). Redacción del Comité Central del PCC.

Horrutiner, P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela. Ciudad de La Habana, Cuba.

Fuxá, MM. (2004). Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Tesis en opción al Grado Científico Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudio de Didáctica de la Educación Superior. Pinar del Río.

Martín, A. y García, I. (2018). Profesionalización del docente en la actualidad: contribuciones al desarrollo profesional. Profesorado, Revista de curriculum y formación del profesorado. 22(1), 8-23.

MES, (2016). Documento base para el diseño de los planes de estudio "E". Carrera Licenciatura en Educación Primaria. Comisión Nacional de Carrera. La Habana. Cuba.

APUNTES TEÓRICOS SOBRE LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES. THEORETICAL NOTES ON PEDAGOGICAL TRAINING FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHING SKILLS.

M. Sc. Damaris Chongo Alzugaray, **E-mail:** reicy.alzugaray@nauta.cu,
damarischongo@gmail.com. **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3233-5510>
Escuela Provincial del Partido Comunista de Cuba "Alejandro Nápoles León".
Cienfuegos. Cuba

M. Sc. Juan José Gattorno Borges, **E-mail:** juangb@ucf.edu.cu, **ORCID:**
<https://orcid.org/0000-0001-7793-2517>, Universidad de Cienfuegos. "Carlos
Rafael Rodríguez". Cienfuegos. Cuba

M. Sc.. Emelia Ederly Cordero Carbonell, **E-mail:** idaniatejera@espnl.cu ,
Escuela Provincial del Partido Comunista de Cuba "Alejandro Nápoles León".
Cienfuegos. Cuba

RESUMEN:

El escenario político, económico y sociocultural en el que se desarrolla la educación superior ha promovido cambios organizacionales en la escuela con importantes desafíos en la revisión crítica del ejercicio de la docencia, para que la escuela pueda cumplir su misión y visión académica, laboral e investigativa requiere de profesores preparados que sepan el contenido científico y que sepan enseñar lo que necesita la sociedad. El contenido que se presenta ofrece desde la asunción del método dialéctico, sustentos epistémicos acerca del proceso de formación pedagógica de los docentes desde el desarrollo de competencias docentes, teniendo en cuenta la cualificación en las instituciones docentes convocadas a desarrollar procesos sistemáticos de evaluación y acreditación, e incidir en la formación integral de los estudiantes. Se propone un análisis teórico conceptual de la formación pedagógica para el desarrollo de competencias docentes en la universidad.

Palabras claves: formación pedagógica, competencias docentes, competencias

SUMMARY:

The political, economic and sociocultural scenario in which higher education is developed has promoted organizational changes in the school with important challenges in the critical review of the exercise of teaching, so that the school can fulfill its mission and academic, labor and research vision require prepared teachers who know the scientific content and who know how to teach what society needs. The content presented offers, from the assumption of the dialectical method, epistemic supports about the process of pedagogical training of teachers from the development of teaching skills, taking into account the qualification in the educational institutions summoned to develop systematic processes of evaluation and accreditation, and influence the integral formation

of students. A conceptual theoretical analysis of pedagogical training for the development of teaching skills at the university is proposed.

Keywords: Pedagogical training, teaching competences, competences

INTRODUCCIÓN

El escenario político, económico y sociocultural en el que se desarrollan la universidad como centro de la educación superior, ha promovido cambios organizacionales en la institución con importantes desafíos en la revisión crítica del ejercicio de la docencia, para que la escuela pueda cumplir su misión y visión académica, laboral e investigativa requiere de profesores preparados que sepan el contenido científico y que sepan enseñar lo que necesita la sociedad.

En la actualidad los docentes se instituyen con mayor fuerza como componente indispensable del proceso de cambio educativo, por lo que la formación pedagógica se ha de perfilar y convertirse en eje articulador para el logro de los objetivos esperados. Desde esta mirada, en el documento Metas Educativas 2021 queda explícito que “la formación de los maestros en las competencias necesarias para enseñar a las nuevas generaciones tal vez sea la dimensión más importante para la mejora de la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes de los alumnos” (OEI, 2010, p.135-136).

Este concepto ha irrumpido con fuerza en el proceso formativo de los docentes de cualquier nivel educativo el término competencia, que, si bien no es nuevo en su denominación, merece nuevas relaciones como palabra clave en la mira de muchos programas formativos: competencia es pues un término integrador, organizador y potenciador, tanto es así que la mayoría de los países hoy se erigen sistemas de formación por competencias a la certificación de aprendizajes. Sin embargo, si bien en las indagaciones sobre los nuevos desafíos a los que debe enfrentarse el profesorado, las competencias y sus múltiples conceptualizaciones no siempre se ha tenido en cuenta la necesidad de concebir propuestas teóricas y prácticas, que sean expresión de la especificidad del proceso de formación pedagógica de los docentes desde el desarrollo de competencias docentes.

En el citado documento y en aras del fortalecimiento de la profesión se enuncia que “el aumento del bienestar del profesor debiera a su vez potenciar su capacidad pedagógica y sus posibilidades de perfeccionamiento” (OEI, 2010, p.118), lo que indiscutiblemente tiende a mejorar no solo los sistemas de acceso a la profesionalización docente, sino también a desarrollar experiencias innovadoras en el diseño de modelos para la formación pedagógica de los profesores en ejercicio, de los profesores noveles y más allá de esta mirada, al fomento de iniciativas que renueven la organización y el funcionamiento de las instituciones docentes. Sobre la base de lo expuesto anteriormente en el presente estudio se propone un análisis teórico conceptual de la formación pedagógica para el desarrollo de competencias docentes en la universidad.

DESARROLLO

Los nuevos desafíos de la era de las comunicaciones y cambios vertiginosos demandan además la puesta en marcha de creatividad para innovar, realizar mucha investigación y poner en práctica nuevas ideas para lograr hacerse entender con los estudiantes en una sociedad de alcance global, caracterizada por constantes cambios. Es evidente que las tendencias innovadoras que hoy

día se observan en la educación superior no pueden sustraerse de la influencia de los dos fenómenos que más inciden en su desempeño: la globalización y la emergencia de las sociedades del conocimiento. Ambos han merecido amplias reflexiones de parte de los especialistas de diversas disciplinas, por lo que al analizar su impacto en la educación superior actual y del futuro.

Como respuesta a los retos que estas manifestaciones plantean a la educación terciaria, están en marcha, en casi todas las regiones del mundo, procesos de transformación universitaria cada vez más profundos, que persiguen que la institución, "la Universidad," supere los nuevos retos y sobreviva, manteniendo incólume lo que ha sido hasta ahora su propia esencia. Así lo vislumbró la "Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI", aprobada en París en 1998, cuando señaló que, para responder a tales desafíos, las universidades debían emprender *"la reforma más radical que jamás antes hayan enfrentado"*.

Para que la educación superior desempeñe ese rol tan importante requiere de innovaciones profundas, y esas innovaciones no pueden seguir siendo puramente episódicas: deben consistir en un proceso permanente y continuo. En consecuencia, es necesario retar nuestra imaginación y replantearnos los objetivos, misión y funciones de las instituciones de Educación superior, sin olvidar que la educación superior debe estar impregnada de valores, consciente de su compromiso ético y social, y puesta al servicio de la promoción de la libertad, la tolerancia, la justicia, el respeto a los derechos humanos, la preservación del medio ambiente y la cultura de paz. En síntesis, la educación superior y nuestra universidad debe estar al servicio del paradigma proclamado por las Naciones Unidas para orientar el rumbo de la sociedad en el siglo XXI: *el desarrollo humano sostenible*.

Para cumplir con la misión de la universidad en su contribución a la preparación, capacitación, y superación política e ideológica de los cuadros, y otros actores sociales para tributar de forma activa a la construcción del socialismo y a la materialización de los objetivos planteados por la Revolución, es necesario que se cumpla con las competencias docentes ya que estas están asociadas a la ocurrencia de nuevos procedimientos de pensar el conocimiento aprehendido, la práctica adquirida y el saber pedagógico atesorado: *el ser, el saber y el saber hacer* que plantean de manera continua nuevas interrogantes que permiten interpretar, descubrir y recrear el proceso formativo desde una perspectiva epistemológica y teórica, entonces descubrir a la formación pedagógica como un trayecto indispensable en el desarrollo de las competencias del docente, requiere del perfil docente, abierto al cambio y en el que la autoformación sea una de las vías expeditas para lograr mayor influjo social transformador y de mayor orientación humanista.

La universidad tiene además la responsabilidad fundamental de desarrollar los procesos sustantivos y para contribuir a un proceso docente educativo, es necesario el trabajo metodológico sistemático, de la superación constante de sus docentes, del estrecho vínculo a la actividad política para lograr el ser, el saber y el saber hacer; igualmente de que en el aprendizaje en los campos de la política y la ideología concierne a todas las fuerzas que participan en un proceso fundamentado científicamente en la política del Partido Comunista Cuba.

Por lo tanto, la educación permanente en la institución, no deja de ser un proceso de formación pedagógica continua que debe implicar una oferta

permanente de oportunidades de aprendizaje, en correspondencia con las demandas de aquellos que las requieran, y en el caso particular de la formación docente, debe propiciar un crecimiento tanto en el orden profesional como humano. En ella juega un papel fundamental la acción reflexiva de toda la sociedad, como procedimiento esencial que permite el análisis de lo que se está haciendo, evaluar el horizonte de posibilidades en el cual se actúa, derivando de este las necesarias acciones, alternativas y estrategias que posibiliten las condiciones para el cambio.

El término formación pedagógica está vinculado a procesos de aprendizaje orientados principalmente a la preparación, actualización y perfeccionamiento profesional en la etapa posgraduada; la UNESCO (2009) suele utilizar la denominación a lo largo de la vida, orientada al desarrollo personal y social del individuo. Es importante resaltar que la formación pedagógica en la universidad es una finalidad la de situar al individuo en condiciones de completar y renovar sus conocimientos durante toda la vida. En las ideas, conceptos y directrices del VIII Congreso del PCC se expone: “En una Revolución auténtica la victoria es el aprendizaje. No marchamos sobre una ruta probada. Estamos desafiados a innovar constantemente, cambiando todo lo que deba ser cambiado, sin renunciar a nuestros más firmes principios”. (p.8)

Por lo que en estas instituciones se prioriza la formación pedagógica, con el objetivo de garantizar la educación permanente de los docentes a lo largo de toda la vida, como premisa de sus conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación en correspondencia con las demandas del Congreso del Partido. Rodolfo Alarcón (2013), planteó: “... no basta con la excelencia de los planes y programas de estudio, ni con la magnificencia de las instalaciones o ambientes; a nuestro juicio, este empeño, requiere de docentes comprometidos y con una alta preparación”. (p. 5).

Si bien la conceptualización de formación pedagógica del docente ha encontrado puntos convergentes con educación permanente y educación a lo largo de la vida se hace evidente un fin común: el constituirse para la actualización y profesionalización docente desde la capacitación y superación postgraduada sistemáticas.

Una ojeada a este concepto permite descubrir sus puntos de proximidad e intervención en el desarrollo de competencias docentes. Autores como Cruz (2010), comparte el criterio de que la formación pedagógica debe proyectarse en la institución educativa, a partir del diseño de proyectos y acciones que sean aceptadas por la comunidad educativa y, por tanto, contar con el compromiso efectivo y afectivo de los diferentes agentes ajustados al contexto. Esto evidencia la necesidad de concebir propuestas teóricas y prácticas que sean expresión de la especificidad de la formación pedagógica de los docentes; en esta institución, se realizan sesiones teóricas proyectadas, debatiendo este aspecto ya sea en el claustro, departamento y en las disciplinas.

Otros como Zabalza (2003), expone que la formación pedagógica tiene que sustentarse en un nuevo perfil del docente, que responda a las funciones sustantivas que identifican a las instituciones docentes a los nuevos saberes, a las situaciones en que estos se desarrollan lo que, en el contexto actual, además de abrir nuevas miradas apunta a una nueva ojeada en torno a las conceptualizaciones renovación e innovación pedagógicas, en tanto permite descubrir un nuevo perfil de la competencia.

Un análisis crítico sobre el tema, permite convenir con el criterio que apunta hacia la necesidad de incorporar al proceso de formación y desarrollo profesional del profesorado nociones fundamentales acerca del diseño curricular, la sociología de la educación, metodologías de investigación, entre otras como vías para elevar el desempeño profesional del docente no solo en contextos áulicos, sino también en la propia institución.

Cabe presuponer, que la formación a la que se accede en las instituciones docentes encargados de la formación de los docentes, no siempre apunta con claridad a solucionar los problemas de la formación pedagógica como trayectos necesarios para lograr la profesionalización docente. Con mayor precisión, se asume que las competencias docentes suponen la integración sinérgica de una serie de recursos: *actitudes, valores, conocimientos, técnicas, procedimientos* que el profesor moviliza de manera autónoma y proactiva para realizar una docencia creativa y de calidad, contribuyendo con responsabilidad al desarrollo de la institución y el entorno social.

Se hace evidente que la formación pedagógica no se puede reducir a un bagaje de conocimientos o habilidades, ya que el mundo actual necesita de la riqueza espiritual; el ser humano debe tener sensibilidad ética, sensibilidad estética, sentimientos de responsabilidad y compromiso para enfrentar los retos. De suma importancia tiene en la institución, las reuniones de las disciplinas y los equipos multidisciplinarios ya que contribuyen a direccionar en el proceso docente educativos al mejoramiento humano, lo que en el proceso de formación pedagógica de los docentes se concreta en la elevación de la profesionalización docente y, por ende, en su desempeño profesional. Ante las cambiantes circunstancias y la complejidad de las condiciones socio político y económico imperante demandan una actualización constante de las competencias docentes: que permitan la formación pedagógica y dinamizar al mismo tiempo el desarrollo profesional.

La formación de, y para la docencia, ha de intensificar la selección y adaptación de los saberes didácticos, apoyados en la reflexión, para las instituciones, la reflexión es necesaria, y se tiene en cuenta, la experiencia de los docente, se puntualiza que los profesores sólo podrán cumplir con el peso asignado por la sociedad si cumplen con el proceso completo de reflexión que inicia en su experiencia docente (praxis), la identificación de sus percepciones de la misma a través de un proceso de reflexión, abstrayendo los conceptos generales y los principios que le permitan mejorar su praxis aplicando esos nuevos conocimientos en su accionar en el aula teniendo en cuenta la misión no solo del centro sino de los estudiantes, ya que en la reflexión es imprescindible, que los docentes tengan presente las complejidades del momento y para lograr el saber hacer de los estudiantes, los docente deben tener en cuenta en el debate, no mentir jamás ni violar principios éticos, siempre decir y evaluar la verdad por dura que sea o parezca. La verdad, clara y oportunamente expresada, es inseparable del deber permanente de ser y dar ejemplo.

La formación pedagógica se afianza como un proceso indispensable para lograr el desarrollo de competencias docentes y no solo como cualquier actividad de formación o capacitación docente a la que acceden una vez obtenida la titulación universitaria. Indispensable en la institución es, el proceso del trabajo en equipo donde la cooperación y colaboración son procesos mediante los cuales los individuos se apoyan mutuamente, comparten sus tareas y se organizan en torno a un objetivo común. Se coincide así, con la

necesidad de reorientarla hacia el contexto, como proceso de búsqueda que revise críticamente las relaciones sociales en la práctica docente, que aprendan a pensar por su propia cuenta, basándose en los saberes adquiridos a través de la formación y la práctica.

Un análisis de la formación pedagógica permite observarla como “un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, para actualizar los conocimientos como consecuencia de necesidades, cambios o avances” (UNESCO, 2009, p. 7). De esta forma, la preparación del docente debe continuar dentro de su propia actividad profesional de categorización docente, para no quedar a la zaga con los avances de la humanidad y estar en correspondencia con las necesidades de la sociedad en que se desenvuelve.

Por otro lado, la formación pedagógica es base de las estrategias trazadas para alcanzar objetivos que vayan desde las necesidades de un bienestar económico y la competitividad, hasta la realización personal, la cohesión social y el desarrollo humano. Se trata de un elemento clave para todos y, por ende, debe estar a su alcance, apartarse de una concepción estrecha y requiriendo de la actuación de todos los factores implicados en la educación; por ello, es esencial que se conciba como un todo, que involucre los cuatro pilares básicos: *aprender a conocer, aprender a hacer, a aprender a ser y aprender a vivir juntos*. El docente de la universidad debe asumir entonces, su superación profesional como parte misma de su quehacer laboral y reconocer que los cambios, en la era acelerada de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son de una rapidez tal y de una evolución constante que precisan atenderlos. Sin embargo, para ello también precisa del análisis continuo de la práctica educativa, de su reinterpretación como un todo que necesita ser organizado, armónico y del acomodo a las nuevas exigencias no solo del entorno laboral, sino también de los contextos donde se origina y desenvuelve el proceso formativo: social, institucional, grupal, y encontrar mejores vías en cooperación, de forma que docentes, estudiantes, teoría, práctica y contextos profesionales se integren y se complementen.

La identificación, interpretación y resignificación de forma individual y colectiva de contextos profesionales permitirá proyectar y direccionar el proceso de formación pedagógica desde el desarrollo de competencias docentes, a partir de generar una nueva necesidad de solución manifestada en su problematización contextual, solución que dará origen a nuevos conocimientos y nuevas situaciones profesionales, en un proceso de desarrollo continuo y ascendente de sus competencias docentes.

Se trata de convertir la competencia docente en un ejercicio formativo que demanda y genera un nuevo proceso formativo: deja de ser una formación fragmentada, caracterizada por cursos y capacitaciones aisladas, para partir de una concepción integrada que tenga en consideración tanto las necesidades individuales de los docentes, como de los colectivos de trabajo y la institución. El desarrollo de la competencia en el docente, requiere consolidar las dimensiones que integren y apliquen con acierto los valores que constituyen las bases de los saberes para que faciliten la solución de situaciones difíciles para su vida personal y profesional. Las competencias se proyectan en logros efectivos en el desempeño de la profesión docente, diseñando y desempeñando programas y prácticas de éxito y calidad del acto de enseñanza aprendizaje.

De esta forma, con fuerza, en el proceso formativo de los docentes de cualquier nivel educativo el término competencia, que si bien no es nuevo en su denominación, merece nuevas connotaciones como palabra clave en la mira de muchos programas formativos: competencia es pues un término integrador, organizador, potente y holista, tanto es así que en no pocos países hoy se erigen sistemas de formación por competencias, que propenden a la certificación de aprendizajes adquiridos en procesos de formación continua y no pocas veces a la cualificación, desde las experiencias y competencias previas que ya posee el individuo.

Nos identificamos con Marcia Iliana (2019), cuando plantea que los docentes necesitan tener una formación que la podemos especificar en cinco campos:

1. Competencias en el área que enseña
2. Competencias pedagógicas basadas en el cumplimiento de los estándares de aprendizaje (planificación, metodologías, selección y uso de recursos y evaluación de aprendizajes)
3. Competencias culturales
4. Formación continua y desarrollo Profesional
5. Liderazgo, compromiso ético y vocación.

A los nuevos desafíos a los que debe enfrentarse el profesorado de la universidad, las competencias y sus múltiples conceptualizaciones inducen a pensar en cambios en el proceso formativo de los docentes y en el acceso a su formación continua para institucionalizarlas, incentivarlas, alcanzarlas, redimensionarlas y evaluarlas sistemáticamente. Sobre la base de lo expuesto se propone una mirada por el concepto formación pedagógica como recorridos importantes que sientan pautas para el desarrollo de competencias docentes en los docentes en la universidad, que se conviertan en sustentos epistémicos de referencia para el mejoramiento de desempeño profesional.

CONCLUSIONES:

El recorrido propuesto en el tema se sustenta en la aplicación del método dialéctico el que permitió la interpretación adecuada de los presupuestos epistemológicos. Desde este estudio se tributa a la consolidación de la formación pedagógica como procesos indispensables para el desarrollo de competencias docentes. Es necesario que para los docentes responder a las exigencias y demandas que plantea una sociedad global, las universidades deben asumir el rol protagónico y fundamental de generadora de cambios en la formación pedagógica del docente desde el desarrollo de competencias docentes. Competencias específicas del área que enseña, competencias pedagógicas (*planificación efectiva, metodologías innovadoras, uso eficiente de recursos y evaluación vista como oportunidad de mejora*), competencias culturales, formación continua y desarrollo profesional; y, el eje sobre el que convergen todas las competencias del docente en la profesión, el liderazgo, compromiso ético y vocación.

La formación continua y el desarrollo profesional convierten al docente en un investigador e innovador en la práctica porque lo que aprende le permite generar conocimiento que puede ser compartido a través de redes de apoyo profesional con pares o aportes a la ciencia en producción científica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

Criollo Vargas, Marcia Iliana. (2019). Competencias del docente del siglo XXI. Revista Vinculando. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication>

Cruz, D. E. (2010). Estrategia de gestión de la formación continua académica de docentes universitarios en ejercicio. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. República Dominicana.

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI. Madrid: Ed. Santillana/ UNESCO.

Ideas, conceptos y directrices del VIII Congreso del PCC. (2019).

Morin, E. (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Mesa Redonda – Magisterio.

OEI (2010). Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

OEI (2010). Metas Educativas 2021. La educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios. España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Paz, I. (2005). El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.

Perrenoud (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. México: Editorial Grao.

Tedesco, J. C. (1995). Profesionalización y capacitación docente. Buenos Aires: UNESCO.

Tejada Fernández, José. (2009). Competencias Docentes. Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado.

UNESCO (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.

UNESCO. (2003). Modelo de Acompañamiento –apoyo, monitoreo y evaluación del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Zabalza, M.A. (2003). Las competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

SIGNIFICADO DEL CUIDADO DE ENFERMERÍA EN LA ATENCIÓN PRIMARIA DE SALUD EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA COVID-19

MEANING OF NURSING CARE IN PRIMARY HEALTH CARE IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

Maely Ramírez Rodríguez, Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7604-0074>, maelys1561@gmail.com. Cuba

Maidely Mena Ramírez, Hospital Abel Santamaría Cuadrado. Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. ORCID <http://orcid.org/0000-0001-6462-0581>. Correo electrónico: maidelymenar@gmail.com Cuba.

Maria Caridad Casanova Moreno, Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. ORCID. <http://orcid.org/0000-0002-4778-5269>, Correo electrónico: creciendox2vez@gmail.com

RESUMEN

Introducción: Actualmente se vive una situación histórica sin precedentes para el sistema sanitario, provocado por la pandemia COVID-19 con graves consecuencias sanitarias y sociales, que hacen suponer cambios en los cuidados de enfermería.

Objetivo: explorar el significado del cuidado que brindan los profesionales de enfermería de la atención primaria de salud ante el contexto de la pandemia de COVID-19, en el área de salud del policlínico Raúl Sánchez de Pinar del Río.

Metodología: estudio cualitativo, descriptivo, perspectiva fenomenológica, universo constituido por profesionales de enfermería que atendían pacientes con Covid 19 del área de salud Raúl Sánchez, muestra intencional 10 enfermeras que aceptaron participar en el estudio, se les aplicó cuestionario, y entrevistas. Se utilizó método de codificación alfanumérico para identificación anónima de los participantes. Se realizó análisis de información según enfoques de la investigación cualitativa.

Resultados: se encontró que el significado del cuidado enfermero en la atención primaria de salud en el contexto de la pandemia COVID-19, es entendido como una responsabilidad dirigida hacia la comunidad, familia, el paciente y hacia sí mismo, donde emergen cuidados complejos y de protección, que a partir del afrontamiento de sus miedos, dan como resultado un aprendizaje y una mayor experiencia.

CONCLUSIONES:: el cuidado de enfermería durante la pandemia se muestra como un valor que surge de un estado de consciencia, que en voz de los emisores, fortalecieron su sentido hacia la vida, así como su conocimiento técnico-científico y humano.

Palabras clave/ DeCS: PANDEMIA COVID -19 /cuidados de enfermería; enfermería en la APS.

ABSTRACT

Introduction: Currently there is an unprecedented historical situation for the health system caused by the COVID-19 pandemic with serious health and social consequence that lead to changes in the care of patients nurse.

Objective: To explore the Meaning of care provided by primary health care nurses in the context of the COVID -19 pandemic, in the health area of the Raul Sánchez polyclinic in the Pinar del Río.

Method: Qualitative descriptive study phenomenological perspective universe made up of nursing professionals, who care for patients with COVID -19 from the Raúl Sánchez health area, intentional sample 10 nurses who agreed to participate in the study, a questionnaire and interview were applied to them. An alphanumeric coding method was used for anonymous identification of the participants. Information analysis was carried out according to qualitative research approaches

Results: It was found that the Meaning of nursing care in primary health care in the context of the COVID -19 pandemic, is understood as directed towards the family community and the patient and likewise were complex and protective care emerges that, from facing their fears Results in learning and greater experience.

Conclusions: Nursing care during pandemic is shown as a value that arises from a state of consciousness, which, in the voice of the issuers, strengthened their sense of the life as well as their scientific and technical knowledge human.

Keywords/DeCS: COVID -19, Pandemic /nurse care /APS

INTRODUCCIÓN

Actualmente se vive una situación histórica sin precedentes para el sistema sanitario y el resto del mundo, debido a que para finales del 2019 se inició en Wuhan, China, el brote infeccioso provocado por la nueva cepa de coronavirus (SARS-CoV-2), posteriormente denominada enfermedad de COVID-19, ha provocado una pandemia con graves consecuencias sanitarias y sociales.¹

La actual pandemia representa un desafío sin precedentes para todo el sistema sanitario; Este brote ha llevado implícito el llamado urgente de un cambio que obliga a un rediseño en la organización de los sistemas de salud de muchos países. Este cambio parte del análisis sistémico con un enfoque salubrista de las estructuras de la Atención Primaria de Salud (APS).²

Desde el inicio de la pandemia las enfermeras han liderado la atención sanitaria en la mayoría de los países del mundo. Se estima, que a nivel mundial, 28 millones de enfermeras cuidan a personas, familias y comunidades lo que representa más del 50% de la fuerza de trabajo en salud.³ Por lo que durante la pandemia el cuidado de enfermería ha centrado su atención en la prevención, el diagnóstico y el tratamiento de problemas de salud, lo que implica un cuidado de calidad que contempla el conocimiento científico desde una perspectiva holística que se articula con el contexto social, económico y legal, a favor de mejor decisión sobre el cuidado que se brinda a las personas.⁴

En el contexto de la APS, el personal de enfermería es un elemento clave para la contención, prevención, diagnóstico, control, detectar complicaciones de forma precoz y rehabilitación de esta enfermedad, los que también han sacrificado su propio bienestar, debido a la presión asistencial y al miedo a

contagiarse que, sumado a la muerte de sus compañeros, hechos, que no han provocado cambios negativos, acerca de lo que es el cuidado de enfermería.^{5,6}

En este sentido, estudios realizados refieren que el significado del cuidado de enfermería se relaciona con la ocupación y diversas formas de preocuparse, donde los profesionales tienden a la nivelación de todas las posibilidades de ser, alcanzan la empatía, el respeto, la comprensión, sentido de compromiso y preocupación.^{7,8} También se ha reconocido al cuidado como un proceso dinámico e interactivo, donde se manifiestan intercambios de acciones dirigidos hacia un fin específico, que incluyen el respeto de los seres humanos, más allá de la enfermedad, partiendo de la esencia humana.⁹

Teniendo en cuenta lo anterior y lo anotado hace 200 años por Florence Nightingale,¹⁰ basado en los cuidados a los heridos de la guerra de Crimea donde propone la teoría entorno saludable, sobre los cinco elementos esenciales: “aire puro, agua potable, eliminación de aguas residuales, higiene ambiental, y luz”¹⁰ los cuales se consideran indispensables en la actualidad en la prevención de enfermedades transmisibles, pues las definiciones de Nightingale han sido valiosos para los profesionales de enfermería en la APS, ya que promueven la contención de la pandemia con planificación de cuidados e intervenciones adecuadas que promueven la práctica reflexiva, contextualizada y siempre cambiante en el hacer diario de enfermería.¹⁰

Dicha situación, hace pertinente un acercamiento a la esencia de las experiencias que tienen los profesionales de enfermería en la APS, en torno al cuidado en situación de pandemia, a partir de sus descripciones, emociones, experiencias, razonamientos, a fin de ir redescubriendo sus significados en torno a su hacer profesional; el cual, es pilar en la contención de esta emergencia sanitaria mundial, lo que permitirá resiliencia y competitividad de enfermería hacia una agenda de salud próspera y sostenible, para lo cual se tiene como objetivo explorar el significado del cuidado que brindan los profesionales de enfermería de la atención primaria de salud ante el contexto de la pandemia de COVID-19, en el área de salud del policlínico Raúl Sánchez de la ciudad de Pinar del Río, Cuba.

MÉTODOS

Se desarrolló un estudio cualitativo descriptivo, desde la perspectiva fenomenológica interpretativa durante el mes de octubre del 2021, el universo de estudio lo constituyeron los profesionales de enfermería que se encontraban atendiendo pacientes con COVID-19, adscritos al área de salud del policlínico Raúl Sánchez, de Pinar del Río, la muestra de manera intencional, las 10 enfermeras que aceptaron participar en el estudio, que para la recogida de la información se les aplicó un cuestionario, el cual fue validado anteriormente en una investigación similar⁹ y modificado para nuestro contexto, teniendo en cuenta criterios de expertos en ciencias de la enfermería y psicología y se le efectuaron entrevistas semiestructurada, caracterizadas por adentrarse en la vida del otro, detallar lo trascendente, comprender los gustos, miedos, satisfacciones, angustias, y alegrías significativas relevantes para el entrevistado; a fin de interpretar la experiencia del otro.⁹ Las mismas fueron grabadas mediante dispositivo de almacenamiento de voz digital marca Mobile Swegue y transcritas para Microsoft Word, se utilizó método de codificación alfanumérico, con edad y sexo (E1 31 años Mujer, E2 33 años Mujer, E3 38 años Mujer, E4 30 años Mujer, E5 31 años Mujer, E6 40 años Mujer, E7 45 años Mujer, E8 48 años

Mujer, E9 53 años Mujer, E10 55 años Mujer), para identificación anónima de los participantes.

Se realizó análisis de la información teniendo en cuenta paradigmas o enfoques de la investigación cualitativa.^{9, 11,12}

El presente estudio se apegó a los principios de bioética y al código de ética de enfermería, así como lo señalado referente a los aspectos éticos de la investigación en seres humanos.

RESULTADOS

Se entrevistaron un total de diez profesionales de enfermería del sexo femenino, El rango de edad de los participantes fue 31 a 55 años, en su mayoría con más de cinco años de experiencia profesional y cinco de ellas especialistas en enfermería comunitaria. La duración de las entrevistas osciló entre los 30 y 45 minutos. El análisis de contenido, condujo a la identificación de cuatro grupos temáticos (1.- experiencias significativas; 2.- emociones; 3.- estrategias para afrontar lo que vive en su trabajo; 4.- responsabilidad y conocimiento científico-técnico-humanista) y nueve subtemas (1.- condición de los sujetos cuidados; 2.- tipo y consecuencias de las experiencias; 3.- miedo, frustración y desconocimiento; 4.- procesos adaptativos de tipo emocional, física y técnica; 5.- afrontamiento humano: cognitivo, conductual y de protección; 6.- metaparadigma persona; 7.- tipo de cuidado; 8.- ambiente y 9.- aprendizaje + experiencia), que en su conjunto forman el significado del cuidado. Se tuvo en cuenta para esta investigación la experiencia de otros investigadores⁹ (Figura 1).

7- TEMA: EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

En este aspecto se reconocen dos tipos de experiencias que emergen de las condiciones las personas a su cargo en la comunidad. La primera denominada positiva, la cual hace alusión a emociones de satisfacción, acciones que dieron como resultado la buena evolución del individuo. La segunda, conceptualizada como negativa, referente a sentimientos de incertidumbre y sobrecarga de trabajo. Ambas experiencias, dieron como resultado un fortalecimiento a sus valores, así como su conocimiento técnico-científico-humanista, provocando un aumento en la sobrecarga emocional, que en ocasiones le exige una mayor responsabilidad, que sobre pasa los aspectos profesionales y personales del personal de enfermería responsabilizado en la comunidad con personas positivas al COVID- 19.(Cuadro 1).

Cuadro 1. Tema: experiencias significativas.

Subtema: condición de los sujetos cuidados.
Código vivo “Que a veces la edad, entre más jóvenes especialmente adolescentes son más vulnerables como enfermera me imparto mucho en la comunidad , pues tenían la responsabilidad de cuidar los mayores de casa, no había tenido esa experiencia tan fuerte” E2 33 años Mujer,. “Pues algunos de los pacientes que fallecieron, fueron contaminados por algún joven ellos” E1 31 años Mujer.
Subtema: tipo y consecuencias de las experiencias.
Código vivo “Muchas fueron agradables al ver la alegría con que nos recibían en las casas diariamente durante las pesquisas, nos felicitaban por nuestra valentía y también porque el paciente o sus familiares pudo salir del padecimiento” E3 38 años Mujer; “ En algún momento fueron desagradables,

porque hubo pacientes o familias que nos ocultó algunos síntomas y tenían probabilidades de tener una buena evolución clínica, por alguna situación fallecían.” E4 30 años Mujer; “Algunos casos estaban en los centros de ingreso, no podíamos visitarlos desde la comunidad, por medidas de seguridad” E9 53 años Mujer. “ la pandemia está dejando mucho que aprender y también valorara la vida, perdimos muchos colegas , sin embargo en mi experiencia personal , continuaría cuidando de la vida de los pacientes de la comunidad y su integridad” E6 40 años Mujer, “ La pandemia me dejó mucha experiencia, porque desconocíamos la enfermedad, tuvimos que prepararnos para hacer frente al individuo enfermo, familia y comunidad” E7 45 años Mujer; “Hacer sentir bien a tus pacientes , darles esperanza, animarlos siempre a que cumplan todas las medidas. Aprendes de ellos, sientes empatía emocional” E9 53 años Mujer; “ Llegábamos a la comunidad , me dolía cuando entraba en el barrio y me decían que alguien se puso mal y lo ingresaron , son experiencias sentimentales.”

Fuente: elaboración propia de los autores. E=Entrevistado.

B. TEMA: EMOCIONES

En relación con las principales emociones sentidas, cuando comienzan a trabajar con pacientes con Covid, se siente miedo, frustración, las cuales provocan situaciones ansiedad, estrés e incertidumbre, originadas por desconocimiento, uno dirigido hacia el saber y saber hacer bien, pero hay que decir que recibimos buena capacitación y constante y con esto va aparejado tres procesos adaptativos: Emocional, Física y Motora-Técnica, (Cuadro 2).

Cuadro 2.Tema: emociones

Subtema: miedo, frustración y desconocimiento.

Código vivo

“Tuve miedo en determinados momentos,” E5 31 años Mujer; “Frustración pues tienes que aguantar estar con varias ropas, y tapabocas”; E10 55 años Mujer; “ tenía días que no sabía dar una respuesta al paciente , también estábamos frente a algo nuevo,” E7 45 años Mujer; “ Enfrentando algo nuevo sin saber cuáles serían las consecuencias a largo plazo, eso te frustra” E1 31 años Mujer; El desconocimiento a una enfermedad que todavía se está investigando , daba miedo eso era lo que más me preocupaba” E2 33 años Mujer

Subtema: procesos adaptativos de tipo emocional, física y técnica.

Código vivo

“Mira trabajar en el terreno, el consultorio más , el cuerpo se tuvo que adaptar , por suerte se trabajó muy unido en equipo , lo que facilitó brindar cuidados de enfermería de calidad” E3 38 años Mujer ; “ Siempre tuvimos el apoyo de los médicos a mí en lo particular me tranquilizó” E8 48 años Mujer “ siempre puse por adelante el lado profesional, para vencer el miedo y seguir adelante” E6 40 años Mujer. Yo nací para salvar vidas , entonces el miedo tuve que superarlo

Fuente: elaboración propia de los autores. E=Entrevistado.

C. TEMA: ESTRATEGIAS PARA AFRONTAR LO QUE VIVE EN SU TRABAJO

En cuanto a las estrategias para afrontar lo que vive en su trabajo ante la pandemia se identifican tres tipos de acciones: 1.- las humanas, aquellas que son dirigidas hacia el paciente, 2.- las cognitivo-conductual, enfocadas a sí

mismo, y 3.- las protectoras, encaminadas a la familia. Todas estas acciones tienen su origen de una fuente Interna (de sí mismo) y Externa (de su familia), (Cuadro 3).

Cuadro 3. Tema: estrategias para afrontar lo que vive en su trabajo.

Subtema: afrontamiento humano cognitivo, conductual y de protección.

Código vivo

“Ofrecer cuidados con calidad humana era mi prioridad”. E4 30 años Mujer “ No perdí nunca un momento en informarme leer todas las noticias que salían relacionadas con diagnóstico complicaciones tratamientos etc.” E5. 31 años Mujer. “en esta pandemia hemos desarrollado muchas habilidades para el trabajo con el individuo, familia, comunidad y con el paciente ante una enfermedad transmisible como esta”. E6 40 años Mujer. “El afrontamiento a la epidemia ha sido con una fuerte participación comunitaria, donde la educación a la familia y en general a la comunidad ha servido para que las personas puedan prevenir el contagio y obviamente uno junto con ellos”. E7 45 años Mujer, “he salido a delante principalmente porque fuimos formados para cuidar de los demás ” E9 53 años Mujer; “la familia fue muy importante, yo pude contar con mi familia

Fuente: Elaboración propia de los autores. E=Entrevistado.

D. TEMA: RESPONSABILIDAD Y CONOCIMIENTO CIENTÍFICO-TÉCNICO-HUMANISTA

Se reafirma que el significado del cuidado de enfermería durante la pandemia de COVID 19, surge de la experiencia, las emociones y las estrategias para afrontar lo que vive en su trabajo, el cual es caracterizado, entendido y asumido como una responsabilidad dirigida hacia el meta paradigma de persona (Comunidad familia, paciente y hacia sí mismo), donde emergen dos tipos de cuidado: complejo y de protección, dentro de un ambiente de incertidumbre (difícil y desconocido). Pero que, a partir del afrontamiento de sus miedos, dan como resultado: un aprendizaje y una mayor experiencia (Cuadro 4).

Cuadro 4. Tema: responsabilidad y conocimiento científico-técnico-humanista.

Subtema: metaparadigma de persona

Código vivo

“Tuve mucha responsabilidad como enfermera, primero cuidar mi Familia, con mis pacientes, las familias y comunidad, y con migo misma. ” E10 55 años Mujer.

Subtema: tipo de cuidado

Código vivo

“Uno atiende pacientes en la comunidad con diagnósticos conocidos, pero esta es una enfermedad transmisible tenemos que brindar cuidados atendiendo los diferentes sistemas, valorando mucho más cada aspecto.” E5. 31 años Mujer. “No debes dejar de hacer nada para proteger a todos, a las tres partes importantes de una enfermera en la atención primaria, el individuo, la familia y la comunidad , mi familia, y tu propia salud, llegábamos a casa y sequiamos con responsabilidades del hogar, ir al mercado etc..” E2 33 años Mujer.

Subtema: ambiente

Código vivo

“ Para esta enfermedad no había un tratamiento específico solo atender los síntomas , entonces es importante hacer lo correcto y bien atento, ya por lo menos aparecieron vacunas.” E9 53 años Mujer.“ Por encima de todo miedo e incertidumbre de contagiarte, sacamos nuestra ética como enfermeras, hay que recordar que somos responsables de familia teníamos deberes llegábamos a casa y seguimos con responsabilidades del hogar ”. E7. 40 años Mujer.

Subtema: Aprendizaje + Experiencia

Código vivo

“ Con cada paciente, familia , con cada miembro de la comunidad, es un problema diferente al que te enfrentas y llevan acciones de enfermería diferentes, eso es una enseñanza que no está en ninguna escuela y quedan como experiencia” E8. 25 años Mujer

Fuente: Elaboración propia de los autores. E=Entrevistado.

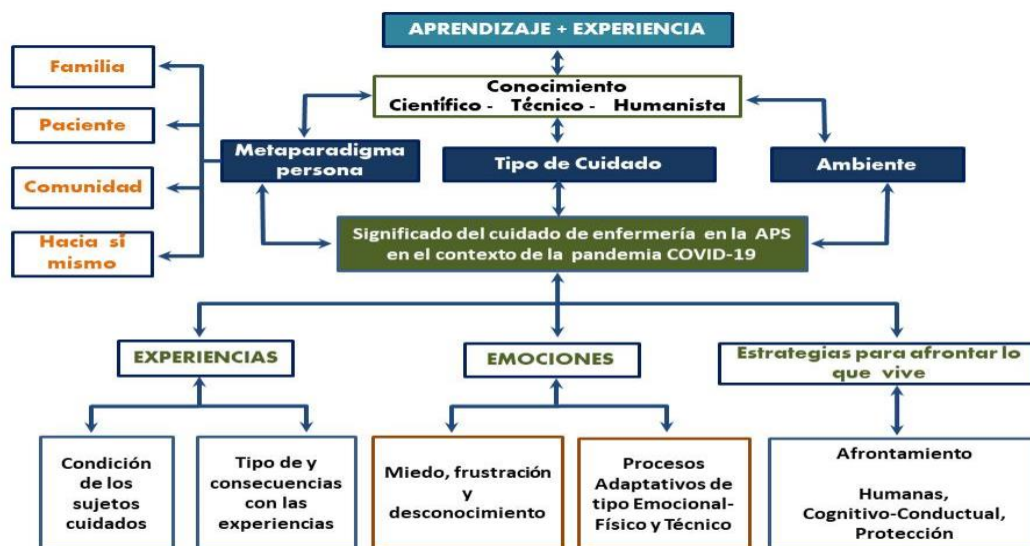


Figura 1. Significado del cuidado de enfermería en la atención primaria de salud en el contexto de la pandemia COVID-19

Fuente: Elaboración propia de los autores

Discusión

El cuidado como esencia de la disciplina de Enfermería, es entendido como una responsabilidad, que nace de experiencias, emociones y las formas de afrontar lo que viven los profesionales de enfermería en su trabajo. Esto puede interpretarse como un valor implícito de su profesión, que denota preocupación por los otros ,es también, la capacidad para adaptarse a las circunstancias en la que vive. Por lo que se coincide con Pérez Toríz Jorge Eduardo, et al,⁹ quien expresa que algunas perturbaciones durante la vida, afectan el sentido del ser y de la existencia, que se refleja en términos de apoyo, paciencia, tolerancia y comprensión; toma de conciencia, reflejado además en otros resultados de investigaciones.^{13- 15.}

Se apreció que durante la pandemia de COVID-19, los profesionales de enfermería vivieron emociones positivas y negativas, esencialmente por el desconocimiento, temores y la falta de insumos, pero que a través de las experiencias positivas de su praxis lograron alcanzar su crecimiento profesional y personal. También en la misma línea se coincide con lo encontrado en el Hospital del IESS en ciudad de Latacunga Ecuador, donde los profesionales de enfermería presentaron emociones positivas y negativas.¹⁶ Situación que hace

evidente también lo referido en investigación como la de Lahite Yaritza et al,¹⁷ al señalar que las emociones determinan capacidades de aprendizaje, donde el cuidado, se transformó mostrando su carácter científico y humano, lo que le permite lograr su papel, durante esta pandemia.¹⁷

En cuanto a la construcción del significado de cuidado, a través de las experiencias de los profesionales de enfermería que trabajaron en la APS en el contexto de la pandemia de COVID-19, las experiencias de vida en la comunidad, son el depósito del conocimiento enfermero, ya que reflejan el actuar del cuidado, confirmando que su significado, reside en el quehacer práctico; por lo que la práctica, es el reflejo del marco epistemológico de enfermería, donde expresa sus valores, creencias y experiencias, el cuidado no solo se limita al cuerpo enfermo físicamente, sino que identifica dimensiones psicológicas, sociales y espirituales, coincidiendo lo anterior con otros autores.^{4,9,18}

Lo anterior revela lo razonado por Watson⁹, como un cuidado humanizado con alto compromiso, así como la filosofía enfermera de Nightingale¹⁹ sobre valores individuales, sociales y profesionales, al tener la necesidad de modificar el entorno para asegurar un cuidado de calidad y libre de riesgos, los que han impactado durante la pandemia para favorecer los cuidados del profesional de Enfermería a nivel comunitario.¹⁹

Y es desde esta perspectiva, que los profesionales de enfermería, reconocen la construcción de aprendizajes y experiencias significativas, con la capacidad de tomar decisiones y responsabilidades; para crear una integración humana y ambiental, donde emergen sentimientos de solidaridad, humanismo, compromiso y responsabilidad, en el cual los procesos básicos hacen evidente la cosmovisión del cuidado. Lo cual está en correspondencia con lo expresado por otros investigadores al referirse a la significación del cuidado de enfermería en el contexto de la pandemia COVID-19.^{9, 20, 21,22}

CONCLUSIONES:

El Significado del cuidado de enfermería en la Atención Primaria de Salud en el contexto de la pandemia COVID-19 se muestra como un valor que surge de un estado de consciencia, para cumplir con la obligación que tiene con los otros, donde se reconfigura su papel en la sociedad, evidenciaron dos tipos de cuidado el complejo: dirigido hacia el paciente, la familia y comunidad, y el de protección: enfocado a su persona y su familia. Apreciándose experiencias de cuidado, cargadas de emociones positivas y negativas, que en voz de los emisores, fortalecieron su sentido hacia la vida, así como su conocimiento técnico-científico y humano. Estos resultados permitieron un acercamiento desde la perspectiva de los profesionales de enfermería que se encontraban viviendo el cuidado durante la pandemia y hacer visible la importancia del cuidado como esencia de nuestra disciplina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

1. Organización Mundial de la Salud (OMS). Brote de Enfermedad por coronavirus [Internet]. [citado el 29 de Abr 2022]. Disponible en: <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>
2. Izquierdo Machín E. Sustentos teóricos para la prevención de la COVID-19 en el entorno comunitario Revista Cubana de Medicina General Integral.

- [Internet]. 2021. [citado el 29 de Abr 2022];37. Disponible en: <http://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/1557>
- . World Health Organization, International Council of nurses. State of the world's nursing 2020.[Internet]. 2020 [citado 25 de abril 2022]. Disponible en: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331673/9789240003293-eng.pdf>.
3. Aguirre Raya DA. Retos y desafíos de la Enfermería en el mundo moderno. Rev haban cienc méd [Internet]. 2020 [citado 25 de abril 2022]; 19(3): aprox .0p Disponible en: <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/3229>
 4. Ferrán Bueno M, Barrientos Trigo S. Cuidar al que cuida: El impacto emocional de la epidemia de coronavirus en las enfermeras y otros profesionales de la salud. Rev. Enfermería Clínica [Internet]. 2020. [Citado 2022 Abril 29]; 31 aprox. Pp 535-539. Disponible en: <https://www.elsevier.es/enfermeriaclinica>
 5. Ramírez Rodríguez M. et al. Estrategia de superación profesional para la participación comunitaria en la prevención de la Covid 19. Memorias del Evento online Educación y Pedagogía CIDEP-2021. Editorial redipe. Libro de investigación: Educación y Pedagogía 2021. Parte II, Numero 27 capítulo II. Pp239 a 255.
 6. Giacomello Karina J, Melo Luciana Lione. El significado del cuidado del niño hospitalizado: experiencias de profesionales de enfermería. Rev. Bras de Enferm [Internet]. 2019. [citado 2022 abril29]; 72, (Suplemento 3) 251-258. Disponible en: <http://old.scielo.br/scielo.php>.
 8. Guerra N, Reina R, Cárdenas MH, Sanmiguel F. Significado del cuidado de la gestante desde la experiencia de la enfermera. Rev. Ágora Científica [Internet]. 2019. [Citando2022 Abril 29]; 6(1):e4. Disponible en: <http://revistaagora.com/index/php/cieUMA/artcle/review /9>
 9. Pérez Toríz JE, et all. El. El significado del cuidado enfermero en el contexto de la pandemiaCOVID-19.SANUS[Internet].2020. [Citando 2022 Abril 29];5(16):00002. Disponible en: <http://www.scielo.org.max/scielo.php>.
 10. Pfttscher SA. Florence Nightingale: La enfermería moderna. En: Rodríguez M. Modelos y teorías en enfermería. 7ª ed. Barcelona: Elsevier España, S.L; 2011.p 71- 90.
 11. Hernández Sampieri R, Mendoza Torres CP. Metodología de la investigación.Las Rutas cuantitativas, cualitativa y mixta. 2. A ed. España: McGraw Hill, Interamericana. 2018.
 12. Nararño Hernández Y., González Bernal R. Investigación cualitativa un instrumento para el desarrollo de la ciencia de enfermería. Archivo Médico Camaguey [Internet]. 2021[citado el 29 de Abr 2022];25(3); [aprox.14p].Disponible en: <http://revistaamc.sld.cu./index.php/amc/article/review/7324>
 13. Andreu-Periz D, et al. Experiencias de vida y soporte percibido por las enfermeras de las unidades de hemodiálisis hospitalaria durante la pandemia de COVID.19 en España. Rev. Enferm Nefrol [Internet] 2020. [Citado 2022 Abril 29];23(2):148-59. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.37551/s2254-28842020022>
 14. Peter R. Una visión Humana de los Humano. 1ra ed. México, Puebla: Benemérita

Universidad Autónoma de Puebla. 2006.

15. Silvera Miranda J. Miedo al Covid en personal de enfermería que labora en el Hospital

Nacional Hipólito Unanue, [Internet]. 2020 [Citado 10 Mayo 2022]. Disponible en: <http://repositorio.uch.edu.pe>

16. Donoso Noroña, R. F., Gómez Martínez, N., & Rodríguez Plasencia, A. Los cuidados de enfermería en pacientes con covid-19. Una evolución progresiva en el manejo del enfermo. Necesidad de capacitación continua. Rev. Conrado, Cienfuegos [Internet]. 2021[Citado 2022 Mayo 09];17,n83,pp274-280.Disponible en : <http://scielo.sld.php>

17. Lahite Savon Y , Céspedes Pereña V , Maslen Bonnane M .Desempeño del personal de enfermería durante la pandemia de la COVID – 19.Rev.inf.cient. [Internet]. 2020 [Citado 2022 Mayo 09];99(5):494 – 502. Disponible en: <http://scielo.sld.php>

18. Secada Jiménez M. , et al. Covid-19: un reto para los estudiantes de Enfermería en la 19educación en el trabajo. Rev.Med. Electron.[Internet]. 2021[Citado 2022 Mayo 09];43 (5):aprox13p .Disponible en : <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article.review>

19. Woodham Smith C. Florence Nightingale: La heroína de los hospitales. Ciudad de la 21Habana: Editorial de Ciencias Médicas de la Habana; 2008.

20. La importancia de la enfermera en época de COVID-19. Blog de la Fundación Corachan [en línea]. 2020[citado 2022 Mayo 9]; 77751:[aprox. 4 p.]. Disponible

= en:https://www.corachan.com/es/blog/laimportancia-de-la-enfermera-en-epoca-de-covid-19_77751

21. Ortega J, González JM. La enfermería en tiempos de la COVID-19: un relato de dos enfermeros de práctica avanzada desde el frente de la pandemia [en línea]. 2022 [citado 2022 Mayo 11]; [aprox. 5 p.].Disponible en: <https://www.paho.org/es/historias/enfermeria-tiempos-covid-19>

22. Ramírez Pereira M. El cuidado de enfermería, relevancia en el contexto de la pandemia COVID-19.Enfermería (Montevideo) [en línea]. 2020 [citado2022 Mayo11]; 9(1):1-2. Disponible en : <http://www.scielo.edu.uy>

HIPERTENSIÓN ARTERIAL EN NIÑOS Y ADOLESCENTES.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

ARTERIAL HYPERTENSION IN CHILDREN AND ADOLESCENTS. BIBLIOGRAPHIC REVIEW

Isaac Vyizigiro, Estudiante del 1er año de Medicina, Grupo 103, No.26. País: Burundi; Alumno Ayudante de Anatomía Patológica. Escuela Latinoamericana de Medicina, ORCID: 0000-0002-2563-8559, vyizigiroisaac20@gmail.com, [Cuba](#)

M Sc Dra Glenys Bravo Pino, Escuela Latinoamericana de Medicina, ORCID: 0000-0002-3196-0456, glenysbp@infomed.sld.cu, [Cuba](#)

RESUMEN: Se realizó una revisión bibliográfica sobre el tema y se seleccionaron 21 Referencias bibliográfica:, con el objetivo de fundamentar la importancia del conocimiento de la Hipertensión arterial en niños y adolescentes para lograr su prevención. La hipertensión arterial pediátrica está frecuentemente infradiagnosticada, y su prevalencia creciente conlleva una elevada comorbilidad. El 4 % de los niños y adolescentes del mundo la padecen. En los niños menores de 13 años, se consideran altos la presión arterial sistólica o diastólica $\geq p90$ (o $>120/80$ mmHg) y $<p95$, según el sexo, la edad y la talla. Por encima de los 13 años, la presión arterial es alta si presión arterial sistólica o diastólica es $120-129/<80$ mmHg. Puede ser primaria o secundaria; asintomática o producir cefalea, mareos, fatiga, u otros síntomas. Se evidencian complicaciones como: Insuficiencia renal, Infarto del miocardio y Enfermedad cerebrovascular. Favorece la aterogénesis y el desarrollo de la Arteriosclerosis.

Palabras claves: Hipertensión arterial, presión arterial, adolescencia

ABSTRACT: A bibliographic review was carried out on the subject and 19 references were selected, with the aim of substantiating the importance of knowledge of arterial hypertension in children and adolescents to achieve its prevention. Pediatric arterial hypertension is frequently underdiagnosed, and its increasing prevalence leads to a high comorbidity. 4% of children and adolescents in the world suffer from it. In children under 13 years of age, systolic or diastolic blood pressure (SBP or DBP) $\geq p90$ (or $>120/80$ mmHg) and $<p95$ are considered high, depending on sex, age and height. Above the age of 13, blood pressure is high if SBP and PAD $120-129/<80$ mmHg. It can be primary or secondary; asymptomatic or produce headache, dizziness, fatigue, or other symptoms. Complications such as: Renal failure, myocardial infarction and cerebrovascular disease are evidenced. Promotes atherogenesis and the development of arteriosclerosis.

Key words: Arterial hypertension, arterial pressure, adolescence

INTRODUCCIÓN

La hipertensión pediátrica tiene, a pesar de ser frecuentemente infradiagnosticada, una prevalencia creciente y conlleva una elevada comorbilidad a medio y largo plazo y sus síntomas pueden ser escasos o inexistentes durante mucho tiempo (Santiago 2006; Chagime 2018).

El 4 % de los niños y adolescentes de todo el mundo padecen Hipertensión. Los niños y adolescentes copian los mismos estilos de vida de sus familiares adultos, y estos pueden ser desencadenantes potenciales para su aparición. La adolescencia (período comprendido entre los 10 y 19 años (OMS, 2022), es un periodo crítico sometido a constantes cambios en el desarrollo físico, psíquico y social, por lo que se considera una etapa de riesgo, en la cual pueden darse las bases para la aparición de enfermedades crónicas, predominando las cardiovasculares y las endocrino metabólicas (Chagime 2018; Zayas 2021).

Según la REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS: revisada, Stephen Hales en 1733 fue el que realizó por primera vez la medición de la presión arterial (Thierer, 2017). La hipertensión arterial fue conocida como enfermedad en las primeras décadas del siglo XX. Anteriormente había sido interpretada como una consecuencia del envejecimiento, luego se comprobó que sus efectos eran nocivos en la población (Wikipedia, 2022).

Cada año aumenta la prevalencia de esta enfermedad, incluso en las primeras etapas de la vida, en todo el mundo y en Cuba, por lo que constituyó un incentivo para realizar esta investigación.

Objetivos

General: Fundamentar la importancia para los futuros médicos del conocimiento sobre la Hipertensión arterial en niños y adolescentes

Específicos

- ✓ Definir la Hipertensión arterial en niños y adolescentes
- ✓ Referir la historia y epidemiología de la enfermedad
- ✓ Mencionar las causas de Hipertensión arterial en estos grupos etarios
- ✓ Describir sintomatología, complicaciones y lesiones anatomopatológicas

Desarrollo

Hipertensión arterial en niños y adolescentes

La Hipertensión arterial (HTA) es un trastorno en el cual los vasos sanguíneos tienen persistentemente una presión elevada (OMS, 2022). En la población pediátrica, la presión arterial (PA) es un parámetro muy variable y presenta valores de normalidad que varían según el sexo y que aumentan progresivamente a lo largo de los años con el crecimiento y desarrollo corporal. En condiciones normales, la PA sistólica aumenta de forma rápida durante el primer mes de vida, enlenteciéndose este aumento hasta los 5 años. Entre esta edad y el inicio de la pubertad, la PA sistólica y diastólica aumentan a un ritmo anual de 1-2 mmHg y 0,5-1 mmHg, respectivamente, con mínimas diferencias entre varones y hembras. Entre los 13 y los 18 años, la PA vuelve a presentar un incremento en sus valores, y este es más evidente en el sexo masculino, llegando a alcanzar cifras de PA más elevadas, como consecuencia de su desarrollo puberal más tardío y su mayor masa corporal (Bruce, 2022). En la Tabla 1 se reflejan las definiciones actuales de las categorías de PA en niños y adolescentes, según los percentiles de PA correspondientes a edad, sexo y talla. El diagnóstico de HTA debe basarse en varias mediciones de la PA realizadas en la consulta en diferentes ocasiones (Payeras, 2018; Bruce, 2022).

Tabla 1. Definiciones de las categorías de PA en niños y adolescentes

Presión arterial	Niños 1-13años	Edad ≥13 años
PA normal	PAS y PAD <p90.	PAS <120 mmHg y PAD <80 mmHg
PA elevada	PAS o PAD ≥p90 (o >120/80 mmHg) y <p95	PAS y PAD 120-129/<80 mmHg
HTA grado 1	PAS o PAD ≥p95 y <p95+12 mmHg (o PA 130-139/80-89 mmHg)	PAS o PAD 130-139/80-89 mmHg
HTA grado 2	PAS o PAD ≥p95+12 mmHg (o ≥140/90 mmHg)	PAS o PAD ≥140/90 mmHg

La PA debe medirse con el niño en posición erguida (en lactantes se hará en decúbito supino en un momento en el que esté en calma), tras un reposo de al menos 5 minutos y con el brazo apoyado de manera que la fosa antecubital esté a la altura del corazón. El brazo derecho es el sitio de elección para evitar lecturas falsamente bajas en casos de coartación de aorta. En adolescentes deberá evitarse la ingesta de cafeína y tabaco en los 30 minutos previos a la medición. Deben tomarse al menos tres mediciones en cada visita y obtener la media de estas (Payeras, 2018; Bruce, 2021).

Historia y Epidemiología

Las bases para la medida objetiva de la presión arterial se establecieron en los trabajos pioneros de Stephen Hales. En 1733, realizó la primera medición de la presión arterial registrada en la historia. Hales hizo su experimentos con caballos, a través de una incisión en la arteria femoral izquierda introdujo un fino tubo de latón, de menos de 5 mm de diámetro, y por medio de otro tubo del mismo material adaptó un tercer tubo rígido, de vidrio, de 9 pies (2,74 metros.) de longitud. Mantuvo este tubo en posición vertical, desató la ligadura que había hasta entonces impedido el flujo de la sangre en la arteria, y vio como la sangre alcanzaba dentro del tubo una altura de casi 2,5 metros (mts), y cómo oscilaba con cada latido entre 5 y 10 cm. Retiró luego el tubo de vidrio, y constató que al aire libre la sangre no llegaba a más de 60 cm de altura. Dejó luego desangrar al caballo midiendo a intervalos regulares la altura que la sangre alcanzaba en el tubo. Hizo muchas más mediciones utilizando caballos y perros, y en diferentes arterias (Thierer, 2017).

La medida de la presión arterial con carácter clínico no se pudo realizar hasta comienzos del siglo XX, con la invención del esfigmomanómetro y la simple medida indirecta de la presión arterial a través de la detección de los sonidos de Korotkov mediante un estetoscopio (Wikipedia, 2022).

La prevalencia de HTA en niños no está bien definida, y difiere según los países y estudios realizados. La prevalencia actual estimada en niños y adolescentes es de un 3-5%, incrementándose con la edad, de forma que en el periodo neonatal es de un 0,2-0,8 % y puede alcanzar un 10-11% en adolescentes. Difiere según género y raza, con mayor prevalencia en niños que en niñas, mayor en la raza negra (afroamericanos), en niños con sobrepeso y obesidad y otras condiciones crónicas (Valenzuela, 2018).

La prevalencia global de HTA en población pediátrica latinoamericana es del 8% (intervalo de confianza (IC) al 95%: 7-9%), prevaleciendo más en el sexo masculino y en población pediátrica urbana. Esta prevalencia es mayor a la registrada en el continente africano: 5,5% (IC 95%: 4,2 a 6,9)7, en el continente

Europeo: 4,09% (IC 95%: 2,96 a 5,39), en el sureste asiático: 3,10% (IC 95%: 1,47 a 5,28) y en la región del Pacífico occidental: 4,64% (IC 95%: 2,52 a 7,36) (López, 2019).

En Cuba, la prevalencia de HTA en niños es aproximadamente de un 3 a 5 %, aunque se ha incrementado en los últimos años relacionada con la Obesidad (Sánchez, 2022). En los artículos y revistas revisados no se pudo encontrar la prevalencia en niños y adolescentes en Burundi, país del investigador.

Causas de Hipertensión arterial en estos grupos etarios

Mientras que la HTA esencial (la presión arterial alta, sin una causa reconocible) es excepcional en lactantes y niños pequeños, su prevalencia está aumentando considerablemente entre niños mayores y adolescentes, en relación con la alarmante prevalencia de obesidad y síndrome metabólico, también relacionada con las Dislipidemias, la ingesta excesiva de alcohol y el sedentarismo (Fernández 2019, Bruce 2021).

La mayoría de los casos de la Hipertensión arterial en población pediátrica suelen ser de causa secundaria, es decir, consecuencia de otra enfermedad subyacente. Las causas más frecuentes de HTA cambian según la edad del paciente:

-Menores de 1 mes: Trombosis de la arteria renal (tras canalización de arteria umbilical), Coartación de la aorta, lesión renal congénita, Displasia broncopulmonar

-Entre 1 mes y 6 años: Enfermedad parenquimatosa renal (glomerulonefritis, cicatrices renales, displasia renal, enfermedad poliquística), Coartación de la aorta, Estenosis de la arteria renal (HTA renovascular)

-Entre 6 y 10 años: Enfermedad parenquimatosa renal, Estenosis de la arteria renal, HTA esencial

-Entre 10 y 18 años: HTA esencial, Enfermedad parenquimatosa renal, Estenosis de la arteria renal (Bruce 2019).

1.4 Sintomatología y complicaciones

El desarrollo de la enfermedad es silencioso. Los síntomas pueden ser: cefaleas matutinas, hemorragias nasales espontáneas ocasionales, alteraciones de las funciones visuales y arritmias cardíacas, fatiga en casos graves, náuseas, confusión, ansiedad y temblores musculares, sensación de inquietud, nerviosismo, angustia y palpitaciones (Francisco, 2022). En el momento en que se diagnostica la HTA debe valorarse si existe lesión en órgano diana, originado por la persistencia de cifras tensionales elevadas. La evaluación del daño orgánico debe incluir:

- Corazón. Todo niño hipertenso debe ser valorado para comprobar si existe hipertrofia del ventrículo izquierdo (HVI). Esta constituye la manifestación de daño orgánico más extensamente documentada en niños y adolescentes. Su prevalencia en población pediátrica hipertensa varía un 14-42%.
- Riñón. La HTA, puede ocasionar aumento en la excreción de microalbuminuria e incluso, en estadios avanzados, inducir un deterioro en la función renal.
- Vasos sanguíneos. El aumento del grosor de la íntima-media carotídea (Imc), es el resultado del engrosamiento fibromuscular motivado por la elevada presión a la que está sometida la pared arterial. En niños, el grosor de la Imc está aumentado tanto en HTA esencial como secundaria, así como en niños normotensos con obesidad.

- Cerebro. En casos de HTA grave en lactantes y niños pueden aparecer convulsiones, ictus o alteraciones visuales
- Oftalmoscopia. La retinopatía hipertensiva es una expresión del daño en la microcirculación retiniana producido por la HTA. Algunos trabajos describen una prevalencia de cambios retinianos en el 30-50% de los niños hipertensos (Bruce 2021, Álvarez 2022).

La HTA es un factor de riesgo cardiovascular, que en la adultez contribuye a la morbilidad y mortalidad por infarto del miocardio, enfermedad cerebrovascular, fallo cardíaco congestivo, enfermedad vascular periférica, retinopatía y enfermedad renal terminal, por lo que se ha reconocido la necesidad de tomar la tensión arterial al menos una vez al año a partir de los 3 años de edad, y actuar tempranamente sobre los factores de riesgo, tanto en el niño como en sus familiares. La medición de la presión arterial ayudaría al diagnóstico y tratamiento temprano de los niños y adolescentes hipertensos asintomáticos, antes que se produzcan complicaciones (Sánchez, 2022).

8- Lesiones anatomopatológicas

En pacientes con de poco tiempo de evolución, no se ven cambios anatomopatológicos (Gómez, 2022). La hipertensión no solo acelera la aterogenia, sino que también causa cambios degenerativos en las paredes de las arterias de tamaño grande y mediano que pueden desembocar en una disección aórtica o en una hemorragia cerebrovascular. Dos enfermedades de vasos sanguíneos pequeños están relacionadas con la hipertensión: la Arteriolosclerosis hialina y la Arteriolosclerosis hiperplásica (George, 2021).

La Arteriolosclerosis hialina se asocia a hipertensión benigna. Se caracteriza por el marcado engrosamiento hialino rosa y homogéneo de las paredes arteriolas y estenosis luminal. En los riñones, la estenosis arteriolar provoca compromiso vascular difuso y nefroesclerosis (cicatrización glomerular). La Arteriolosclerosis hiperplásica es más habitual en el contexto de hipertensión grave. Los vasos muestran engrosamiento laminado concéntrico, «en capas de cebolla», de las paredes arteriolas y estenosis de la luz (George, 2021; Gómez, 2022).

La aterosclerosis se caracteriza por la presencia de lesiones en la íntima denominadas ateromas (o placas ateromatosas o ateroscleróticas). Las placas ateromatosas son lesiones elevadas formadas por un núcleo lipídico grumoso y blando (principalmente, colesterol y ésteres de colesterol, con restos necróticos) cubierto por una cápsula fibrosa. Las placas ateroscleróticas pueden obstruir mecánicamente la luz vascular y son propensas a la rotura, lo que provoca la trombosis del vaso extremadamente grave. Las placas también debilitan la capa media subyacente, lo que, en ocasiones, da lugar a la formación de un aneurisma (Kumar, 2017; George, 2021; Gómez, 2022).

CONCLUSIONES:

La Hipertensión arterial es una afección crónica que consiste en el aumento de la presión arterial. En los niños y adolescentes la Hipertensión se diagnostica según percentiles de presión arterial correspondientes a edad, sexo y talla. El 4% de los niños y adolescentes padecen de esta enfermedad en el Mundo y las cifras aumentan cada día. La primera medición de la presión arterial fue realizada por Hales Stephen en 1733. La Hipertensión en los niños y adolescentes es fundamentalmente secundaria a otras enfermedades. Los niños y adolescentes hipertensos pueden tener: cefaleas matutinas, hemorragias nasales espontáneas ocasionales, alteraciones de las funciones

visuales y arritmias cardíacas, entre otros síntomas. En los casos graves puede causar alteraciones del sistema nervioso, renal y cardiovascular. Pueden tener Arteriosclerosis hialina e hiperplásica, y aterosclerosis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

- Álvarez R y otros (2022). Factores de riesgo de hipertensión arte
Recuperado de:
https://www.revhipertension.com/rlh_2_2022/7_factores_riesgo_hiperten_sion_arterial.pdf
- Bruce A y otros (2021). Hipertensión arterial en niños [Internet].
Recuperado de: <https://www.msmanuals.com/es/hogar/salud-infantil/hipertensi%C3%B3n-arterial-en-ni%C3%B1os/hipertensi%C3%B3n-arterial-en-ni%C3%B1os>
- Cuadrado SE (2006). Sistema informativo para el diagnóstico de la hipertensión arterial sobre bases estadísticas. Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Tesis presentada en opción al grado de Máster en Ciencias de la computación. P (1). Recuperado de: <https://dspace.uclv.edu.cu/bitstream/handle/123456789/5836/Tensoft%20II%20v2.0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chagime RG y otros (2018). Factores asociados a la hipertensión arterial en adolescentes de San Juan y Martínez. *Revista Cubana de Salud Pública*, 46(4): 2174. Recuperado de: <https://scielosp.org/pdf/rcsp/2020.v46n4/e2174/es>
- Francisco CO y otros (2022). Hipertensión arterial en niños y adolescente. *Protoc diagn ter pediatr*, 1:195-218. Recuperado de: https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/12_hipertension_art_final_0.pdf
- George L y otros (2021). Hipertensión University of Chicago School of Medicine. [Internet]. Recuperado de: <https://www.msmanuals.com/es/105ersonal105sm/trastornos-cardiovasculares/hipertensi%C3%B3n/hipertensi%C3%B3n>
- Gómez JJ (2022). Hipertensión arterial.[Internet]. Recuperado de: <https://www.cun.es/enfermedades-tratamientos/enfermedades/105ersonal105sm105-arterial>]
- Historia de la hipertensión. En *Wikipedia* (2022). Recuperado de: https://es.m.wikipedia.org/wiki/Historia_de_la_hipertensi%C3%B3n#:~:text=En%201733%2C%20Stephen%20Hales%20realiz%C3%B3,arterial%20registrada%20en%20la%20historia.
- Kumar V y otros (2017). Robbins. Basic Pathology. 10th. Ed. Philadelphia: Elseviers Saunders; Cap. 10, pág. 366
- López AC y otros (2019). Hipertensión arterial en la adolescencia. *Revista de formación continuada de la Sociedad española de medicina de la adolescencia*, VII (3): 36-44. Recuperado de: <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCER E/vol7num3-2019/36%20Hipertension%20arterial%20en%20la%20adolescencia.pdf>
- Organización mundial de la salud. Hipertensión arterial (2022). Recuperado de: https://www.who.int/es/health-topics/hypertension#tab=tab_1

- Organización mundial de la salud. Salud del adolescente (2022). Recuperado de: https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1. [citado 8 Dic. 2022]
- Payeras AC y otros (2018). Hipertensión arterial. Recuperado de: <https://www.clinicbarcelona.org/asistencia/enfermedades/106personal106sm106-arterial#:~:text=Hipertensi%C3%B3n%20Grado%201%3a%20Presi%C3%B3n%20sist%C3%B3lica,o%20igual%20a%20110%20mmHg>.
- Suarez M (2019). Intervención educativa sobre Hipertensión arterial en pacientes hipertensos Consultorio. 28. Báguanos. Infomed. Repositorio de tesis. Recuperado de: <https://tesis.hlg.sld.cu/downloads/1464/Tesis%20Mara%20OK.pdf>.
- Thierer J (2017). Los iatrofisicos, 106ersona hales y la primera medición de la presión arterial. *Sociedad científica de cardiología*. Recuperado de: <https://www.sac.org.ar/2017/02/20/>
- Valenzuela C (2018). Hipertensión arterial en los jóvenes. Recuperado de: <https://www.ucsc.cl/blogs-academicos/106personal106sm106-arterial-en-los-jovenes/>.
- Zayas MF y otros (2021). Adherencia terapéutica en pacientes hipertensos de un consultorio médico perteneciente al Policlínico Universitario "Joaquín de Agüero y Agüero", 100(4) pág (3) Recuperado de: https://docs.bvsalud.org/biblioref/2021/11/1289648/adherencia-terapeutica-en-pacientes-hipertensos-de-un-consulta_Tg2hDzb.pdf.
- Zurique C, Zurique M y otros (2022). Prevalencia de hipertensión arterial en niños y adolescentes de América Latina: revisión sistemática y metaanálisis. *Revista de pediatría atención primaria*, 24(95). Recuperado de: <https://pap.es/articulo/13694/>

**ENFERMEDADES CRÓNICAS NO TRANSMISIBLES:
ENFERMEDADES CEREBROVASCULARES, EN ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA Y BURKINA FASO. REVISIÓN
BIBLIOGRÁFICA**

**CHRONIC NON-COMMUNICABLE DISEASES:
CEREBROVASCULAR DISEASES, IN THE UNITED STATES OF
AMERICA AND BURKINA FASO. BIBLIOGRAPHIC REVIEW**

Sawadogo Pinguédwendé Geoffroy. Estudiante del 1er año de Medicina, Grupo 102, No.28 País: Burkina Faso; Alumno Ayudante de Anatomía Patológica. Escuela Latinoamericana de Medicina, ORCID: 0000-0003-3054-9718, sawadogopinguedwendegeoffroy@gmail.com, Cuba

Ilboudo Wendlassida Alida Patricia. Estudiante del 1er año de Medicina, Grupo 110, No.19 País Burkina Faso; Alumno Ayudante de Anatomía. Escuela Latinoamericana de Medicina, ORCID: 0000-0002-3395-7402, alidailboudo81@gmail.com, Cuba

Farhat Hamzah Ali. Estudiante del 1er año de Medicina, Grupo 101, No.10 País: Estados Unidos de América; Alumno Ayudante de Anatomía. Escuela Latinoamericana de Medicina, ORCID: 0000-0002-9043-4384, hafarhat03@gmail.com, Cuba

Tutora: Lic. Arlety Peñalver Collazo. M. Sc. Escuela Latinoamericana de Medicina, ORCID: 0000-0003-4590-6773, arlety890718@gmail.com, Cuba

RESUMEN: Se realizó una revisión bibliográfica relacionada con el tema utilizando las direcciones <http://decs.bvs.br/cgi-bin/> y <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed>, otros buscadores de internet y libros; palabras claves: enfermedades crónicas no trasmisibles, enfermedades cerebrovasculares, Estados Unidos de América y Burkina. De 50 artículos, se seleccionaron 38 artículos. Objetivo: definir las enfermedades crónicas no transmisibles: enfermedades cerebrovasculares, clasificación e impacto en la salud, principales factores de riesgo en Estados Unidos de América y Burkina Faso. En ambos países es la enfermedad coronaria resultó la primera causa de muerte; las enfermedades cerebrovasculares fueron la tercera causa de muerte en Burkina Faso; y la quinta en Estados Unidos de América, con mayor nivel de incidencia y de mortalidad. Existen múltiples factores de riesgo para estas enfermedades: tabaquismo, obesidad, hipertensión arterial, dietas malsanas, inactividad física, entre otros. En los Estados Unidos de América el principal factor en ambos sexos fue la obesidad y en Burkina Faso la hipertensión arterial.

Palabras claves: Enfermedades crónicas no trasmisibles, enfermedades cerebrovasculares, Estados Unidos, Burkina Faso

ABSTRACT: A bibliographic review related to the subject was carried out using the addresses <http://decs.bvs.br/cgi-bin/> and

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed>, other internet search engines and books; keywords: chronic noncommunicable diseases, cerebrovascular diseases, United States of America and Burkina Faso. Of 50 articles, 38 articles were selected. Objective: to define chronic non-communicable diseases: cerebrovascular diseases, classification and impact on health, main risk factors in the United States of America and Burkina Faso. In both countries, coronary disease was the leading cause of death; cerebrovascular diseases were the third cause of death in Burkina Faso; and the fifth in the United States of America, with the highest level of incidence and mortality. There are multiple risk factors for these diseases: smoking, obesity, high blood pressure, unhealthy diets, physical inactivity, among others. In the United States of America, the main factor in both sexes was obesity and in Burkina Faso arterial hypertension

Keywords: Chronic noncommunicable diseases, cerebrovascular diseases, United States, Burkina Faso

INTRODUCCION

La población mundial se encuentra frente a varios factores que impactan sobre proceso salud enfermedad. Dentro de esos factores se destacan las Enfermedades Crónicas no Transmisibles (ECNT), también conocidas como enfermedades crónicas, o enfermedades consideradas no infecciosa o no transmisible, que tienden a ser de larga duración. Dentro de las enfermedades crónicas tenemos las enfermedades cardiovasculares (los ataques cardíacos y los accidentes cerebrovasculares), enfermedades neoplásicas sin tratamiento curativo, enfermedades respiratorias crónicas (enfermedad pulmonar obstructiva crónica y asma), enfermedades osteoarticulares invalidantes (artritis reumatoide y artrosis grave), enfermedades invalidantes, Diabetes Mellitus, entre otras. (OMS, 2021; WHO, 2022; GHO, 2022)

Según las Estadísticas Sanitarias Mundiales de la organización mundial de la salud, (OMS, 2019), siete de las 10 principales causas de muerte son ECNT, constituyendo un aumento con respecto al año 2000 en que dichas enfermedades eran 4 de las 10 principales causas de muerte. La agenda 2030 para el desarrollo sostenible ha reconocido que la carga de las ECNT es uno de los grandes retos del desarrollo. Como parte de esta agenda los jefes de estado y de gobierno del mundo se comprometieron a desarrollar respuestas nacionales para reducir un tercio de la mortalidad prematura por ECNT para el 2030 a través de acciones preventivas y de tratamiento. Global Action Plan for the Prevention and Control of NCDs (2013-2020). El ictus fue descrito y diagnosticado desde la antigüedad como apoplejía. Del griego ἀποπληξία, fue descrito por Hipócrates de Cos (460-370 a. C.) como un 'golpe súbito'. Se presentaba como consecuencia de un desequilibrio en los cuatro humores del cuerpo: sangre, flema, bilis negra y bilis amarilla, sin precisarse su etiología. Galeno de Pérgamo (129-201) describe síntomas y signos de la apoplejía. Sus teorías, los espíritus vitales (pneuma vital), formados en el corazón y transportados al cerebro por la sangre, se transformaban en la rete mirabile, plexo arterial situado en la base del cerebro. Allí se producía el pneuma animal, que pasaba a los ventrículos, a la médula y a los nervios motores y sensitivos LXVIII Reunión Anual de la (SEN, 2016)

OBJETIVOS:

General: Realizar una revisión bibliográfica sobre las enfermedades crónicas no transmisibles con énfasis en enfermedades cerebrovasculares, en Estados Unidos y Burkina Faso.

Específicos

- Enumerar las enfermedades crónicas no transmisibles con énfasis en enfermedades cerebrovasculares y sus tipos principales.
- Definir las enfermedades cerebrovasculares, su clasificación e impacto en la salud
- Caracterizar los factores de riesgos que influyen en las enfermedades cerebrovasculares.
- Elaborar un análisis comparativo del comportamiento de las enfermedades cerebrovasculares en Estados Unidos y Burkina Faso

DESARROLLO

En esta revisión bibliográfica, se utilizaron 38 artículos del 2014 al 2022. De ellas, 35 (92%) fueron publicadas en los últimos 5 años, 2018-2022.

Las enfermedades cerebrovasculares se definen como cualquier enfermedad del encéfalo, focal o difusa, transitoria o permanente provocada por una alteración de la circulación cerebral. Esta alteración puede ser debida a un proceso patológico que afecte a los vasos del cerebro o un trastorno de la sangre circulante. La OMS, 2018, Purry y Montola 2021; Kumar V, 2018 plantean que: la enfermedad cerebrovascular es el rápido desarrollo de signos focales o globales de compromiso de la función cerebral con síntomas de 24 horas o más de duración o que lleven a la muerte sin otra causa que el origen vascular

Afirma Alvarez S, 2014 que la ECV se clasifican en cuatro grandes grupos :

1) Enfermedad cerebrovascular asintomática: es aquella que todavía no ha dado síntomas cerebrales o retinianos, pero que ha producido algún daño vascular demostrable.

2) Enfermedad cerebrovascular focal:

Ataque transitorio de isquemia (ATI): se refiere a “trastornos episódicos y focales de la circulación cerebral o retiniana”, de comienzo brusco, que da lugar a trastornos neurológicos subjetivos, síntomas de breve duración por lo general, unos minutos, con recuperación completa de la función neurológica durante una hora, y sin evidencia de infarto en las pruebas de Neuroimagen

Ictus- accidente cerebrovascular: El término ictus representa, de forma genérica, un grupo de trastornos que incluyen el IC, la hemorragia cerebral y la hemorragia subaracnoidea. (Alvarez S, 2014)

Infarto cerebral (IC): El infarto cerebral (IC) es el conjunto de manifestaciones clínicas, radiográficas o patológicas que aparecen como consecuencia de la alteración cualitativa o cuantitativa del aporte circulatorio a una determinada región encefálica, que determina un déficit neurológico focal, expresión de una necrosis hística.

3) Encefalopatía hipertensiva: La EH es una emergencia médica, con alto riesgo de vida, resulta en daño irreversible para el sistema nervioso central. El síndrome de EH, que se caracteriza de forma clínica por HTA grave, cefaleas, confusión, trastornos visuales, estupor y convulsiones.

4) Demencia vascular: deterioro cognitivo secundario a lesiones cerebrales causadas por enfermedad cerebrovascular (ECV), con intensidad suficiente para interferir las actividades de la vida diaria. En el diagnóstico de demencia vascular el paciente debe cumplir criterios de demencia, debe existir evidencia

de enfermedad cerebrovascular por historia, exploración física y técnicas de Neuroimagen (TAC o RM Cerebrales), y ambos requisitos deben estar razonablemente relacionados.(Alvarez S, 2014)

Impacto en la salud: La ECV es un padecimiento multifactorial causado por una combinación de factores vasculares, ambientales y genéticos.Labbé A, et al, 2018 se refieren a algunos signos de alarma como: el entumecimiento, debilidad o parálisis de la cara, el brazo o la pierna, en uno o ambos lados del cuerpo y que aparece en forma repentina; ocurrencia súbita de visión borrosa o reducción de la visión en uno o ambos ojos; aparición brusca de mareos, pérdida del equilibrio o caídas sin explicaciones; incapacidad repentina para comunicarse, ya sea por dificultad para hablar o entender, y aparición súbita de dolor de cabeza, de gran intensidad y sin causa conocida.Griessenauer C, et al, 2018: afirman que estos signos de alarma pueden durar solo unos minutos y luego desaparecer, o pueden preceder a una ECV de mayores consecuencias y requieren atención médica inmediata.

Principales factores de riesgo modificables

Consumo de tabaco: la (OPS, 2022) en Washington, DC / República Dominicana el 15 de agosto de 2022 proclamó que el consumo de tabaco es el principal factor de riesgo para seis de las ocho causas más frecuentes de muerte en el mundo. La exposición al humo ajeno y el consumo de tabaco sin humo también aumentan el riesgo de accidente cerebrovascular .

Inactividad física: se define como la realización de un nivel insuficiente de actividad física moderada o vigorosa para cumplir con las recomendaciones de actividad física actuales por la OMS.(Rodríguez, Martínez, et al 2018).

Dietas malsanas: Las dietas poco saludables y la malnutrición resultante son los principales impulsores de las enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT) en todo el mundo. La malnutrición incluye a la desnutrición, el sobrepeso y la obesidad, y a otras ECNT relacionadas con la dieta, como la diabetes tipo 2, las enfermedades cardiovasculares (cardíacas), los accidentes cerebrovasculares (ACV), y algunos tipos de cánceres.(Global nutrition report, 2022).

Uso nocivo del alcohol: La palabra «nocivo» concierne únicamente a los efectos del consumo de alcohol en la salud pública, sin perjuicio de las creencias religiosas y las normas culturales.(OMS,2021)

Principales factores de riesgo no modificables

Predisposición genética y antecedentes familiares:padres tuvieron un accidente cerebrovascular, existe mayor riesgo

Edad: La edad es un importante factor que contribuye a la ocurrencia de las enfermedades cerebrovasculares. Esto se debe a que con el envejecimiento se hace mayor el tiempo de exposición a los factores de riesgo y a los propios cambios que sufre el sistema vascular cerebral producto a cambios degenerativos y ateroscleróticos.(Hernández, Velázquez, et al, 2022).

Sexo: Los hombres tienen un riesgo más alto de padecer una enfermedad cerebrovascular que las mujeres, puede atribuirse a que el hombre está más expuesto a factores tóxicos y medios laborales en condiciones no muy favorables para el organismo en general y el cerebro en particular.(Hernández, Velázquez, et al .2022)

Existen otros factores riesgo metabólicos que contribuyen a cuatro cambios metabólicos fundamentales que aumentan el riesgo de ECNT: Hipertensión arterial, Sobrepeso y obesidad, Hiperglucemia y Hiperlipidemia

Análisis comparativo de las Enfermedades Crónicas no transmisibles: enfermedades cerebrovasculares en Estados Unidos de America y Burkina Faso.

En la REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS: revisada según estadísticas actuales de la Organización Mundial de la Salud (OMS) se analizaron principalmente los datos relacionados con la esperanza de vida al nacer, la posición mundial que ocupa cada país estudiado, y la probabilidad de muerte por ECNT. Además, se buscaron las primeras 50 causas de muerte en cada uno de los países, y dentro de ellas las diez primeras. Para efectuar este análisis resultaron muy útiles todos los reportes recientes de la OMS, así como el Observatorio de Salud Global de esta institución que ofrece sistemáticamente y de forma actualizada estadísticas confiables.

Según la OMS en 2020 la mayor esperanza de vida se encuentra en Estados Unidos de America con 78,5 y la mayor probabilidad de fallecer por enfermedades cerebrovasculares se encuentra también en este país con una tasa de 158.52% x cada 100 000 habitantes. En cuanto a Burkina Faso este país ha ganado posiciones en el ranking de tasa de mortalidad con el puesto 166 lo que indica que tiene una alta tasa de mortalidad comparado con Estados Unidos de America.(Global Health Observatory Estados Unidos de America, 2020).La enfermedad cerebrovascular constituye la quinta causa de muerte en Estados Unidos de America; siendo la primera causa de muerte la enfermedad coronaria, la segunda Alzheimer/Demencia, la tercera la enfermedad pulmonar; la cuarta Cáncer de pulmón y la sexta Consumo de drogas. En Burkina Faso constituye la enfermedad cerebrovascular la tercera causa de muerte, la primera es la enfermedad coronaria, la segunda Gripe y neumonía, la cuarta enfermedades diarreicas, la quinta la Malaria.(Global Health Observatory Burkina Faso, 2020).

Las enfermedades cerebrovasculares son la causa del 30 % de las muertes, dentro de las Enfermedades crónicas no transmisibles que son la causa del 88 % de todas las muertes en el país, la probabilidad de muerte prematura en porcentaje causada por las ECNT varía entre 10-25 % por ambos sexos con predominio para el sexo masculino. Las tendencias lineales proyectadas hasta el año 2025 van disminuyendo hasta llegar a menos 15% para los hombres y menos de 10% para las mujeres.(OMS: Top 50 Causas de la muerte .Estados Unidos de América, 2021).

El comportamiento del consumo de tabaco por los hombres y mujeres en los Estados Unidos de America , se observa la marcada diferencia en ambos sexos. En este país el consumo de tabaco por las mujeres es significativo según la curva correspondiente a un 27 % y las tendencias lineales proyectadas, esos valores van disminuyendo para los objetivos globales. En los hombres se observa un comportamiento diferente del anterior con una disminución de la curva, de un 35 % en 2000 hasta 25 % en 2015. (OMS: Top 50 Causas de la muerte. Burkina Faso, 2021).

El factor de riesgo obesidad se observa, una diferencia ligera entre los hombres y las mujeres. Ellas representan un 27 % en el año 2000 y la curva va creciendo hasta alcanzar un valor de 37 % en el año 2015, más o menos; las líneas proyectadas predicen que un aumento hasta un 45% en el año 2025. Los objetivos globales son que se mantenga a un 35 % de la población. Para los hombres, la curva tiene igual comportamiento, pero con valores más bajos. El factor de riesgo está en 24% de la población y se incrementa hasta un 35 %

en el año 2015 las líneas proyectadas predicen que aumentará hasta un 9% en el año 2025 mientras que los objetivos globales son que baje a un 43%. Resulta llamativo que, en ambos sexos se eleva gradualmente este factor de riesgo a medida que pasan los años con un porcentaje dominante por las mujeres que los hombres e igual superando los objetivos globales en ambos sexos (OMS: Top 50 Causas de la muerte. Burkina Faso, 2021)

La hipertensión arterial afecta a un mayor por ciento de hombres que de mujeres en el año 2000 tenemos un 18% de hombres afectados mientras que de las mujeres hay 16% de personas afectadas. A medida que pasan los años va bajando significativamente hasta llegar al año 2015 dónde hay un 17% de hombres afectados y un 15% de mujeres afectadas. Las proyecciones para el año 2025 se mantienen para ambos sexos. Los objetivos globales son alcanzar 14% para los hombres y 12% para las mujeres..(OMS: Top 50 Causas de la muerte. Burkina Faso, 2021).

Las enfermedades cerebrovasculares son la causa del 13 % de las muertes, dentro de las Enfermedades crónicas no transmisibles que son la causa del 33 % de todas las muertes en el país. La probabilidad de muerte prematura en porcentaje causada por las ECNT varía entre 20-30% por ambos sexos con un ligero predomina para el sexo masculino. A medida que transcurren los años la curva disminuye gradualmente hasta alcanzar aproximadamente a un valor de 15% para ambos sexos en el año 2015. Las tendencias lineales proyectadas hasta el año 2025 van disminuyendo hasta llegar a más o menos 15%. OMS. ENT. Perfiles de países, Estados Unidos de America,2021)

El consumo de tabaco por los hombres y mujeres en Burkina Faso, se observa la marcada diferencia en ambos sexos. En este país el consumo de tabaco por las mujeres es insignificante según la curva correspondiente a un 0% y las tendencias lineales proyectadas, esos valores se mantienen constantes para los objetivos globales. En los hombres se observa un comportamiento diferente del anterior con una disminución gradual de la curva, de un 27% en 2000 hasta 24% en 2015. En los próximos años.(OMS. ENT. Perfiles de países, Burkina Faso, 2021)

El factor de riesgo obesidad, se observa que hay una diferencia marcada entre los hombres y las mujeres. Ellas representan alrededor de un 4 % en el año 2010 y la curva va creciendo hasta alcanzar un valor de 7 % en el año 2015 más o menos las líneas proyectadas predicen que un aumento hasta un 9% en el año 2025. Los objetivos globales son que se mantenga a un 4 % de la población. Para los hombres, la curva tiene el mismo comportamiento, pero con valores más bajos .Resulta llamativo que, en ambos sexos se eleva gradualmente este factor de riesgo a medida que pasan los años con un porcentaje dominante por las mujeres que los hombres e igual superando los objetivos globales en ambos sexos.

La hipertensión arterial tiene una prevalencia aproximadamente igual en mujeres y hombres en el año 2000 para un 23 %. A medida que pasan los años va aumentando ligeramente para las mujeres hasta llegar al año 2015 dónde hay un 25%. Para los hombres este valor permanece constante. Las proyecciones para el año 2025 son de 23% para los hombres y 26 % para las mujeres. Los objetivos globales son alcanzar 18% para los hombres y 19% para las mujeres.(OMS. ENT. Perfiles de países, Burkina Faso, 2020).

CONCLUSIONES:

En el presente trabajo se definieron las enfermedades crónicas no transmisibles, con énfasis en enfermedades cerebrovasculares, su clasificación e impacto en la salud, y los principales factores de riesgo en los países de Estados Unidos de América y Burkina Faso. Tanto en los Estados Unidos de América como en Burkina Faso las enfermedades crónicas no transmisibles ocupan el primer lugar en la mortalidad y en particular las enfermedades cerebrovasculares, que resultan la quinta causa de muerte en Estados Unidos de América, y la tercera en Burkina Faso; estas tienen un mayor nivel en incidencia y en mortalidad en los Estados Unidos de América, que en Burkina Faso. Existen múltiples factores de riesgo para desarrollar estas enfermedades en particular el consumo de tabaco, la obesidad y la hipertensión arterial, las dietas malsanas, la inactividad física, el sexo, la herencia y la edad entre otros. En los Estados Unidos de América el principal factor de riesgo en ambos sexos es la obesidad y en Burkina Faso la hipertensión arterial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

- Alvarez S. *Medicina General Integral*, 3.ed.aumentada y corregida. (2014). La Habana : Ecimed 2014.Tomo V.cap 120.p1572-1590.
- Colomer F. Anna Puig-Ribera. *Los principales problemas de salud. Inactividad física y sedentarismo*. (2022). Recuperado de : https://salutpublica.gencat.cat/web/.content/minisite/aspcat/promocio_salut/suma_salut/noticies/activitat_fisica/02_Los-principales-problemas-de-salud_Febrero_22.pdf
- De l'apoplejía al ictus. *Historia de las enfermedades cerebrovasculares*. Exposición. Valencia, 15 à 18 de noviembre de 2016. *LXVIII Reunión Anual de la SEN*.(2016). Recuperado de :<https://mah.sen.es/index.php/exposiciones-actividades/exposiciones/item/59-de-la-apoplejia-al-ictus>
- *Global Action Plan for the Prevention and Control of NCDs 2013-2020*. (2020). Recuperado de : https://www.who.int/nmh/events/ncd_action_plan/en
- Global nutrition report, 2016. Dietas no saludables y malnutrición. (2018) Recuperado de : <https://ncdalliance.org/es/acerca-de-las-ent/factores-de-riesgo-prevenci%C3%B3n/dietas-no-saludables-y-malnutrici%C3%B3n>
- Griessenauer C, Farrell S, Sarkar A, Zand R, Abedi V, Holland N, et al. (2018). Genetic susceptibility to cerebrovascular disease : A systematic review. *J Cerebral Blood Flow Metabolism*. ;38(11) :1853-71
- Hernández, V, Fernández S, Santiesteban R (2022). Factores de riesgo de enfermedades cerebrovasculares en pacientes de un consultorio médico en Holguín. *Revista Estudiantil HolCien*. Recuperado de : <http://www.revholcien.sld.cu/index.php/holcien/article/view/203>
- Kumar V, Abbas AK, Fausto N, Aster JC (2018). *Robbins and Cotran pathologic basis of disease*. Philadelphia, Pennsylvania : Elsevier health sciences.
- Labbé A, Busquets Escuer J, Venegas A, Neira O, Santos C, Paccot B. (2018) .Ataque cerebrovascular : Salud Pública cuando el tiempo es cerebro. *Rev. Méd. Chile*.146(10) :1225-1226.doi.org/10.4067/S0034-98872018001001225.

- Lucha contra el tabaquismo en las Américas: nuevo reporte de la OPS/OMS/ Organización Panamericana de la salud (2022). Recuperado de : <https://www.paho.org/es/noticias/17-8-2022-lucha-contra-tabaquismo-americas-nuevo-reporte-ops>
- OMS. Organización Mundial de la Salud (2021). Plan de Acción Mundial sobre el Alcohol 2022-2030 con el fin de fortalecer la aplicación de la Estrategia Mundial para Reducir el Uso Nocivo del Alcohol Primer proyecto. Recuperado de : <https://www.who.int/teams/mental-health-and-substance-use/alcohol-drugs-and-addictivebehaviours>
- OMS. El tabaco y los accidentes cerebrovasculares. (2022) Recuperado de : <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/250439/WHO-NMH-PND-CIC-TKS-16.1-spa.pdf;sequence=1>
- OMS. Prevención y control de las enfermedades cardiovasculares.(2018) Recuperado de : <http://www.afro.who.int/en/clusters-a-programmes/dpc/noncommunicable-diseases-managementndm/programmecomponents/cardiovascular-diseases.html>
- OMS : Top 50 Causas de la muerte. Estados Unidos de América. (2020). Recuperado de : <https://www.worldlifeexpectancy.com/es/Estados Unidos de America>
- OMS. ENT. Perfiles de países, Estados Unidos de America (2020). Recuperado de : https://www.who.int/nmh/countries/cog_es.pdf?ua=1
- OMS. ENT. Perfiles de países, Burkina Faso (2020). Recuperado de : https://www.who.int/nmh/countries/cog_es.pdf?ua=1
- OMS. Enfermedades no transmisibles. Datos y cifras (2021). Recuperado de : <https://www.who.int/es/newsroom/factsheets/detail/noncommunicable-diseases/>
- Purry, N y Montola (2021). Epidemiología del ictus en la última década : revisión sistemática. *Revista de neurologia/Formacion Onlin* Recuperado de : <https://neurologia.com/articulo/2021 138>
- Rodríguez D, Martínez Ponce A, D, Madrigan. C E (2018). La actividad física en la prevención de enfermedades crónicas no transmisibles. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana Centro de Investigaciones Médico-Quirúrgicas CIMEQ Instituto de Ciencias Básicas y Preclínicas “Victoria de Girón. Recuperado de : <https://aniversariocimeq2022.sld.cu/index.php/aniversariocimeq/2022/paper/download/311/204>
- The Global Health Observatory (GHO) is WHO's portal providing access to data and analyses for monitoring the global health situation. (2022). Recuperado de : <https://www.who.int/gho/en/5>.
- World Health Organizations (WHO). Las 10 principales causas de defunción. (2021). Recuperado de : <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/the-top-10-causesof-death>
- World health statistics overview (2021) monitoring health for the SDGs, sustainable development goals. Geneva : WorldHealthOrganizations ; 2021 (WHO/DAD/2021.1). Licence : CC BY-NC-SA 3.0 IGO. Recuperado de : <https://apps.who.int/iris>.
- World Health Organizations (WHO). Estadísticas Sanitarias Mundiales (2020). Recuperado de :

<http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2014/world-healthstatistics-2019/es/>

- World Health Organizations (WHO). Africanizases (2020). Recuperado de : <http://www.afro.who.int/de> : <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2014/world-healthstatistics-2019/es/>
- World Health Organizations (WHO). 10 datos sobre las enfermedades no transmisibles (2020). Recuperado de : https://www.who.int/features/factfiles/noncommunicable_diseases/es/
- World Health Organizations (WHO). Global action plan for the prevention and control of noncommunicable diseases 2018-2022.(2020). Recuperado de : https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/94384/9789241506236_eng.pdf
- World Health Organizations (WHO). Global action plan for the prevention and control of noncommunicable diseases 2018-2022. (2020). Recuperado de : https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/94384/9789241506236_eng.pdf
- World Health Organizations (WHO). Global Health Observatory Burkina Faso. (2020) Recuperado de : [https://www.who.int/countries/ner/Burkina Faso](https://www.who.int/countries/ner/Burkina_Faso).
- World Health Organizations (WHO). Global Health Observatory Estados Unidos de America (2020). Recuperado de : <https://www.who.int/countries/ner/Estados Unidos de America>.

LA ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA A DIRECTIVOS Y MAESTROS DESDE UNA PERSPECTIVA INCLUSIVA. TITLE: THE PSYCHOLOGICAL COUNSELING TO EXECUTIVES AND TEACHERS FROM AN INCLUSIVE PERSPECTIVE

Autoras:

MS C: Elisabeth Bárbara Mestre Fernández. Profesora Auxiliar

Correo: emestre68@gmail.com Móvil: 58256509

MS C: Teresa Hilaria Rosique Piedrahita. Profesora Auxiliar

Correo: teresahilaria @infomed.sld.cu Móvil: 55395329

RESUMEN

En el presente trabajo se abordan reflexiones sobre la asesoría psicopedagógica a directivos y maestros para llevar a cabo la inclusión educativa en la escuela. En el mismo se utiliza la metodología del enfoque dialéctico-materialista como método general. Se aplicaron métodos propios de la investigación científica entre los que se distinguen: el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el tránsito de lo abstracto a lo concreto, así como el análisis de documentos, los que facilitaron sintetizar los referentes más importantes, su ordenamiento e integración hasta llegar a generalizaciones finales relacionadas con el tema. Tiene como propósito contribuir a la preparación de los directivos y maestros para llevar a cabo la inclusión educativa en la escuela, este propósito se justifica desde una perspectiva social y educativa a partir de la necesidad de unificar la educación especial y la normal en un único sistema educativo, desde una perspectiva inclusiva para llevar a cabo una educación de calidad para todos.

Palabras Claves: asesor, asesoría, asesoría psicopedagógica, inclusión educativa.

ABSTRACT:

This paper refers to reflections on psycho pedagogical counseling to executives and teachers. To carry out the educative inclusion in the school. In this work is used the dialectic-material approach method as a general method. Researching methods were employed such as: analytic- syntactic, induction-deduction, transit from the abstract to the concret, so as the document analysis. Which favored to summarize the most important referents, it's ordering and integration to draw generalization related to the topic. The paper has as purpose to contribute to the executives and teachers preparation to carry out the educative inclusion in the school, this purpose is grounded from a social and educative system, from an inclusive perspective to carry out an education with high standard.

Key words: advisor, counselin, psycho pedagogical, counseling, educative, 116ersonal116.

INTRODUCCIÓN.

Los sistemas educacionales de los países del mundo deben trabajar intensamente por lograr la eficiencia del trabajo pedagógico en la escuela,

buscando que esta sea capaz de ir supliendo las deficiencias de la educación e ir contribuyendo paulatinamente a eliminar las diferencias sociales y cualquier rasgo de segregación existente en las instituciones educativas.

La actuación de los profesionales no puede estar ajena a los procesos de innovación que, por iniciativa propia o por imperativo legal, han de acometer las instituciones escolares. Los nuevos tiempos requieren respuestas educativas nuevas, responsabilidades profesionales, que han de ser satisfechas por todos aquellos agentes implicados en la tarea de educar y por los subsistemas de apoyo a la escuela. El cambio institucional y/o personal puede ocurrir como un proceso muy lento o puede ser más dinámico sumando las sinergias de la comunidad educativa para acelerarlo. (Repetto, 2001)

El problema de la inclusión educativa es un tema recurrente en los últimos tiempos en el sistema educativo de muchos países del mundo, tema que ocupa y preocupa a psicólogos, pedagogos y otros especialistas, para lograrla se hace necesario asesorar psicopedagógicamente a los directivos y maestros de modo tal que sean capaces de dar atención a la diversidad educativa y estimular las potencialidades de niños y niñas con necesidades educativas especiales, incluidos en la enseñanza general.

Por tanto, desde la asesoría psicopedagógica se prevé que los maestros se preparen de manera sistemática para llevar a cabo la inclusión en la escuela y se logre la influencia educativa que se propone. La comunicación cobra un papel regulador para que se realicen valoraciones mutuas, se promueva los afectos entre los miembros del grupo y las autoexigencias tan requeridas en esta temática. De la misma manera los maestros deben estar preparados para manejar conflictos familiares, dialogar, manejar la inestabilidad propia de las distintas etapas del desarrollo de la personalidad, realizar adaptaciones curriculares, entre otras cuestiones.

El tema relacionado con la asesoría ha estado en el centro de análisis de prestigiosos especialistas cubanos e internacionales los que han conceptualizado el término desde posiciones relativamente dispares, pero con elementos comunes y puntos de contacto, dígase ,por ejemplo, Alcántara Santuario (1990), Myllese (1990), Martínez Quijano, M, Nieto y Portela (1992), Lippit y Lippit, (1986), Autrey, (1990).

Respecto a la inclusión educativa, por su parte se destacan, entre otros (Terré 2005), la UNESCO, 2005), (Todd Fletcher, Orlando Terre, 2010), y Orlando Terré. (2016).

DESARROLLO.

Hablar de asesoría psicopedagógica en cualquier subsistema educativo obliga a reflexionar en cuanto a su conceptualización. En la búsqueda bibliográfica encontramos las siguientes acepciones.

En el diccionario Cervantes Albero Francés, se conceptualiza como oficio de asesor, estipendio de asesor.

El mexicano Alcántara Santuario (1990) conceptualiza a la asesoría como: "la posibilidad de consulta no estructurada en la que el asesor esclarece las dudas o ayuda a la planeación de un programa".

Myllese (1990) plantea que el asesoramiento constituye una parte integrante del adiestramiento laboral donde el superior realiza un esfuerzo para aumentar y reforzar el proceso de aprendizaje que se inicia al realizar tareas propias del cargo.

Martínez Quijano, M. (s.a), define la Asesoría Educacional como el servicio que se brinda a los miembros de una institución educativa o a un individuo en el puesto de trabajo, dirigida a la corrección, complementación y/o actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación de los ejecutivos educacionales.

Nieto y Portela (1992) al hablar de asesoramiento se refieren a los procesos de ayuda a la mejoría escolar, la cual definen (apoyándose en Miles y Ekholm, 1985) como “Un esfuerzo sistemático y constante orientado al cambio en las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas en una o más escuelas con el fin de lograr eficazmente las metas educativas”.

En el ámbito educativo, la asesoría se concibe como un proceso en el que se da asistencia, apoyo mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento a los y las directivas o colectivos de las instituciones escolares en busca de la mejora. Este acompañamiento puede ser realizado por un asesor(a) especialista o generalista, ya sea interno(a) (personal de la institución) o externo(a) (persona ajena a la institución). El proceso inicia acordando la estrategia con el directivo (a) indicando el papel que tendrán ambos ante el colectivo escolar para realizar el plan de mejora.

Sobre la base de los elementos fundamentales incluidos en los conceptos anteriores sobre asesoría en las escuelas, Prieto Gómez, L y M. Ríos (2018) definen la asesoría psicopedagógica como el proceso en el que el psicopedagogo (asesor) como parte de su objeto de trabajo brinda asistencia y apoyo a directivos y maestros de una institución escolar, mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento, dirigida a la corrección, complementación y actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación.

Es evidente que los autores mencionados utilizan el término asesoramiento o apoyo indistintamente, aclarando que el término asesoramiento va más allá de otros ámbitos a los que habitualmente ha estado restringido, como son la orientación personal, escolar y profesional, y ámbito de las necesidades educativas especiales y compensación de desigualdades, algo que se debe encontrar vinculado a procesos que posibiliten el cambio educativo y que se basa en prácticas populares rodeadas de un clima colaborativo, y todo ello preferentemente en el centro escolar.

Para (Autrey, 1990, p. 3): El asesoramiento es un servicio indirecto que tiene lugar entre profesionales de igual estatus. Es iniciado por el asesorado, quien tiene total libertad de aceptar o de rechazar los servicios en cualquier momento. Involucra al asesor y al asesorado en una relación confidencial y colaborativa que se configura por las siguientes metas que tiene el asesor: ofrecer un punto de vista objetivo; ayudar a mejorar las destrezas en la resolución de problemas; ayudar a incrementar la libertad de elección de acción del asesorado; apoyar al asesorado en las elecciones hechas e incrementar la conciencia del asesorado acerca de los recursos válidos para tratar con los problemas persistentes.

La asesoría aterriza en los centros escolares –provista de autoridad para promover procesos de mejora en contextos educativos, dirigida a solucionar problemas a alumnos/as con dificultades de aprendizaje, para poco a poco ir ganando terreno y llegar a ser concebida como un factor clave en los procesos de mejora del sistema educativo (Hopkins,2007; Guarro, 2005).

La necesidad de unificar la educación especial y la normal en un único sistema educativo, trae consigo la asesoría a directivos y maestros desde una perspectiva inclusiva para llevar a cabo una educación de calidad para todos. El movimiento aparecido en estados Unidos denominado “regular education initiative” (rei) ha sido considerado como pionero en la aparición de la educación inclusiva, al defender la inclusión en la escuela ordinaria de los niños con alguna discapacidad. Así se manifiesta en los trabajos de sus principales representantes (Stainback, 1989; Reynolds, Wang y Walberg, 1987), luchando contra la exclusión y la necesidad de unificar la educación especial y la normal en un único sistema educativo y criticando la ineficacia de la educación especial. La propuesta fue clara: todos los alumnos, sin excepciones, deben estar escolarizados en las aulas regulares, y recibir una educación eficaz en ellas.

Una educación de calidad es entonces; una educación inclusiva, puesto que tiene como finalidad la plena participación de todos los educandos. El desafío principal consiste entonces en asegurar que el concepto de inclusión educativa se refleje en las políticas de cada país y de los organismos de financiación.

Dentro de los sucesos más importantes ocurridos en este sentido, se destaca el “Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos”: cumplir nuestros compromisos comunes efectuado en Dakar, Senegal, 26-28 de abril del 2000, donde se reafirma la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), respaldada por la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, de que “todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a utilizar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejoren su vida y transformen la sociedad”. Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes. Por su parte en la “48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación”, los participantes ratifican que una educación inclusiva y de calidad es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico. Que se debe reconocer que es esencial disponer de un concepto más amplio de educación inclusiva que sea capaz de responder a las distintas necesidades de todos los educandos, y que dicha educación sea al tiempo pertinente, y equitativa.

Consecuentemente con lo anterior sobre la base de los resultados de las nueve reuniones preparatorias y las cuatro conferencias regionales sobre la educación inclusiva organizada por la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, y fundándonos en los resultados de las reuniones plenarias y de las deliberaciones de los talleres de la presente Conferencia, se hace un llamamiento a los Estados Miembros para que adopten el enfoque de la educación inclusiva en la concepción, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de las políticas educativas, como medio para acelerar aún más el logro de los objetivos de la Educación Para Todos (EPT) y para contribuir así a la construcción de sociedades más inclusivas.

Con este objetivo, se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como “un principio rector general para reforzar la educación para el

desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva". (Informe de la Cuadragésima octava reunión de Educación. Centro Internacional de Conferencias de Ginebra. 25 a 28 de noviembre de 2008: 29)

En correspondencia con ello, se hace necesario realzar las potencialidades de la educación para el enfrentamiento y vencimiento de la exclusión, las que están vinculadas sobre todo con el papel de la educación en la participación social, la integración laboral, la autoestima y la realización personal, cuyo aporte resulta imprescindible en la orientación de las estrategias dirigidas a reducir y eliminar la exclusión.

La inclusión plantea el reconocimiento y valoración de la diversidad como una realidad y como un derecho humano, lo que conlleva a que sus objetivos sean prioritarios siempre. Desde la perspectiva de la inclusión la heterogeneidad es entendida como lo normal, de modo que la postura inclusiva se dirige a todo el alumnado y a todas las personas en general, lo diferencia de la integración la cual se basa en la normalización de la vida del alumnado con necesidades educativas especiales.

El tema de la inclusión está íntimamente relacionado con la igualdad de oportunidades para que niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, sin excepción alguna, puedan materializar su esencia humana en toda su diversidad y desarrollar al máximo sus potencialidades. La educación cuenta para ello con la activa participación de los protagonistas principales del proceso de enseñanza-aprendizaje: los alumnos, el maestro, la familia y la comunidad.

La inclusión educativa implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntas independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluido aquellos que presentan una discapacidad, que las escuelas estén preparadas para atender las demandas que cada escolar presenta. Valdés (2005)

La inclusión debe verse como una filosofía construida, sobre la creencia de que todas las personas son iguales y deben ser respetadas y valoradas acorde a sus derechos humanos, la inclusión es calidad educativa con equidad, es escuela, familia y sociedad donde las personas puedan encontrar en ellas lo que necesitan para desarrollarse. (Borges, 2011).

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

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

La educación inclusiva requiere pensar en la heterogeneidad del alumnado como una situación normal del grupo/clase y poner en marcha una planificación educativa acorde, que permita utilizar a los docentes tanto distintos niveles instrumentales y actitudinales como recursos intrapersonales e interpersonales que beneficien a todos los alumnos.

El concepto de la educación inclusiva durante los últimos veinticinco años ha ganado fuerza y ha hecho incursiones significativas a la vez que los sistemas educativos alrededor del mundo despiertan y entienden que la realidad se mueve en la exclusión y la segregación, siendo opciones viables. (Fletcher y Terre, 2010).

Históricamente, el maestro ha sido quien aporta los conocimientos; hoy además se transforma en un facilitador de las zonas y los diversos ritmos de aprendizaje de los niños' Por lo tanto' debe dosificar, desde su propia experticia, una serie de propuestas didácticas para el mejoramiento del proceso", Terré' (2016)

Según la UNESCO "La educación inclusiva significa hacer efectivos para todos los niños, jóvenes y adultos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, prestando especial atención a aquellos que viven en situaciones de vulnerabilidad o sufren cualquier tipo de discriminación". (UNESCO, 2005).

El concepto de la educación inclusiva durante los últimos veinticinco años ha ganado fuerza y ha hecho incursiones significativas a la vez que los sistemas educativos alrededor del mundo despiertan y entienden que la realidad se mueve en la exclusión y la segregación, siendo opciones viables.(Todd Fletcher, Orlando Terre, 2020).

Puede inferirse de lo expresado que la atención a la diversidad es una tarea institucional que compete a la comunidad educativa, con la finalidad de dar la respuesta más adecuada a los alumnos escolarizados en el centro, estamos hablando de grupos de profesores que buscan de forma cooperativa dar respuestas a la diversidad del alumnado a través de la reflexión de su propia acción. De igual forma no debemos olvidar que avanzar hacia sistemas educativos inclusivos requiere un cambio fundamental en la forma de pensar de directivos y docentes.

Dentro del proceso de transformación de la realidad educacional cubana una de las acciones más urgente, es apoyar a los directivos, maestros y profesores a resolver problemáticas que se presentan en la práctica profesional, y esto se puede lograr mediante la asesoría psicopedagógica, que como forma de capacitación en el puesto de trabajo incide directamente en la complementación y actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modos de actuación de los profesionales de la educación.

CONCLUSIONES:

Luego de los estudios relacionados sobre la asesoría psicopedagógica y la inclusión educativa, se pudo determinar que el tema es abordado por diferentes autores del ámbito universal, coincidiendo la mayoría en la preparación de directivos y maestros para llevar a cabo una educación de calidad para todos.

El significado de la escuela que incluye debe asegurar un replanteamiento en torno a las prácticas de atención a la diversidad en el escenario escolar, intentando fortalecer cuatro puntos fundamentales: el currículo, las formas de enseñar, la fortaleza de la escuela y la equidad educativa. Definir las competencias para la escuela que incluye presupone definir una serie de ideas que de alguna manera definan la necesidad de una mejor enseñanza y la educación de nuestros niños, niñas, jóvenes y adolescente en etapa escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA:

- Martínez Quijano, M. y coautores. (s. a). *Asesoría educacional: una reflexión teórico práctica sobre el trabajo en el nivel de la dirección municipal de educación*. (Documento digital).
- Merani, A. (1979). *Diccionario de Psicología*. México: Editorial Grijalbo.
- MES. (2016). Modelo del Profesional. Plan de Estudio "E". Carrera Pedagogía – Psicología.
- Prieto Gómez, L. (2015). *"La asesoría psicopedagógica para el empleo adecuado de la persuasión como método educativo"*. Trabajo de Diploma presentado en opción al título de Licenciado en Educación; especialidad pedagogía-Psicología. Universidad de Sancti Spíritus. Facultad de Ciencias Pedagógicas.
- Recarey Fernández, S. (1998). *"La estructura de la función orientadora del maestro" en Profesionalidad y práctica pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- _____. (2004). *La función orientadora. Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. (pp. 37). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rosental, M. & Ludin, P. (1984). *Diccionario Filosófico*. Edición Revolucionaria.
- Terré Camacho Orlando.(2016). Conferencia La inclusión: una palabra responsable. La Habana.
- García Batista, G. (2010). *Fundamentos de la Educación Especial: Material básico y guías de estudio: Modulo II: Maestría en Ciencias de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Soca, A.M. y Reinoso Cápiro,C. (2004). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A., Suárez, A. y Permuy, L. D. (2005). *Un acercamiento a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.