

**DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD
AUDITIVA IMPLANTADOS**

**DEVELOPMENT OF READING COMPREHENSION IN IMPLANT SCHOOLS WITH HEARING
DISABILITY**

Autora: Katherine Laura Rodríguez Martínez

Dirección de correo: katherinrodriguez0205@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0003-6005-0317>

ESTUDIANTE/

Logopedia, Cuarto Año

Institución: Universidad Agraria de La Habana, Facultad de Ciencias Pedagógicas

Localidad: Mayabeque, Cuba

*“El bosque sería muy triste
si sólo cantaran los pájaros que mejor lo hacen”
Rabindranath Tagore*

Resumen

La comprensión lectora es una competencia básica que influye de forma notable en el rendimiento académico. Los procesos de decodificación y de comprensión oral son claves para establecer el acceso a una representación adecuada de los textos. Los escolares con discapacidad auditiva presentan dificultades generales en lenguaje oral y además en el lenguaje escrito. A continuación, se presenta la investigación que ponen de manifiesto las dificultades de los escolares con discapacidad auditiva niveles de la lectura y especialmente en los procesos específicos de la comprensión de textos. Finalmente, se plantean un sistema de actividades como vía de solución para la intervención en el desarrollo de la comprensión lectora de dichos escolares.

Palabras clave: comprensión, lectura, discapacidad auditiva

Abstract

Reading comprehension is a basic skill that significantly influences academic performance. Decoding and oral comprehension processes are key to establishing access to an adequate representation of texts. Students with hearing impairments generally have difficulties in oral language and also in written language. The following research presents the difficulties faced by students with hearing impairments in reading levels, especially in the specific processes of text comprehension. Finally, a system of activities is proposed as a solution for intervening in the development of reading comprehension for these students.

Keywords: comprehension, reading, hearing impairment

Introducción

La comprensión lectora es una habilidad fundamental en el desarrollo académico de los escolares, y su dominio es crucial para el éxito tanto en el ámbito educacional como en el contexto social, incidiendo directamente en la capacidad para entender, analizar y aplicar la información que encuentra en un texto escrito.

En relación con esta temática se han realizado diferentes investigaciones tanto en el ámbito internacional y nacional. Entre ellos se encuentran William S. Gray (1958), Alliende y Condemarin (1982), Kenneths. Gogdman (1983), Beugrande (1984), Marina Parra (1991), Marschark y Spencer (2011), Geers y Hayes (2011), García A. (2015), Martínez, J (2018) que se han basado en distintas teorías de la lectura, su comprensión de los niveles y significados, ciclos de lectura, métodos y estrategias para utilizar el proceso lector.

Dicha habilidad puede presentar desafíos adicionales en presencia de varios factores. Según Marschark y Spencer (2011), la comprensión lectora puede verse afectada por la falta de acceso completo a los sonidos del lenguaje, lo que puede influir en la adquisición del vocabulario y la comprensión de las estructuras gramaticales. Además, Geers y Hayes (2011) sugieren que la comprensión lectora en niños con implantes cocleares puede estar influenciada por factores como el tiempo de implantación y la participación en programas de intervención temprana.

Esta investigación busca explorar cómo la comprensión lectora se ve afectada en un escolar con discapacidad auditiva implantado, con el fin de identificar actividades efectivas para apoyar su desarrollo académico. Se analizará la influencia de factores como el acceso al lenguaje hablado, el tiempo de implantación y la participación en programas de intervención temprana en la comprensión lectora de este escolar.

Buscando así contribuir a su desarrollo, proporcionando recomendaciones prácticas para mejorar su comprensión lectora y su rendimiento académico.

En la Escuela Primaria "Centro mixto Bacl-y" del Municipio de Batabanó, se detectó dicha afectación en la comprensión lectora anteriormente mencionada, en un escolar con retraso del lenguaje secundario, asociado a la discapacidad auditiva por presentar una hipoacusia neurosensorial bilateral de severa a profunda, implantado en el oído derecho desde los 3 años de edad (Implante Coclear) del cuarto grado, estado a valorar por la presente investigación.

Mediante el estudio de la exploración logopédica, las visitas y la observación a actividades programadas por especialistas de la escuela, además de evaluaciones sistemáticas, se pudo constatar que este escolar presenta dificultades para:

- ✓ Entender el significado de lo que lee
- ✓ Identificar ideas secundarias y principales de un texto
- ✓ Ejecutar ordenes sencillas
- ✓ Interpretar expresiones que aparecen en el texto
- ✓ Desarrollar la espontaneidad y creatividad al escribir o expresarse
- ✓ Extraer información específica sobre el tema dado
- ✓ Describir, conversar o redactar sobre algún tema en específico.

Por todo lo antes mencionado en esta investigación abordaremos el tema la comprensión lectora en un escolar con retraso del lenguaje secundario, asociado a la discapacidad auditiva por presentar una hipoacusia neurosensorial bilateral de severa a profunda, implantado en el oído derecho desde los 3 años de edad.

La actualidad del tema se evidencia con el sistema de actividades propuesto para un escolar implantado, encaminado al desarrollo de la comprensión lectora. Dichas actividades son de fácil comprensión y utilización para este escolar, al estar acordes con las características propias de su edad, en función de desarrollar su lenguaje oral, las cuales cuentan con una expresión clara y amena, donde todo logopeda y especialista puede acudir a ellas.

La importancia de la investigación se evidencia en su aporte práctico al presentar un sistema de actividades para un escolar con un diagnóstico de retraso del lenguaje secundario, asociado a la discapacidad auditiva por presentar una hipoacusia neurosensorial bilateral de severa a profunda implantado en el oído derecho desde los 3 años de edad (Implante Coclear) en cuarto grado para desarrollar su comprensión lectora.

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS Y PRÁCTICOS ACERCA DEL PROCESO DE DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESCOLARES CON DISCAPACIDAD AUDITIVA IMPLANTADOS Y EL SISTEMA DE ACTIVIDADES COMO ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

Se abordaran los fundamentos teórico-metodológicos y prácticos que sustentan el proceso de desarrollo de la comprensión lectora y como se evidencia en escolares discapacidad auditiva implantados. En este sentido, se realiza una actualización, sobre la base de diferentes conceptos y postulados de la comprensión lectora y la discapacidad auditiva, que nos ayuden a determinar las líneas principales de su desarrollo, para así conocer como potenciar su correcto desempeño y el sistema de actividades como vía de solución.

1.3 Comprensión lectora

A través de la historia la lectura ha sido una fuente de riqueza y conocimiento; pero leer va más allá de saber reconocer cada una de las palabras que conforman el texto. Es una de las primeras habilidades que desarrolla el ser humano dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, debemos estar claros del significado de este término, pues en múltiples ocasiones es reducido al mero acto de decodificación del lenguaje, es decir, descifrar el código lingüístico, sin llegar a aplicar el verdadero significado del término.

Muchos son los autores que privilegian a la lectura por su carácter activo, por ser un proceso de intercambio entre texto / lector, objeto / sujeto en que ambos se enriquecen y se resume como un proceso global cuya única meta, la comprensión, es el resultado de la intervención del lector con el texto y el contexto.

Leer es, saber comprender e interpretar un texto para poder ofrecer opiniones, formuladas como valoraciones y juicios; implica saber de qué nos habla un texto para poder buscar el sentido del mismo y sacar el mejor provecho de él.

Diferentes autores se refieren a “que comprender un texto significa recordar algo conocido y referir o asociar lo nuevo a lo adquirido previamente” (García, 1994) “es el resultado de varios factores: los conocimientos y habilidades que aporta el sujeto, y las características del propio texto” (Dubois, 1986) “como proceso intelectual la comprensión supone captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. (Roméu, 1999)

“Proceso complejo, sistémico y organizado, dirigido a elaborar los significados de los textos, fundamentar los juicios obtenidos y valorar la significación socialmente positiva que tienen para el contexto de actuación del lector, mediante la aplicación de múltiples relaciones cognitivo- afectivas entre el lector, el texto y el contexto sociocultural, con el fin de favorecer su formación más plena” (Sánchez, 2010)

La autora de esta investigación asume la definición de este investigador al coincidir en que es la definición más abarcadora e integral, pues en ella queda plasmado un conjunto de recursos necesarios para el desarrollo de la comprensión del texto siendo esta una actividad compleja, susceptible para el lector, de perfeccionamiento a niveles cada vez más altos e incluye tomar conciencia de lo que se lee, donde el lector reproduce el contenido y construye su propia significación a los signos y asociando así la expresión de éstos a ideas, sentimientos y objetos.

El lector debe disponer de un conjunto de procesos mentales y estrategias que permiten interrogar al texto, identificar sus indicios y organizarlos en una construcción activa hasta lograr el significado que se busca.

La comprensión lectora es una de las cuatro destrezas lingüísticas que debemos dominar para poder comunicarnos de manera eficaz, aunque en algunos casos se ve gravemente afectada.

1.4 Discapacidad auditiva

La audición es uno de los sentidos del ser humano que más importancia y complejidad posee. Toda la información auditiva que el niño recibe desde el nacimiento, sumado a situaciones del habla constantes en su entorno más inmediato, son factores imprescindibles para adquirir y desarrollar el lenguaje bien sea hablado o escrito y la comunicación. A esto se le suma la adquisición natural de los componentes básicos de la lengua oral: fonología, morfosintaxis, semántica y pragmática. Además de adquirir también todos los aprendizajes que dependen del lenguaje, tales como el razonamiento, la memoria, la lectoescritura, entre otros.

En ocasiones este sentido se ve alterado, produciéndose una pérdida de audición, lo que implica la existencia de personas con déficit auditivo y esto conlleva consigo mismo grandes afectaciones tanto en el ámbito social como personal.

La discapacidad auditiva es un déficit sensorial que afecta a la audición, sentido por el cual recibimos una importante cantidad de información. Un déficit en la audición afecta a la funcionalidad de este sentido, por lo que la pérdida de la escucha o su anormal funcionamiento, anatómico y/o fisiológico, dificultará el desarrollo lingüístico y comunicativo, el procesamiento cognitivo y, en consecuencia, su posterior integración escolar, social y laboral. (Peña, 2001; Pons & Serrano, 2007; Manrique & Huarte, 2013; Hinojosa, 2016)

Hemos de tener en cuenta una diferenciación importante en la pérdida de audición: sordera e hipoacusia.

-La hipoacusia es la pérdida de audición que, con o sin ayuda técnica, permite acceder al lenguaje oral por vía auditiva.

-La sordera es la pérdida de audición que impide el acceso al lenguaje oral por vía auditiva, convirtiéndose la visión en el principal canal para llevar a cabo el proceso de comunicación.

1.2.1 Clasificación de la discapacidad auditiva

Para poder hacer una clasificación óptima de la discapacidad auditiva hay que tener en cuenta que ésta puede ser de dos tipos según sea la pérdida auditiva: unilateral, si la pérdida auditiva se produce en un solo oído o bilateral, si la pérdida auditiva se encuentra en ambos oídos.

Teniendo en cuenta estos aspectos, y de manera general, la discapacidad auditiva se puede clasificar atendiendo a tres criterios fundamentales: localización de la lesión, grado de pérdida auditiva y momento de aparición.

- Atendiendo a la localización de la lesión la sordera puede ser: conductiva o de transmisión, si la alteración se produce en la transmisión del sonido del oído externo al medio (discapacidad moderada-leve); neurosensorial, si la lesión tiene lugar en el oído interno o en la vía auditiva (requiere Implante Coclear) o mixta, si la causa es de origen conductivo y sensorial y puede afectar tanto al oído externo, al medio como al interno.
- En cuanto al grado de pérdida auditiva, y según la Bureau Internacional de Audiofonología (BIAP), la clasificación es la siguiente:
 - Audición normal: Umbral de audición (0-20 dB). El sujeto no tiene dificultades en la percepción de la palabra.
 - Hipoacusia leve o ligera: Umbral auditivo entre 20 – 40 decibelios. La voz débil o lejana no es percibida. En general el niño o la niña es considerado como poco atento y su detección es importantísima antes y durante la edad escolar.
 - Hipoacusia media o moderada: Umbral auditivo entre 40 – 70 decibelios. El umbral de audición se encuentra en el nivel conversacional medio. El retraso en el lenguaje y las alteraciones articulatorias son muy frecuentes.
 - Hipoacusia Severa: Umbral auditivo entre de 70 – 90 decibelios. Es necesario elevar la intensidad de la voz para que ésta pueda ser percibida. El niño presentará un lenguaje muy pobre o carecerá de él.
 - Hipoacusia profunda o sordera: Umbral auditivo superior a 90 decibelios. Sin la rehabilitación apropiada, estos niños no hablarán, sólo percibirán los ruidos muy intensos y será, casi siempre, más por la vía vibrotáctil que por la auditiva.
 - Cofosis o anacusia. Pérdida total de la audición. Se puede decir que son pérdidas excepcionales.
- Por el momento de aparición puede ser:
 - Hereditaria: la discapacidad auditiva está contenida en algunos de los genes de uno o ambos progenitores.
 - Adquirida: la pérdida auditiva puede ser prenatal, produciéndose antes del nacimiento, o postnatal (después del nacimiento).
 - Si la pérdida auditiva es posnatal, se debe distinguir otro criterio:
 - Prelocutiva: La pérdida auditiva está presente al nacer el bebé o aparece con anterioridad a la adquisición del lenguaje (23 años de vida) y por tanto el niño o la niña es incapaz de aprender a hablar en el caso de sorderas graves o profundas.

-Postlocutiva: La pérdida auditiva aparece con posterioridad a la adquisición del lenguaje, produciéndose de manera progresiva alteraciones fonéticas y prosódicas así como alteraciones de la voz.

Las causas de las deficiencias auditivas o hipoacusias podemos analizarlas cronológicamente, clasificándolas en:

- Prenatales (antes del nacimiento) pueden ser de origen hereditario-genético o adquiridas (teniendo su origen en procesos infecciosos como rubéola, toxoplasmosis, sífilis, etc. o bien en la administración de fármacos ototóxicos a la madre, que pueden llegar por vía transplacentarias al feto).
- Neonatales o perinatales (durante el parto) Podemos centrar dichas causas en cuatro: anoxia neonatal, ictericia neonatal, prematuridad y traumatismo obstétrico.
- Postnatales (después del nacimiento) Dentro de este grupo enmarcaremos todas aquellas hipoacusias que aparecerán a lo largo de la vida de una persona, destacando como causas más importantes la meningitis, la laberintitis, el sarampión, la varicela, la parotiditis, así como la exposición a sustancias ototóxicas, especialmente de carácter farmacológico.

1.3 La comprensión lectora en escolares con Discapacidad auditiva.

Las discapacidades auditivas se manifiestan habitualmente en los primeros meses de vida, limitando al niño recién nacido para las primeras experiencias con los códigos lingüísticos convencionales. A partir de estas limitaciones y contando con el desfase que puede producirse en otras áreas del desarrollo, se puede entender la importancia de una detección precoz y una intervención temprana. (Manrique y Huarte, 2002)

Durante los últimos años se han constatado dificultades significativas en los procesos lectores de los alumnos con discapacidad auditiva implantados con respecto a sus compañeros oyentes a través de diferentes investigaciones en diferentes idiomas (Conrad, 1979; Domínguez & Alegría, 2010; Marschark & Harris, 1996; Traxler, 2000; Wauters, Van Bon & Tellings, 2006).

En el caso de los alumnos con discapacidad auditiva, la lectura se convierte en una actividad extraordinariamente compleja, un auténtico puzle en muchos casos (Chamberlain & Mayberry, 2000), un proceso lleno de dificultades al que deben enfrentarse a lo largo de su etapa educativa. Las trabas encontradas durante la adquisición y el desarrollo del lenguaje oral condicionan básicamente esta particular complejidad.

Así, durante el periodo de aprendizaje del dominio lector, habitualmente suelen encontrarse con limitaciones a diferentes niveles: dificultades de reconocimiento de palabra, limitaciones en vocabulario general, problemas para la comprensión en el lenguaje figurado, conocimientos generales

insuficientes, dificultades de comprensión de la sintaxis, carencias en el conocimiento y uso de las estructuras textuales, problemas de adquisición y uso de estrategias específicas y, finalmente, escasa conciencia y control de la comprensión (Luckner & Handley, 2008).

Y además, se ha documentado una estrecha relación entre las dificultades para la automatización de los mecanismos básicos de decodificación de palabras y procesamiento de frases y el éxito en la comprensión de textos en el alumnado con déficits auditivos (Albertini, Marschark & Kichenloe, 2015). Los escolares con discapacidad auditiva presentan problemas tanto en la comprensión lectora como oral abarcan diferentes niveles, influyendo en el rendimiento de la lectura, prevención y reforzamiento; desarrollando consigo problemas específicos en la comprensión de los textos escritos, ya sean de naturaleza narrativa o expositiva, especialmente en las habilidades de inferencias, control de la comprensión, uso del conocimiento de las estructuras textuales, integración de ideas en unidades superiores de significado y en la elaboración de un modelo de situación correcto.

Herrera (2009) señala que tradicionalmente, se ha asumido que el principal obstáculo de los escolares con discapacidad auditiva en el aprendizaje de la lectura era el desconocimiento de la lengua oral. Sin embargo, en los estudios más recientes se ha centrado la atención en procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura, intentando explicar las causas de las dificultades de esta población en dicho aprendizaje. Apunta también que “el estudio del aprendizaje de la lectura en los estudiantes sordos ha transitado desde posturas centradas en el déficit, como la falta de audición, a posturas que intentan explicar el fenómeno considerando las características específicas de estos estudiantes.”

Las dificultades de procesamiento en los niveles inferiores (procesos de decodificación) se registran en menor medida debido al efecto positivo de las ayudas protésicas en el aprendizaje de habilidades fonológicas, aunque las estrategias implicadas deben optimizarse en términos de un mayor grado de automatización, mejora de la precisión (por un uso más eficaz y generalizado de la ruta léxica) y de la velocidad lectora.

Herrera (2009) sugiere que la adquisición de la lectura se apoya en el conocimiento previo: la base de la lectura está relacionada con la competencia lingüística. El conocimiento previo de vocabulario y gramática de la lengua sobre la que se va a aprender a leer debe tener cierto nivel (Alonso, Cuadrado & Martín, 2003, citado en Hinojosa, 2016).

En este sentido, los escolares con discapacidad auditiva suelen estar privados de gran parte de la información auditiva durante su desarrollo y proceso de aprendizaje de la comunicación, por lo que el conocimiento auditivo de los fonemas (que en escolares oyentes abarca un largo periodo desde los inicios de su infancia, y que se realiza gran parte del tiempo de forma indirecta) llevará un

entrenamiento extra en escolares con dificultades auditivas, limitándose a un corto periodo de tiempo (Domínguez et al. 2016).

Estos autores establecen que dicho retraso en escolares con discapacidad auditiva repercutirá negativamente en su dominio del lenguaje, concretamente afectará a la comprensión lectora, y aspecto en el que se profundizará de ahora en adelante. Domínguez y Leybaert (2014, p. 76) concluyen que “los lectores sordos, como los oyentes, pueden convertirse en buenos lectores si tienen una base sólida en la que apoyar el proceso de lectura”.

Con el objetivo de paliar las dificultades auditivas, que tendrán menor o mayor impacto en áreas como el lenguaje, se han creado ayudas técnicas que permiten reducir las carencias producidas por el déficit auditivo. Existen varias (amplificadores, vibradores, etc.), pero esta propuesta se centrará en el implante coclear, detallado a continuación.

El implante coclear (IC) es un mecanismo encargado de la transmisión de la información acústica del entorno hasta el sentido de la audición, mediante energía eléctrica que va hacia el sistema nervioso, se realiza así la función auditiva que debería efectuar un oído en condiciones normales (Manrique, 2002; Manrique & Huarte, 2013).

Esta ayuda audiológica consta de diferentes partes que, en conjunto, proporcionan una ayuda significativa en la audición. El micrófono es el encargado de captar los sonidos, siendo éstos transformados en señales eléctricas, para que el procesador de sonidos codifique estas señales, las cuales pasan al sistema de transmisión.

Este sistema comunica el procesador de sonidos con los componentes implantados, y dichos componentes permiten que las señales eléctricas sean captadas por una antena, unida a una serie de electrodos e implantada en la cóclea (Manrique & Huarte, 2013). El implante coclear requiere una intervención quirúrgica para sustituir la cóclea dañada. Además se hace necesaria la rehabilitación para que el niño aprenda a decodificar los sonidos (Lantarón, 2002).

Hay que tener en cuenta que los implantes cocleares no curan la discapacidad auditiva, ni restablecen la audición normal, es decir, no restauran completamente la información sensorial, aunque proporcionan bastante información sobre la percepción del habla (Christiansen y Leigh, 2002).

Los resultados muestran que los escolares con discapacidad auditiva con IC tienen mejores niveles de lectura que aquellos que no los usan, sin embargo, siguen siendo inferiores a los obtenidos por sus compañeros oyentes de la misma edad (Domínguez et al., 2012; 2016; Dunn et al., 2014; Easterbrooks y Beal-Alvarez, 2012; Marschark, Sarchet, Rothen y Zupan, 2010).

Como ya comentamos anteriormente, el déficit auditivo limita el desarrollo del lenguaje (Peña, 2001), en mayor o menor grado dependiendo de diversos factores (según el nivel de pérdida de la audición,

el momento de la aparición, etc.). La exposición diaria al lenguaje es esencial para sentar las bases del desarrollo del mismo en los niños (Hinojosa, 2016).

En el caso de los escolares con discapacidad auditiva con IC, éstos sufren un retraso en el periodo de exposición a la audición, dado que desde que se detectan problemas auditivos hasta que se hace efectivo el uso de implante en condiciones óptimas, transcurre un mínimo de seis o diez meses, todo ello dependiendo de las características individuales de cada escolar. A esto se le añade la pérdida en la calidad auditiva que proporciona el IC con respecto al sonido natural, lo que deriva en un retraso mayor en la estimulación del lenguaje en estos escolares. (Domínguez et al., 2016; Lantarón, 2002)

La intervención logopédica en la rehabilitación auditiva, y áreas adyacentes afectadas, trabaja diferentes aspectos. Primero se trata de enseñar a escuchar al usuario, para que posteriormente relacione los sonidos que escucha con los sonidos del habla. Es aquí donde empieza la adquisición del lenguaje oral, desmutizando a los escolares con juegos vocales y, paralelamente, con el lenguaje. Una vez alcanzado este eslabón, se comienza la estimulación del lenguaje en cuanto a su estructura, desarrollando el nivel léxico (expansión del vocabulario) y morfosintáctico. (Mangrané, 1998; Peña, 2001; Torres, 2013)

Más concretamente, la metodología de intervención seguida habitualmente está constituida por las siguientes etapas (Torres, 2013):

1. Detección
2. Desmutización
3. Discriminación
4. Identificación
5. Reconocimiento
6. Comprensión

El correcto aprendizaje de la lectura, que conlleva la comprensión de códigos escritos, influye en el desarrollo social y cultural de las personas, pues permite decodificar mucha información del entorno (Pons y Serrano, 2007). Según comenta estos autores, la información visual se decodifica mejor y más rápido que la información auditiva, lo que nos indica que la lectura es una herramienta básica y muy útil para las personas sordas en múltiples contextos (especialmente en ambientes ruidosos).

Domínguez, Pérez y Alegría (2012, p. 339) en su estudio “confirman globalmente numerosos trabajos que ponen en evidencia efectos positivos de los IC, especialmente cuando éstos han sido realizados precozmente, en el desarrollo de competencias lingüísticas en general”, demostrando que existen diferencias a nivel lingüístico entre niños oyentes, niños sordos con implante temprano, niños sordos

con implante tardío y niños sordos sin implante. Los segundos, niños sordos con implante temprano, han demostrado alcanzar niveles similares a los oyentes pero con dificultades en algunas áreas y con un desarrollo más lento, y a su vez, los niños implantados con respecto a los sordos sin implante tienen un desarrollo cualitativo y cuantitativamente mejor, registran diferencias entre los niños con implante temprano y tardío, siendo los primeros los que mejor evolución tienen.

En este sentido, se pretende proponer actividades, al asumir que las mismas pueden ser estructuradas de la siguiente manera: título, objetivo, métodos y medios a emplear, y una breve descripción del contenido de la actividad.

Todo lo anterior es de gran importancia por el dinamismo y la flexibilidad del sistema que posee tres momentos: orientación, ejecución, control.

Conclusiones

1. La sistematización de los referentes teóricos y metodológicos consultados reflejan que:

-La comprensión lectora es una habilidad fundamental que impacta significativamente en el rendimiento académico.

-Los escolares con discapacidades auditivas enfrentan dificultades tanto en el lenguaje oral como escrito, lo que afecta su comprensión lectora.

- Es crucial intervenir en el desarrollo de la comprensión lectora de estos escolares a través de actividades específicas y adaptadas a sus necesidades.

-La importancia de que exista una interacción entre la información proporcionada por el texto y la procedente de los conocimientos previos del lector sobre el tema para contribuir a la comprensión lectora.

Bibliografía

Alegría, J., & Domínguez, A. B. (2009). Deaf students and learning how to read. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3, 95-111.

Barajas, C., González-Cuenca, A. & Carrero, F. (2016). Comprehension of texts by deaf elementary school students: The role of grammatical understanding. *Research in Developmental Disabilities*, 59, 8–23.

Báez García, M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2006. 259p

- Carrero, F. (2017). Las dificultades en la comprensión de textos en el alumnado con déficit auditivo. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3, 145-165.
- Chkout, T. (2013). *El escolar sordo con implante coclear. Sugerencias para el maestro de la educación primaria*. La Habana. Cuba. Ed. Pueblo y Educación
- Cobas, C. L. (2007). *La preparación logopédica del docente*. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL MÉDICO GENERAL DESDE LOS CONTENIDOS DE ANATOMÍA

THE TRAINING OF THE GENERAL MEDICAL PROFESSIONAL FROM THE CONTENTS OF ANATOMY

Autores: Dunia Escalona Sarmiento¹, escalonadunia@gmail.com, 51894850, Universidad de Ciencias Médicas de Holguín. Cuba. <https://orcid.org/0000-0003-4437-0575>

Juan Rafael Leyva Silva², juanrleyva@gmail.com, 51894851, Universidad de Ciencias Médicas de Holguín. Cuba <https://orcid.org/0000-0002-3963-775X>

1-Lic. En Enfermería, Especialista de Primer Grado en Anatomía Humana, Máster en Ciencias en Educación Médica, Profesor Auxiliar. Facultad de Ciencias Médicas "Mariana Grajales Cuello" Departamento de Ciencias Básicas Holguín. Cuba.

2-Doctor en Medicina, Especialista de Segundo Grado en Anatomía Humana, Máster en Ciencias en Educación Médica, Profesor Auxiliar. Facultad de Ciencias Médicas "Mariana Grajales Cuello" Departamento de Ciencias Básicas Holguín. Cuba

Resumen

Introducción: La formación de médicos en Cuba han existido grandes cambios didácticos, vinculados a las teorías del aprendizaje lo que caracteriza su singularidad, se plantea el **Objetivo:** Caracterizar la formación del profesional Médico General desde los contenidos de anatomía. **Metodología:** Se realizó estudio descriptivo, con enfoque cualitativo en la Facultad de Ciencias Médicas de Holguín, se emplearon métodos teóricos, principalmente el método histórico-lógico. Las técnicas utilizadas fueron la revisión bibliográfica, análisis de documentos normativos, curriculares y generales sobre la formación de médicos, y documentos que recogen los resultados del proceso en cada curso escolar. Como **resultado** del análisis se describió de forma lógica y cronológica los elementos que caracterizaron la formación del profesional médico presenta tres dimensiones, lo instructivo, educativo y desarrollador, donde los contenidos de anatomía aportan los núcleos estables de las ciencias para el desempeño profesional y el uso de medios de enseñanza naturales, el cadáver y la exploración del hombre vivo contribuyen al desarrollo de cualidades y valores en el profesional. **Conclusiones:** La enseñanza de la anatomía humana en la formación del profesional Médico General se caracteriza por sus dimensiones instructivas, educativas y desarrolladoras donde los contenidos de anatomía favorecen el desarrollo de cualidades y valores profesionales.

Palabras clave: Formación Profesional, Anatomía Humana, contenidos.

Abstract

Introduction: In the training of doctors in Cuba there have been great didactic changes, linked to learning theories, which characterizes its uniqueness. The **Objective** is: Characterize the training of

general medical professionals from the contents of anatomy. **Material and Method:** A descriptive study was carried out, with qualitative approach at the Faculty of Medical Sciences of Holguín, with the use of theoretical methods, mainly the historical-logical method. The techniques used were bibliographic review, analysis of normative, curricular and general documents on the training of doctors, and documents that collect the results of the process in each school year. As a result of the analysis, the elements that characterized the teaching of human anatomy in the training of medical professionals were described logically and chronologically **Results:** the training of the doctor presents instructive, educational, an developmental dimensions, where anatomy content provides the stable core of the sciences for professional performance and the use of natural teaching aids, the corpse and the exploration of the living man contributes to the development of qualities and values in the professional **Conclusions:** The teaching of human anatomy in the training of the general medical professional is characterized by dimensions and contributes to the qualities and professional values **Keywords:** Professional training, human anatomy, contents.

Introducción

Según Hipócrates “El estudio de la estructura del cuerpo humano es el principio de la medicina”. La anatomía moderna, trata de aclarar cómo está dispuesto el organismo, y el porqué de su estructura, para lo cual investiga las relaciones del organismo tanto internas como externas, esta concepción científica nos enseña que sin un apropiado conocimiento de la estructura del cuerpo humano resultaría imposible el manejo adecuado de los problemas de salud a los que se enfrenta en el ejercicio de su profesión el Médico General.

Numerosos han sido los enfoque curriculares para la enseñanza-aprendizaje de la anatomía en la formación del profesional médico que transita desde la utilización del método científico que es la disección del cadáver hasta las herramientas tecnológicas más actuales, enfocadas hacia la teoría de la descripción de sus estructuras según organización, función o desarrollo ontogénico, o según su topografía, y de forma integrada a otras áreas que se encargan del estudio del cuerpo humano o sea la morfo fisiología, centradas fundamentalmente en la forma que se enseñan y limitadas en las particularidades del aprendizaje para resolver los problemas de salud.

La organización curricular de los contenidos de anatomía humana en la formación del Médico General ha obligado a los colectivos docentes a buscar, diseñar e implementar estrategias metodológicas para perfeccionar la práctica educativa en particular, numerosos son los autores que abordan la problemática dentro de los que podemos citar, Losardo&Perriard, (2000), Diana Perriard & Ricardo Losardo, (2001) PELLÓN, A. M.; MANSILLA, S. J. & SAN MARTÍN, C. D(2009), Pernas Gómez, Martha

et Col. (2012) Chelala Friman, Carmen Rosa (2016), Penissi, Alicia B (2016), Vela-Valdés J.& col. (2018), Aguayo-Albasini JL. (2020), lo que nos permite plantear la necesidad del abordaje curricular de los contenidos de anatomía en la formación del Médico General para el logro de los modos de actuación profesional.

Los referentes teóricos metodológicos, incorporados a la experiencia de los autores y a los resultados del estudio sobre el tema confirman la no existencia de una metodología del aprendizaje de los contenidos de anatomía para definir cómo contribuyen los contenidos de anatomía en la formación del Médico General para la solución de problemas de salud, existiendo una **contradicción** entre el **qué se enseña y el cómo se aprende** para lograr los vínculos inter y transdisciplinarios en el abordaje de los problemas de salud que debe solucionar el Médico General, por lo que se realiza de forma espontánea según experiencia y auto preparación del profesor. Según criterio de los autores resulta necesario buscar los nexos comunes para el aprendizaje exitoso de los contenidos de anatomía, las ciencias clínicas y los problemas de salud en la formación del Médico General.

Todo esto exhibe una problemática educativa que parte de la contradicción en el proceso docente entre el qué se enseña y el cómo se aprende para lograr los vínculos inter y transdisciplinarios en el abordaje de los problemas de salud que debe solucionar el Médico General, relacionadas con los modos de actuación profesional. Todo lo anteriormente descrito conduce a la necesidad de realizar un estudio relacionado con los contenidos de anatomía y su contribución a la solución de los problemas de salud en la formación del Médico General, desde un análisis epistemológico en el campo de las Ciencias de la Educación.

Por lo que desde la concepción inicial nos planteamos el siguiente **Problema Científico** ¿Cómo contribuir desde los contenidos de anatomía a la formación de los profesionales en ciencias de la salud?

¿Cuál será el papel de los contenidos de anatomía en la formación de los profesionales en ciencias de la salud?

Objetivo

Caracterizar la formación del profesional Médico General desde los contenidos de anatomía.

Material y Método

Se realizó un estudio descriptivo, con enfoque cualitativo en la Facultad de Ciencias Médicas de Holguín en el periodo comprendido de enero de 2023 a diciembre 2023 con el empleo de métodos teóricos, principalmente el método histórico-lógico.

Las técnicas fundamentales utilizadas fueron la revisión bibliográfica, el análisis de documentos normativos, curriculares y generales sobre la formación de médicos, así como documentos oficiales que recogen los resultados del proceso en cada curso escolar.

Se revisaron los planes de estudio de la carrera de medicina en diferentes momentos.

Además se realizaron entrevistas a protagonistas del proceso formativo estudiado. Se exploraron y contrastaron los planteamientos de los sujetos implicados en la investigación en función de establecer las correspondientes generalizaciones.

Como resultado del análisis realizado se describió de forma lógica y cronológica los elementos que caracterizaron la enseñanza de la Anatomía en la formación del profesional Médico General de acuerdo a los diferentes planes de estudio para la formación de este profesional.

Desarrollo

La Educación Médica en la sociedad contemporánea constituye uno de sus pilares para el desarrollo sostenible, teniendo en cuenta que al egresar profesionales salubrista que pongan sus conocimientos, habilidades y valores en función de las necesidades de salud de la población se revertirán indicadores que inciden en la calidad de vida y eleva las capacidades sociales para la producción y los servicios. Numerosos autores abordan la temática de formación profesional en esta área del saber, algunos consideran a la Educación Médica en un perfil estrecho al referir solo esta como la formación de profesionales médicos (Tomey, Agustín Vicedo, 2006) otros como (Salas y Salas, 2017) al referirse a la Educación Médica la consideran como la formación de profesionales de las ciencias de la salud, criterio que comparten los autores.

La formación profesional constituye la transformación de un educando en una nueva personalidad dotado de conocimientos, habilidades y valores para su desempeño en una especialidad determinada y en este proceso de transformación inciden todo el sistema de influencias que ejercen los procesos universitarios desde que ingresa hasta que egresa, por lo que su análisis no puede realizarse desde una sola perspectiva sino que es necesario realizar una mirada multidimensional y dentro de ellas, la Instrucción, Educación y Desarrollo. (Hourrutinier, Pedro, 2006)

Se considera como **Instrucción**: Dotarlo de conocimientos y habilidades esenciales de su profesión, **Educación**: sistema de influencias sobre el estudiante para dotarlo de valores para un desempeño justo, honrado, ético, moral y **Desarrollo**: Se trata de las relaciones con el objeto de la profesión desde el nivel simple a los más complejos y los modos de actuación profesional en su vinculo del estudio con el trabajo

La formación profesional constituye una de las temáticas recurrentes en los ámbitos científicos y académicos. Jiménez Salgado, R. (2017) sugiere que existe... La necesidad de un replanteamiento de la definición de formación profesional en la educación superior, sintetiza en su esencia la articulación entre todos los agentes educativos, la necesaria relación entre lo académico, lo laboral y lo investigativo, así como la integración universidad- contexto laboral-familia-comunidad para transformar la personalidad del profesional.p.147

Morales Rodríguez, Iván et Col. (2000) caracteriza el proceso de formación del profesional y considera que su objetivo fundamental es formar profesionales que den respuestas satisfactorias a las exigencias sociales, y resuelva con rigor científico, creatividad e independencia los problemas propios de su profesión.

Barrabia Monier, Odalys. (2016). Caracteriza la formación como categoría pedagógica, asume que es proceso y resultado de las acciones e influencias educativas para lograr con éxito el modelo o ideal de ser humano correspondiente a una sociedad dada, y que debe ser entendida desde sus dimensiones, siendo una de ellas la formación profesional y para ser comprendida deben ser estudiadas las habilidades profesionales, las competencias profesionales, los modos de actuación profesional, el desempeño profesional, el carácter flexible del currículo y que este sea considerado como proyecto educativo.

Mendoza Rodríguez, Humberto (2023) al abordar el modelo de formación del médico cubano plantea que es el resultado de la conjunción del modelo de formación profesional de la educación superior en Cuba y el modelo sanitario y basa sus principios y fundamentos con un desarrollo progresivo y sistemático sustentados en la formación integral

Salas Perea, R (2017) plantea que la formación profesional del médico se debe desarrollar en relación estrecha al escenario de desempeño laboral y que la universidad Médica es un componente del complejo de salud y los servicios de salud el espacio de integración, donde se integran lo docente, atencional e investigativo, refiere además que en Cuba la Universidad Médica es una concepción y no una edificación.

Este autor refiere además que el principio metodológico del proceso formativo del médico latinoamericano debe ser el estudio y el trabajo, aprendiendo a aprender, a hacer, a ser, a convivir con solidaridad mediante actividades de la formación en el trabajo en las unidades de salud y debe ejecutarse a través de un modelo didáctico basado en la autoformación.

Del análisis reflexivo de la formación profesional del médico emanan dos ideas rectoras la unidad entre educación e instrucción y la vinculación de la teoría y la práctica que desde la Didáctica se evidencian

como leyes dentro del ejercicio del proceso de enseñanza aprendizaje, que estas existen en una relación universal y objetiva.

Plantea Ginoris Quesada, Oscar, Addine Fernández, Fátima y Turcaz Millán, Juan(2006) que no existe proceso de enseñanza aprendizaje donde estas no se evidencien y que bajo la acción permanente de las leyes de la didáctica se diseña y desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta obra sus autores plantean que existe una relación entre leyes y principios y que las leyes de la didáctica determinan el contenido de los principios y estos a su vez expresan voluntades sociales es por eso que se reconoce la relación directa de las leyes y el fin de la educación y los principios como consecuencia de estos, así los principios son decisiones sociales y serán válidos si se corresponden con la demanda social que les determina.

En la Educación Médica Cubana se reconoce que no puede concebirse un proceso de formación sin teorías éticas y valores humanos, son procesos intrínsecos a los procesos sustantivos universitarios, Salas Perea, (2017), hace referencia en su obra como concepción teórica de la educación médica que el proceso formativo del médico cubano se desarrolla sobre la base de principios didácticos y hace referencia a los planteados por (Vecino Alegret, 1983; Salas Perea, 1999)

Estos principios se resumen en nueve directrices donde la vinculación de la teoría con la práctica, se concreta en la combinación del estudio y el trabajo al constituir el servicio de salud el centro formador donde se integra lo docente, atencional e investigativo en un sistema único de salud en función del tipo de profesional que queremos formar. La combinación del estudio con el trabajo en la formación de las nuevas generaciones se sustenta en la ley de la unidad entre instrucción-educación- desarrollo como relación universal.

Borja Santillán, M.A., Vásquez Portugal, R.M., Zeballos Chang, J.M. (2017), asumen que el aprendizaje se adquiere en la práctica cotidiana, en el momento que los individuos interactúan con su entorno, además de que el conocimiento se establece mediante un proceso de retroalimentación donde el intercambiar experiencias con personas que lo rodean permite fortalecer las experiencias adquiridas y aplicarlos en la vida cotidiana

Este colectivo de autores asume de Addine et colaboradores, (2001) que la educación y la instrucción no son idénticas por lo tanto no pueden sustituirse, de ahí que se plantee que siempre que se educa se instruye y viceversa y con ambas se logra el desarrollo.

Las diferentes teorías del aprendizaje con énfasis en el enfoque constructivista desde la psicología nos aportan fundamentos teóricos para entender las relaciones en que se manifiesta el desarrollo en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la figura de Vigotsky encontramos uno de sus principales representantes, basado en su tesis de generar nuevas e innovadoras estrategias pedagógicas en el

contexto de la profesión para generar estudiantes capaces de analizar las diferentes situaciones que lo rodean y pueda darle soluciones viables, practicas, lógicas y concretas.

Vigotsky parte del entendimiento de que el individuo desde que nace está condicionado por lo social a partir de la función psicológica superior que le permiten una interacción con el medio social circundante mediante relaciones intersíquicas que luego internaliza, las procesa y de esta forma ocurre el desarrollo, entiéndase este último como el proceso de transformación hacia una nueva cualidad.

Los autores asumen lo planteado por Salas Perea, R (2017) que en la actualidad no se concibe la educación médica desvinculada de las unidades y servicios de salud ya que de esta forma se garantiza la unidad de la teoría con la práctica de modo que el estudiante desarrolle de forma progresiva actitudes y habilidades profesionales.

En otro orden de ideas es importante retomar lo planteado por Salas Perea, R (2017) en la formación del Médico General refiere el enfoque en sistema de las categorías de la didáctica donde el para qué, el qué, y el cómo enseñar constituyen una unidad didáctico ideológico ya que de estas depende las respuestas que la universidad le da a la sociedad.

Plantea la necesaria interrelación entre el currículo, el contenido y su estructuración en programas de disciplinas y asignaturas, teniendo como unidad sistémica los objetivos. Los contenidos son asumidos por este autor como el sistema de conocimientos y habilidades, métodos de actuación que se tiene que valorar en sus relaciones de precedencia y subsecuencia, así como el orden y concatenación lógica interna.

Desde la pedagogía García Rodríguez, Alberto et Col. (2021) plantea que los contenidos son los valores y competencias del egresados y que estos están estructurados desde la segunda ley de la pedagogía planteada por Álvarez de Zayas, la educación a través de la instrucción.

La categoría contenido es abordada por diferentes autores con diferentes perspectivas, cada autor tiene su enfoque particular, pero todos coinciden en la importancia de considerar cuidadosamente los contenidos y su presentación en el proceso de enseñanza aprendizaje, estas teorías van desde la epistemología cuando se refiere al estudio del conocimiento y la forma en que se adquiere, la naturaleza de la verdad, los límites del conocimiento y la forma en que se adquieren y evalúan estos. Desde el punto de vista filosófico los contenidos son valorados en cuanto a la naturaleza de la realidad objetiva y la relación entre mente y cuerpo, estos análisis emanados desde las teorías generales nos permiten profundizar en el análisis didáctico de esta categoría.

Robert Manzano, Enfatiza en la importancia del análisis de la categoría contenido en el proceso de enseñanza aprendizaje, este autor considera crucial identificar los conceptos y habilidades clave que se deben enseñar para garantizar un aprendizaje significativo y duradero.

Para Vigotsky en el análisis de la categoría didáctica de contenido debe considerarse el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes e identificar su zona de desarrollo próximo, la responsabilidad del docente es presentar los contenidos de manera desafiante pero alcanzable para promover el avance cognitivo

Piaget en su teoría del desarrollo cognitivo propone que el análisis de la categoría didáctica contenido debe considerar los estadios de desarrollo cognitivo de los estudiantes, es importante presentar los contenidos de acuerdo con el nivel de pensamiento de cada etapa, proporcionando actividades y desafíos adecuados a cada nivel

Howard Gardner, sostiene que los contenidos deben estar diseñados de forma que se tenga en cuenta las diferentes inteligencias y estilos de aprendizaje, según su criterio al analizar los contenidos se debe asegurar que se promuevan el desarrollo de todas las inteligencias y se utilicen diversas estrategias de enseñanza

Jerome Bruner, enfatiza en la importancia de la estructura y organización de los contenidos, plantea que en el análisis de la categoría didáctica de los contenido se debe buscar presentarlos de manera secuencial, jerárquica, y con estructuras cognitivas claras, para facilitar la comprensión y el proceso de enseñanza aprendizaje

Los autores se suscriben a lo planteado por Zilberstein Toruncha, José, Olmedo Cruz, Silvia. (2016) El contenido (¿qué enseñar y aprender?) expresa lo que se debe apropiarse el estudiante, está formado por los conocimientos, habilidades, hábitos, métodos de las ciencias, normas de relación con el mundo y valores que responden a un medio socio histórico concreto.

El contenido constituye el eslabón de base en la formación profesional y el desarrollo de las cualidades que se quieren alcanzar, cumple funciones instructivas, educativas y desarrolladoras, independientemente del diseño curricular de que se trate ya sea formación por objetivos o por competencias con propuestas integradas o menos integradas, constituye la vía para la construcción de un nuevo sujeto por lo que no se limita a la instrucción sino que está integrado a lo social y al desarrollo que alcanza el individuo en su sentido más amplio.

A lo largo de la formación del Médico General los contenidos de anatomía constituyen bases para los fundamentos científicos del desempeño profesional, por lo que sin adentrarnos en las particularidades del diseño curricular su abordaje resultan obligatorios ya que aportan no solo el sistema de

conocimientos de la estructura del cuerpo sino el desarrollo de habilidades y métodos de actuación profesional.

Desde la propia particularidad didáctica de la enseñanza curricular de la anatomía como ciencia, se desarrollan cualidades de la personalidad desde el aprendizaje mediante el uso de medios de enseñanza naturales, el componente ético y los valores en el manejo del cadáver o la exploración de diferentes órganos y regiones del cuerpo en el hombre vivo, el manejo de la terminología médica entre otras.

En el Plan de Estudio E, (2019), de la carrera de medicina se establece las características de la disciplina Bases Biológicas de la Medicina donde se reconoce el papel rector del modelo del profesional como exponente del encargo social en los currículos universitarios, lo que significa que el criterio esencial para determinar el sistema de objetivos y contenidos de la carrera y de todas sus unidades curriculares es su correspondencia con lo que demanda el modelo del egresado.

En el programa de la Disciplina Bases Biológicas de la Medicina contenido en dicho documento se reconoce los cambios curriculares en el tránsito desde diseños tradicionales de elevada fragmentación disciplinar hacia diseños integradores, los primeros con modelos curriculares de marcada diferenciación entre el ciclo básico y el clínico, con objetivos y contenidos que respondían a la lógica de las ciencias generadoras de las disciplinas académicas y los segundos con objetivos y contenidos que deben ser determinados bajo el principio de la pertinencia y organizados según los objetos del conocimiento.

Se plantea que los contenidos de las Ciencias Básicas Biomédicas existen en el currículo de Medicina con la función de dar base científica al razonamiento clínico, dentro del marco de desempeño que le corresponde al médico a egresar, además de los aportes que debe hacer esta disciplina al desarrollo de los valores personales de los estudiantes, de su pensamiento científico desde la perspectiva de la dialéctica materialista, y de las habilidades genéricas propias de todo profesional de esta época, todo como parte del desarrollo armónico de su personalidad.

Se revelan directrices del currículo, donde se expone la organización de los contenidos esenciales de las Ciencias Básicas Biomédicas responde a un enfoque integrador, ya que representa el núcleo estable de la ciencia constituida sobre el cual se amplía y profundiza los contenidos para la interpretación de situaciones clínicas, también, la organización de los contenidos por niveles de organización de la materia que conforma el organismo humano.

Los contenidos de anatomía en este diseño curricular se abordan de forma integrada, constituyen temáticas a abordar en tres de las siete asignaturas que conforman la disciplina, su papel es hacia la integración con los niveles estructurales con énfasis el nivel funcional de organización de la materia y

limitadas en cuanto a cómo lograr el estudio de la estructura macro y microscópica de órganos y sistemas en condiciones normales y sus desviaciones ante factores externos e internos que se relacionan con el problema de salud.

Lo antes expuesto permite plantear que los contenidos constituyen el sistema de conocimientos y habilidades, métodos de actuación, que se debe valorar en sus relaciones de precedencia y subsecuencia, así como el orden y concatenación lógica interna, que si bien el objetivo es rector, no se concibe sin el contenido, y en la formación del Médico General los contenidos de anatomía constituyen componente esencial del núcleo estable de la ciencia constituida sobre el cual se amplía y profundiza los contenidos para la interpretación de situaciones clínicas, por lo que contribuye directamente a la formación ética del profesional.

Los resultados de la entrevista a profesores corrobora la necesidad del abordaje curricular de los contenidos de anatomía en la formación del Médico General, la mayoría de los profesores considero que desde las prácticas de laboratorio con medios de enseñanza naturales, dígase piezas frescas o cadáver, o la propia practica en la exploración del hombre vivo constituye el espacio académico ideal para la formación de cualidades de la personalidad que contribuyen a la formación de valores, así como fomenta el comportamiento ético del profesional en formación.

Los estudiantes entrevistados coinciden en la necesidad de los contenidos de anatomía como nucleos estables de las ciencias para su futuro desempeño profesional, así como el manejo de piezas naturales y el cadáver y la exploración del hombre vivo fomentan la práctica de la ética médica.

Conclusiones

La formación Profesional del Médico General en correspondencia con las funciones docente atencional e investigativa se debe sistematizar los contenidos de anatomía teniendo en cuenta el carácter de integración de lo educativo, desarrollador e instructivo.

La práctica educativa de los contenidos de anatomía mediante el uso de medios de enseñanza naturales, el cadáver y la exploración del hombre vivo contribuyen al desarrollo de cualidades y valores en la formación del Médico General.

Bibliografía

- Aloma Bello, M., Crespo Díaz, L.M., González Hernández, K., Esteves Pérez, N. (2022) "Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo" pp.1353-1368. Revista MENDIVE Vol. 20 No4 (octubre-diciembre) <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3128>
- Aravena Domich, M. A. (2022). Educación, Pandemia y TIC: Una mirada desde la experiencia docente - Colombia. Mérito - Revista De Educación, 4(12), 43–57. <https://doi.org/10.33996/merito.v4i12.951>
- Aguayo Albasini, José Luis. (2020). La formación del médico especialista en España. Bosquejo Histórico y estado actual. Rev. Ed. Médica. 1(2), p.74-81 <https://doi.org/10.6018/edumed.456321>
- Addine Fernández, Fátima; Calzado Lahera, Delci. (2008) La didáctica: una visión histórica desde su desarrollo en el varona. Rev VARONA, 47(julio-diciembre) pp. 33-42 <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635567006>
- Addine Fernández, Fátima, (2004). Didáctica. Teoría y Práctica. Compilación: El proceso de enseñanza aprendizaje: un reto para el cambio educativo. Ed. Pueblo y educación. La habana. [Soporte Digital]. P. 38-60
- Addine Fernández, Fátima, (2000). Diseño Curricular: Orígenes de la Problemática. Ed. Pueblo y educación. La habana. [Soporte Digital]. P. 4-7
- Borja Santillán, M.A., Vásquez Portugal, R.M., Zeballos Chang, J.M. (2017). La Filosofía Analítica: su enfoque hacia el proceso de enseñanza aprendizaje. Rev. Sophia.no22. Colección de Filosofía de la Educación. <https://doi.org/10.17163/soph.n22.2017.06>
- Barrabia Monier, Odalys. (2016) la formación como categoría de la pedagogía de la educación superior pedagógica. Algunos apuntes y reflexiones. Rev. Varona. Num.62.pp.1-7 <https://www.Redalyc.org/articulo.oa?id=360657458023>
- Cañizares Luna, O, Sarasa Muñoz, N.L., Morales Molina, X. (2018).Didáctica de las ciencias básicas biomédicas: Antecedente necesarios. La Habana: Ed Ciencias Medicas.Cap.1.p.4-42. <https://www.ecimed.sld.cu>
- Chi Maimo, Arturo, Hernández González, Yucely, Difour Milanés, Jacqueline, (2018). Modelo de integración básico clínico para las ciencias básicas biomédicas. Rev. Medimay. 25(3).p.214-222.
- Castañeda LMT, Rodríguez UHE, Castillo RO, et al. (2015) El razonamiento clínico desde el ciclo básico, una opción de integración en las ciencias médicas. EduMeCentro.; 7(1):18-30. https://scholarworks.utrgv.edu/hbs_fac

Castañeda LMT, Rodríguez UHE, Castillo RO, et al. (2015) El razonamiento clínico desde el ciclo básico, una opción de integración en las ciencias médicas. EduMeCentro.; 7(1):18-30.

https://scholarworks.utrgv.edu/hbs_fac

Candreve, Ana. (2014). Diseño curricular por competencias en medicina: Integración de las ciencias básicas y clínicas. *Physiological Mini Reviews*. 1(2); 3-12. En Memoria Académica. Disponible en: https://www.Memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.14126.pdf

Dalley Arthur, L. Moore Keith. (2005) Anatomía con orientación clínica. 4 ed. España: Ed. Medica panamericana.

del Llano Hernández, R., Mena Lorenzo, J., & Mena Lorenzo, J. (2023). "Habilidades profesionales de los especialistas de Medicina Interna para atender a gestantes con patologías asociadas". *Revista MENDIVE* Vol. 21 No. 3 (julio-septiembre)

<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3326>

Díaz, Carmen, Price, Hermes, Callealta, Verónica (2011,11 de noviembre). Curso Pedagogía Básica [presentación de diapositivas]. Universidad del pacífico.

<https://medial/external/dawnloads/643864>

Ferreira Arquez, Humberto. (2015). Diseño de una estrategia para promover la enseñanza y aprendizaje de la anatomía humana de los estudiantes de segundo semestre del programa de medicina de la Universidad de Pamplona-norte de Santander. *Bol. Redipe* (internet) virtual Octubre 4(10):112-8. Disponible en:

<https://www.revista.redipe.org/index.php/1/article/view/332>

Fernández Mota, Lorenzo. (2008). Historia anatomía. *Rev. Méd. electrónica*; 39(2).

<http://WWW.Prnoticias.org>./Feb 2009

Fernández Sacasas, José Ángel. (2010) Conferencia internacional educación médica para el siglo XXI. El legado del profesor Fidel Ilizástigui a la educación médica para el siglo XXI. *Rev Educ Med Super*; 23(1):p5.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412009000100011&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Fernández Sacasas, JA. (2012) Consideraciones sobre el aporte a la educación médica cubana del Profesor Fidel Ilizástigui Dupuy. *Rev Edumed Centro*. 4(1):104-112

<http://edumedcentro.sld.cu/scielo.php?>

Gato Castillo, D.H., Páez Rodríguez, R.J. (2012) Sistema de medios de enseñanza para la integración básico clínica de las enfermedades cerebro vasculares. 11(1),p. 38-55

<https://wwwmendive.upr.edu.cu/index.php/mendiveUPR/article/view/569>

García Rivero, A.A., González-Argote, J., García Betancourt, R., Rivero Morales, A., Fidel (2016). Enrique Ilizástegui Dupuy: Paradigma de la Educación médica. Rev. Cubana de Reumatología. 18(1).471.

<https://revreumatologia.sld.cu/index.php./reumatologia/rt/printerFriendly/471>.

González Rey, F., Martínez Guzmán, Antar et Ramírez Teresa (2019), Una mirada latinoamericana sobre la subjetividad y la psicología social: Conversación con Fernando González Rey. Quaderns de Psicologia. 21(3), e1589. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1589>

Guerra Jiménez L, Acosta Ilizástegui, T, Pérez Carrasco D, Ancheta Niebla O, (2019) Tareas docentes con vinculación básico-clínica para el tema Ontogenia humana. 14(2): 53-60.

<http://www.revpanorama.sld.cu/index.php/rpan/article/view/>

Genny, Arzuaga Hernández, Iván, Brunet Bernal, Gerardo, Cadenas Freixas, José Luis.(2020)La integración básico clínica en el curso propio de interpretación del proceso inflamatorio pulpar y del dolor . EDUMEDCENTRO,12(4),170-187

<http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci-arttext&pid=S2077-28742020000400170&lng=es&tlng=es>

González González, A.P., Leyva Silva, J.R., Palomino Carménate. E. (2023). Historia de la Anatomía en Holguín; Monografía: Cátedra de Anatomía Humana, Departamento de Ciencias Básicas Biomédicas de Holguín.

González Rey. F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. Diversitas. 4(2), 225-243.

http://pepsi.bvsalud.org/scielo?script=sci_arttext&pid=S1794999882000200002&lng=es&tlng=es

González Rivero. B. (2018) ¿Por qué el enfoque histórico cultural? Intercambios. Dilemas y Transiciones De La Educación Superior, 5(2), 24-33.

<http://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/159>

Ginoris Quesada, O., Addine Fernández, F., Turcaz Millán, Juan (2006). Didáctica General: Material Básico de la Maestría en Educación. El proceso de enseñanza – aprendizaje. Sus componentes, leyes y principios. Sus interrelaciones. P14-18. (Soporte Digital)

García Rodríguez, Alberto, Peñate Hernández, Ismael, Paz Gómez, Oscar (2021). Los principios las leyes y categorías de la pedagogía.

<https://researchgate.net/publication/349960923-las-leyes-los-principios-y-las-categorias-de-la-pedagogia>

- Hourruitiner Silva, Pedro. (2006). La Universidad Cubana: el proceso de formación. Sus características. Editorial Félix Varela. La Habana p.15-57. (Soporte Digital)
- Jiménez-Salgado, R.F., Aguilar-Blanco, Yidier. (2017) actualidad y perspectivas de la formación profesional en la educación superior. Redel. Revista Granmense de Desarrollo Local. 1 (2). RNPS: 2448. <https://www.redel.gr.cu/>
- MES. (2022). Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias: aspectos generales de la formación de profesionales. Sección Primera. De los fundamentos del proceso de formación de los profesionales. La Habana. Cuba. <https://www.gacetaoficial.gob.cu>
- Minsap (2016). Plan de estudio D para la carrera de medicina. Ministerio de educación superior. La Habana. Cuba. <https://www.gacetaoficial.gob.cu>
- Morales Rodríguez, Iván, Cruz Acosta, Yoesdelis (2018). El proceso de formación del profesional en la educación superior cubana. Rev.: Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo. <https://www.eumed.net/atlante/2018/04/formacion-rpofesional-cuba.html>
- Minsap (2019). Plan de estudio E para la formación del Médico General. Ministerio de Educación Superior. La Habana. Cuba. <https://www.gacetaoficial.gob.cu>
- Mendoza Rodríguez, Humberto (2023). Apuntes sobre educación médica.[Internet] ED La Habana. ed. Ciencias Médicas. Prefacio. Parr.4 <http://www.bvscuba.sld.cu/libro/apuntes-sobre-educación-médica>
- Ortiz Torres, Emilio Alberto. (2021). El enfoque histórico cultural en las investigaciones educacionales cubanas. De la tradición I tradicionalismo” Revista Universidad y Sociedad, 13(1),89-95.Epub 02 de febrero de 2021. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221836202021000100089&lng=es&tlng=es.
- Partido Comunista de Cuba. (2021). Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista: Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución. VIII Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana: Política.
- Penissi, A.B.(2016) Desafíos e implicancias de las Ciencias Morfológicas en la construcción del razonamiento clínico y de la formación médica. Rev. Arg de Anat Clin; 8(3):[aprox.123-5 p.]. Disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/anatclin/article/view/15674>
- Perinat, Adolfo. (2007)”La teoría histórico cultural de Vygotsky: algunas acotaciones a su origen y alcance”pp19-25.Rev La historia de la Psicología vol. 28. Num2/3

Piña Loyola, Carmen Niurka, González Debén, Marta Rosa, López Rodríguez del Rey, Ana Margarita, a López Rodríguez del Rey, Magdalen(2005). La formación del médico en Cuba: una perspectiva crítica de su historia. Rev. MEDISUR. 3 (3). p. 58-69

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180019788009>

Prives I M. (1989). Anatomía Humana: Historia de la Anatomía.5. ED. Moscú:Ed. Mir. Pág. 21-48

Quilia Valerio, J., Alfaro Mendoza, J., & Riveros Ávila, M. (2023). "Impacto de las TIC en educación básica en América Latina" e3291 2023

<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3291>

Quintana Galende, Victoria María Luisa, Pérez Hoz, Grisell. (2016): Planes de estudio de Medicina en Cuba de 1959 a 2010; Educ Med Super;30(1). Ciudad de la Habana. <http://revedumedsup/>

Sánchez Mercado, Sara Griselda, (2022) Los contenidos de aprendizaje. UAEMEX. p.20

<https://docer.com.ar/doc/5ceBe1c/pdf>

Sánchez Anta, A. J., Díaz Rojas, P. A., Leyva Sánchez, E. K., Rodríguez Amador, T., (2022). Enseñanza de las ciencias básicas biomédicas en la carrera de medicina de la universidad de ciencias médicas de Holguín. VI Congreso virtual de Ciencias Morfológicas. Sexta Jornada Científica de la Cátedra Santiago Ramón y Cajal. <http://morfovirtual2022/>

Suárez Escudero, Juan Camilo, (2020). Enseñar y aprender anatomía. Rev.amc.45(4).Colombia. p. 8

https://www.scielo.org.co/pdf/amc/v45n4/es_0120-2448-amc-45-04-48.pdf

Salas Perea, R.S., Salas Mainegra,A.(2017). Modelo Formativo del Médico Cubano. Bases teóricas y metodológicas: Currículo de Medicina. La habana.Ed. Ciencias Médicas. Capitulo3. p. 44-67

Suárez, Jaqueline, Maiz, Francelys, & Meza, Marina. (2010). Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. Investigación y Postgrado, 25(1), 81-94.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010000100005&lng=es&tlng=es.

Torres, T. (2020). En defensa del método histórico-lógico desde la lógica como ciencia. Educación Superior, 39(2).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025743142020000200016&lng=es&tlng=es

Vela-Valdés J, Salas-Perea RS, Quintana-Galende ML, Pujals-Victoria N, González Pérez J, Díaz Hernández L, et al. (2018) Formación del capital humano para la salud en Cuba. Rev. Panam Salud Publica.42:e33. <https://www.ncbi.nlm.gov/pmc/articles/PMC6386117/>

Vicedo Tomey, A. (2016). Fidel Enrique Ilizástegui Dupuy: paradigma de la educación médica. Revista cubana de reumatología. Volumen 18, Número 1; Ene-Abr. 2016, p.87-92. <https://www.revreumatologia.sld.cu>

- Vicedo Tomey, A. (2002) Abraham flexner pionero de la educación médica:Rev Cubana Educ Med Super 2002;16(2):156-63. <http://revedumedsup/>
- Zilberstein Toruncha, José , Olmedo Cruz, Silvia. (2016) didáctica desarrolladora: posición desde el enfoque histórico cultural. Educaçao e Filosofia, Uberlandia. 29(57), p. 61 – 93 <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/28056>
- Zilberstein Toruncha, José, Silvestre Oramas, Margarita, (2009) Aprendizaje Desarrollador en: Estrategias de aprendizaje en la nueva universidad. -Algunos requerimientos didácticos para la concepción y transformación de la dirección de la clase, desde el enfoque Histórico – cultural. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria. [Soporte Digital]. p.37

