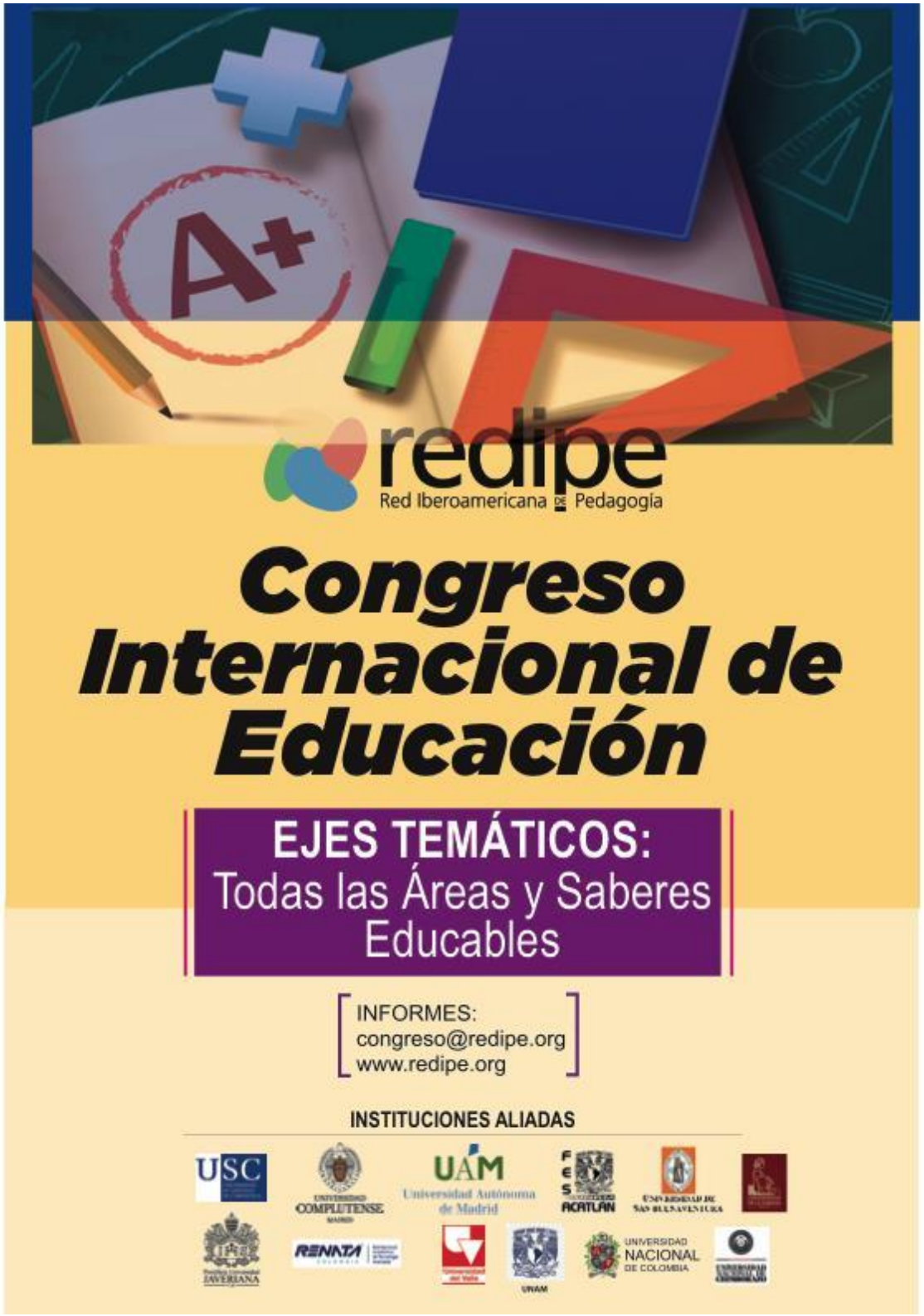


UNAH- CUBA

PARTE III

Libro de investigación: *Educación y Pedagogía. Educar con la IA* ISBN: 978-1-957395-47-0
Mayo de 2025

SELLO Editorial

Editorial REDIPE (95857440), New York - Cali

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

Red de Pedagogía S.A.S. NIT: 900460139-2

Editor: Julio César Arboleda Aparicio

Compilador: Dr. C. Mario Hernández Pérez

COMITÉ DE CALIDAD

DRA. Yerenis Sarahis Tamayo Rodríguez, Directora del capítulo Cuba de Redipe
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),

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, Habana, México, Madrid, New York, MAYO DE 2025

No.	Título	Páginas
1.1	**ACTIVIDADES PARA EL FORTALECIMIENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA OBRA MARTIANA EN LOS ESCOLARES DEL TERCER MOMENTO DE LA ESCUELA PRIMARIA EN LA ACTUAL SOCIEDAD** Rayda Sigler Domínguez	6-11
1.2	**MODELO DE GESTIÓN CONTEXTUALIZADO DEL MANTENIMIENTO A LAS SUBESTACIONES ELÉCTRICAS DE MEDIA TENSIÓN DE INTERIORES MEDIANTE MÉTODOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL** Carlos Manuel Ruano González	12-26
1.3	**ESTRATEGIA PARA CONTRIBUIR A LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE** M.Sc. Tatiana Rodríguez Salazar	27-36
1.4	**UN ESTUDIO EN TORNO A LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE DOCENTES DE LA CARRERA GESTIÓN SOCIOCULTURAL PARA EL DESARROLLO EN SU DESEMPEÑO PROFESIONAL** M.Sc. Yudit Orta Lorenzo	37-50
1.5	**LA GESTIÓN DE LIDERAZGO COMUNITARIO. PAPEL DE LOS LÍDERES** M.Sc. Daimel Almeida González	51-62
1.6	**DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS JEFES DE COLECTIVO DE LA PRISIÓN PROVINCIAL SANCTI SPIRITUS** Lic. Larian Quintana Bastida	63-73
1.7	**LA CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA ENSEÑANZA TÉCNICA PROFESIONAL SOBRE ENVEJECIMIENTO POBLACIONAL Y LA ATENCIÓN AL ADULTO MAYOR DESDE LAS ESPECIALIDADES** Lic. Andrés Figueroa Caraballo	74-86
1.8	**PREVENCIÓN COMUNITARIA PARA EL CONSUMO Y EXPENDIO DE DROGAS EN JAMAICA, SAN JOSÉ DE LAS LAJAS** Lic. Ariadna Rodríguez Pino	87-95
1.9	**PROGRAMA COMPLEMENTARIO PARA LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD EN EDUCANDOS DISCAPACITADOS INTELECTUALES** Beatriz Martínez Leyva	96-108
1.10	**PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE PRIMER GRADO PARA LA PREVENCION DE LA DISGRAFÍA** Lic. Mercedes Rojas Rojas	109-119
1.11	**LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL**	120-127

	Lic. Yamirka Hernández Ibarra	
1.12	**LENGUAJE ORAL EN EDUCANDO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL** Lic. Leonardo Milián Quintanilla	128-140
1.13	**DESARROLLO DE HABILIDADES CREATIVAS EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL** Lic. Analienys Toledo Oliva	141-155
1.14	**INCLUSION EDUCATIVA Y REPARACION A LOS DOCENTES PARA ABORDAR LAS DISLALIAS DESDE EL AULA** Lic. Darlenis Pérez Barceló	156-161
1.15	**PREPARACIÓN A DOCENTES DEL SEXTO AÑO DE VIDA PARA DESARROLLAR EL VOCABULARIO ACTIVO** Lic. Dayana Pérez Echemendía	162-170
1.16	**REFLEXIONES SOBRE LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA DIRECCIÓN POR COMPETENCIAS** Lic. Evelio Alejandro Morejón Pérez	171-193
1.17	**FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA PROPUESTA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO DE LA HABILIDAD PREVENIR LEPRA** Tania Alemán Martínez	194-204
1.18	**EXPERIENCIAS DE UN PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL EN UN CÍRCULO INFANTIL** Dr.C. Caridad Gisel Arbelo Sanjurjo y Arianna Díaz Fuentes	205-216
1.19	**ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA PRONUNCIACIÓN DE LOS SONIDOS /R/ Y /S/ EN LOS NIÑOS DEL GRADO PREESCOLAR** Elsa Lianet Martínez García	217-225
1.20	**SISTEMA DE INFORMACIÓN PARA LA GESTIÓN DE PORTAFOLIOS, PROGRAMAS Y PROYECTOS EN EL FONDO FINANCIERO DE CIENCIA E INNOVACIÓN (FONCI)** M.Sc. Yunieck Álvarez Sagó	226-236
1.21	**EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS CIENTÍFICOS EN ESTUDIANTES NO HISPANOHABLANTES** M.Sc. Yemila Fernández Roll y M.Sc. Darianny Denis Ray	237-243
1.22	**ACTIVIDADES PARA ORIENTAR A LA FAMILIA PARA EDUCAR LA SEXUALIDAD DE EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL** Lic. Dunia Félix Pérez	244-256

1.1

ACTIVIDADES PARA EL FORTALECIMIENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA OBRA MARTIANA EN LOS ESCOLARES DEL TERCER MOMENTO DE LA ESCUELA PRIMARIA EN LA ACTUAL SOCIEDAD

ACTIVITIES FOR THE INVIGORATION OF THE KNOWLEDGE OF THE WORK MARTIANA IN THE SCHOLARS OF THE THIRD MOMENT OF THE PRIMARY SCHOOL IN THE CURRENT SOCIETY

Autora: Rayda Sigler Domínguez
5to Lic. Educación Primaria
Dirección de correo electrónico: rayda@gmail.com
Institución: Institución educativa Rubén Hernández Concepción, Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez, CUM Nueva Paz
Localidad: Nueva Paz, Mayabeque, Cuba

Resumen

El mundo contemporáneo demanda la formación de profesionales que sean capaces de transformarse y transformar el contexto en que viven a tenor de los males sociales presentes en el siglo XXI. En relación con ello, se considera como una fortaleza incuestionable el pensamiento de José Martí, que en Cuba constituye uno de los fundamentos de la educación para la formación de la personalidad integral de las nuevas generaciones acorde con los principios y valores de nuestro proceso revolucionario. En la presente investigación se socializan las principales ideas acerca de un conjunto de actividades que contribuya al fortalecimiento del conocimiento de la vida y obra de José Martí en los educandos del tercer momento de la institución educativa Rubén Hernández Concepción, que parten de la preparación metodológica del personal docente. El trabajo tiene como sustento el enfoque dialéctico-materialista, lo cual posibilitó aplicar un sistema de métodos del nivel teórico y empírico, que se complementaron entre sí para la recopilación, procesamiento, presentación de la información y el diseño de la estrategia, entre ellos: el analítico-sintético, inductivo-deductivo, la observación, entrevista y modelación. Este resultado corresponde al contexto del proyecto de investigación Educar con José Martí en la escuela cubana que se desarrolla en la citada institución educativa desde el año 2021, que tiene como analizar desde la perspectiva de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad, partiendo de investigaciones realizadas por diferentes autores en el ámbito Nacional e Internacional.

Palabras clave: ciencia, tecnología, educación

Abstract

The contemporary world claims the of professionals that are capable of transform and to transform the context in which live according to the social wrongs presents in the xxi century with regard to it, it considers oneself as an unquestionable strength the foundations of Jose Marti, that in Cuba constitutes one of foundations of the

education for the formation of the integral personality of the new agreed generations with the principles and values of our revolutionary process. In investigation this letter socialize the main ideas about of activities they contribute to the fortification of the life and work of Jose Marti in the educandoses of the third moment of the educational institution Ruben Hernandez Concepcion ,that it depart from the methodological preparation of the teaching staff .The work has as sustain the dialectic focusing materialist ,it who facilities apply a system of methods of the theoretical level empiricist that it is complemented presentation of the information and the design of the strategy among them the analytic synthetic, inductive deductive, the observation interviews and the moderation. This result corresponds to the context of the project of investigation to educate with Marti the Cuban school that is developed in the mentioned educational institution from 2021 queen year e it has as analyzes from the perspective of the science the technology and the society, departing from carried out investigations for different authors in the national and international environment.
Keywords: science, technology, education

Introducción

La ciencia y la Tecnología constituyen un poderoso pilar del desarrollo cultural, social, económico, y en general de la vida en la sociedad moderna.

El Sistema Nacional de Educación cubano está enfrascado hoy en un nuevo proceso de perfeccionamiento, inmerso en un mundo que está caracterizado por el desmedido desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones unido a un acelerado desarrollo de la ciencia y la técnica aplicado a todas las ramas del saber humano .Todo esto aleado con un marcado incremento del deterioro de las relaciones sociales donde se fomenta la violencia y las manifestaciones de diferencias entre los hombres y el aumento de la pobreza son cuestiones que constituyen un reto para las instituciones educativas que enfrentan la tarea de educar a las nuevas generaciones.

La vida y obra de José Martí constituyen hoy un inagotable caudal de sabiduría puesto que abarca una amplia variedad de saberes humanos. Utilizarla como fuente de conocimiento y como sustento de la pedagogía cubana constituye hoy una prioridad de este nuevo perfeccionamiento.

La escuela cubana es martiana. Lo anterior, es sustento del proceso educativo que se desarrolla en la escuela primaria contemporánea, el cual se basa en la unidad indisoluble entre la instrucción y la educación y en el sistema de valores de la educación cubana, ambos sustentos tienen un profundo fundamento martiano. En función de esto, se hace necesario para el desarrollo y la formación de la personalidad de los escolares y en la apropiación de los valores patrióticos, cívicos y humanistas el estudio y utilización consecuente de la vida y obra martiana. Lograrlo demanda el desempeño pedagógico del personal docente que labora en la escuela primaria desde una posición martiana.

En los educandos del 3er momento de la institución educativa Rubén Hernández Concepción, después de aplicar diferentes técnicas se pudo constatar que existe deficiencia en el conocimiento de la vida y obra de José Martí, por esta razón se hace necesario diseñar actividades para fortalecer el conocimiento de la vida y

obra de José Martí que se revierta en los modos de actuación de los escolares y el logro del fin de la educación primaria.

Teniendo en consideración estas deficiencias se evidencia una situación problemática entre la necesidad de fortalecer el conocimiento de la vida y obra de José Martí y las insuficiencias detectadas en los escolares de esta institución educativa. Por lo que se persigue como objetivo: Diseñar actividades que contribuyan al fortalecimiento del conocimiento de la vida y obra de José Martí en los escolares del tercer ciclo.

Desarrollo

Conocimiento de la vida y obra de José Martí

La vida de José Martí Pérez estuvo dirigida a la acción revolucionaria concreta que lo lleva a concebir la educación como una vía esencial para el mejoramiento humano y para alcanzar la felicidad junto a la búsqueda de lo que él llamó el equilibrio entre naciones e incluso entre las facultades emocionales y las intelectuales de cada hombre.

Martí recibió a través de su maestro Rafael María de Mendive el legado de los padres fundadores de la nación cubana quienes a su vez fuero grandes pedagogos, en especial de Luz y Caballero y Várelas., convirtiéndose en la expresión más alta de este legado.

Entre las numerosas facetas de su pensamiento ocupan un lugar destacado sus ideas sobre la educación y sobre la formación de los jóvenes vigentes en la colosal obra educativa, y cultural en general, de la Revolución cubana.

En 1878, en Guatemala, afirmó “Hombres recogerá quien siembra escuelas”. De aquí su insistencia en que el contenido de la educación se correspondiera con la época y con los problemas que debía enfrentar el hombre de Nuestra América. En el periódico La América en 1883, en un artículo titulado Educación Científica expuso estas ideas: “Que se trueque de escolástico en científico el espíritu de la educación; que los cursos de enseñanza pública sean preparados y graduados de manera que la enseñanza primaria hasta el final y titular, la educación pública vaya desenvolviendo, sin merma de los elementos espirituales, todos aquellos que se requieren para la aplicación inmediata de las fuerzas del hombre a las de la Naturaleza” (Martí, 1963, tomo 22, p. 128).

Siempre preocupado por una educación que no preparaba al hombre a vivir en su medio ni en consonancia con su tiempo afirmo “El remedio está en cambiar bravamente la instrucción primaria de verbal en experimental, de retórica en científica, en enseñar al niño, a la vez que el abecedario de las palabras, el abecedario de la vida.” (Martí, 1963, tomo 13, p. 108).

En el artículo titulado “Escuela de Electricidad”, en noviembre de 1883, aparece ya una concepción educacional que nos parece concluyente: “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida.” (Martí, 1963, tomo 21, p. 186).

Para Martí se hacía necesario crear un sistema de enseñanza para el hombre y por el hombre para que sirva de sustento al desarrollo soberano de nuestros pueblos. “El hombre crece con el trabajo” de ahí que “quien quiera pueblo ha de habituar a los hombres a crear”. (Martí, 1963, tomo 18, p. 423). Por lo que esta máxima martiana es principio básico del sistema educacional cubano.

Situar como aspecto central de su concepción filosófica la práctica de enseñar y mejorar al hombre está a tono con las más rigurosas concepciones científicas de las ideas pedagógicas de la revolución naciente en Cuba. Toda esta cultura pedagógica presente en el pensamiento martiano y que él aspiraba a concretar en la República independiente con todos y para el bien de todos constituye el fundamento de nuestra acción educacional de hoy empeñada en alcanzar una cultura general integral y forma parte del patrimonio intelectual de los pueblos que integran lo que él llamó Nuestra América.

La importancia de este trabajo está dada por el diseño de actividades que contribuyan al fortalecimiento del conocimiento de la vida y obra de José Martí en los escolares del tercer ciclo de la institución educativa Rubén Hernández Concepción. Todas estas actividades forman parte del sistema de actividades del proyecto institucional del centro Educar con Martí para cumplir con el fin de la educación primaria actual en el tercer perfeccionamiento.

En esta investigación se hace análisis de los principales criterios teóricos metodológicos trabajados en las diferentes fuentes bibliográficas con responsabilidad de los estudiantes del tercer momento.

Los fundamentos hasta aquí abordados justifican la aplicación de actividades que garanticen el desarrollo del conocimiento de la vida y obra de José Martí en estudiantes del tercer momento de la escuela primaria Rubén Hernández Concepción” del Consejo Popular San Antonio de Cabezas.

La propuesta está compuesta por cinco actividades que se integran en el modelo de la escuela primaria. Están dirigidas a los estudiantes y poseen título, objetivo, descripción en que se desarrollará, así como su evaluación.

A continuación, se ilustra, de forma general la propuesta de actividades:

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA FORMACIÓN DEL FORTALECIMIENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA VIDA Y OBRA DE JOSE MARTÍ

Objetivo General: APLICAR ACTIVIDADES QUE CONTRIBUYAN AL FORTALECIMIENTO DEL CONOCIMIENTO DE LA VIDA Y OBRA DE JOSÉ MARTÍ

Presentación de las actividades

Actividad 1-

Actividad Complementaria, Elefantes martianos.

Objetivo- Conocer el contenido de la obra Cuentos de elefantes incluida por Martí en la Edad de Oro para desarrollar en los estudiantes la necesidad de proteger los animales en momento en que los elefantes se han convertido hoy en el símbolo de la destrucción de la fauna a nivel mundial.

Recursos Necesarios- Maestras, libro de la Edad de Oro, material audiovisual sobre el cuidado de los animales.

Descripción de la actividad-

Cuentos de elefantes. Este artículo apareció publicado en el número 4 de la Edad de Oro en octubre de 1889.Su núcleo central es la descripción de una cacería de elefantes en África, lo cual hace resaltar sentimientos de compasión hacia esos animales. También incluye sus características anatómicas y alguna de sus costumbres, así como una comparación entre los elefantes de África con los de Asia.

Los estudiantes tenían como orientación previa el trabajo en la biblioteca escolar con la lectura de este cuento.

Se divide el aula en equipos y se entregan tarjetas con fragmentos de la obra y las actividades a realizar Fragmento de la Cacería de Elefantes.

¿Qué sentimientos despertó en ti este fragmento y por qué?

-Dibujar un elefante y comentar sus costumbres.

-¿En qué animado has visto estos animales y qué te han parecido?.

- ¿Por qué los elefantes son útiles al hombre?

Conclusiones

La ciencia y la Tecnología como procesos sociales muy complejos inciden en el desarrollo de la sociedad en su conjunto y propician junto a grandes beneficios. El avance tecnológico en el mundo exige de más y mejores profesionales de la Pedagogía. El análisis posibilito establecer la relación entre los problemas relativos del conocimiento de la vida y obra de José Martí Pérez.

Bibliografía

Escribano-Hervis, E. (2011). *Diez ideas esenciales para estudiar la obra de José Martí*. En: *Multimedia: José Martí para educadores*. La Habana. Cuba: Mined.

Escribano-Hervis, E. (2019). Una lectura de La Edad de Oro de José Martí a 130 años de su publicación. En: Escribano Hervis, E. (Ed.). El empleo de La edad de Oro de José Martí en la escuela cubana. Recomendaciones para maestros y profesores. (pp. 2-26). Matanzas. Cuba. Sello Editor Educación Cubana.

Escribano-Hervis, E., Oliva Gómez, N., Boulet Martínez, R. e Hinojosa O'Farril, Y. (2020) La obra de José Martí en la formación inicial y permanente de los educadores cubanos. *Revista Cubana Educación Superior*, 39 (1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_serial&pid=0257-4314&lng=es>

Escribano-Hervis, E., Pestana Llerena, Y. y Oliva Gómez, N. (2017). *Bases teóricas para la inserción del estudio de la vida y obra de José Martí en el Proyecto educativo a nivel de la escuela.* Proyecto Científico "Educar con José Martí en la escuela cubana". Universidad de Matanzas. Facultad de Educación.

Martí-Pérez, J. (ed.1963). *Obras Completas. Volumen 8*. La Habana: Nacional de Cuba.

Mendoza, L. (2003). *Axiología y cultura en José Martí*. Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Filosóficas. Instituto Superior pedagógico Enrique José Varona.

Mesa-Ortega, W. R. (2009). *El taller de apreciación/creación de teatro en sexto grado: un espacio curricular orientado hacia la potenciación del desarrollo de la cultura general integral de los alumnos*. [Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas, no publicada]. Instituto Superior Pedagógico “Juan Marinello”. Ministerio de Educación. (2016).

Plan de estudios de la Educación Primaria. La Habana. Cuba: Mined.

1.2

MODELO DE GESTIÓN CONTEXTUALIZADO DEL MANTENIMIENTO A LAS SUBESTACIONES ELÉCTRICAS DE MEDIA TENSIÓN DE INTERIORES MEDIANTE MÉTODOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

I MODEL OF ADMINISTRATION FROM THE MAINTENANCE TO THE ELECTRIC SUBSTATIONS OF HALF TENSION OF INTERIORS BY MEANS OF METHODS OF THE ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Carlos Manuel Ruano González, cmruanog@gmail.com, carlos.ruano@reduc.edu.cu
Departamento de Ingeniería Eléctrica, Facultad Electromecánica, Universidad de Camagüey, Camagüey, Cuba

Resumen

La operación confiable de un sistema hace necesario conocer por un lado las tasas de falla, los tiempos de reparación, el costo de las reparaciones y los equipos propensos a fallas; por otro lado, se requiere conocer los tiempos de indisponibilidad por inspecciones, mantenimientos programados y sus costos asociados. En ello juega un papel importante la confiabilidad de las subestaciones eléctricas de interiores y dentro de ellas, las celdas eléctricas, que se expresan mediante índices de confiabilidad, los cuales cuantifican la calidad del servicio que presenta el sistema eléctrico en general. Dichos índices deben ser lo suficientemente consistentes y sensibles para diferenciar varias alternativas y asegurar la operación del sistema de forma tal que garantice su operación confiable y de los elementos asociados al mismo.

Palabras clave: Métodos, Modelos de gestión, Inteligencia Artificial

Abstract

The reliable operation of a system makes necessary to know on one hand the flaw rates, the times of repair, the cost of the repairs and the prone teams to flaws; on the other hand, it is required to know the times of unavailability for inspections, programmed maintenances and its associate costs. In it plays it an important paper the dependability of the electric substations of interiors and inside them, the electric cells that are expressed by means of indexes of dependability, which quantify the quality of the service that presents the electric system in general. This indexes should be the sufficiently consistent and sensitive ones to differentiate several alternatives and the operation of the system in a such way that guarantees its reliable operation to assure and of the elements associated to the same one.

Keywords: Methods, administration Models, Artificial Intelligence

Introducción

Los principales índices de confiabilidad están interrelacionados con la gestión del mantenimiento de cualquier activo, dependiendo del tipo y con qué frecuencia ocurren las fallas, la gravedad de las consecuencias y las

estrategias de mantenimiento que son adecuadas para prevenir tales fallas. De ahí parte el RCM, el cual se considera por varios autores como una de las filosofías mundiales del mantenimiento pues contribuye a aplicar nuevos conceptos y categorías en la actividad ya compleja del mantenimiento, en este caso es referido al análisis de criticidad, con el fin de evaluar la gravedad de los fallos.

Por lo tanto, si se integran los elementos de la confiabilidad operacional dada por el análisis de criticidad y las influencias medioambientales en que se encuentran las celdas eléctricas, las mediciones de los parámetros eléctricos que definen el estado de las mismas, así como las revisiones visuales y la inteligencia artificial, se está en condiciones de formular una nueva concepción del tratamiento a la gestión del mantenimiento en las subestaciones eléctricas de interiores de los grupos de generación distribuida, por lo que en los próximos epígrafes se abordan las bases de dicho modelo.

La confiabilidad engloba varias actividades y una de ellas es el planteamiento de modelos de confiabilidad, que es la probabilidad de supervivencia del sistema (Kaminskiy, 2012) y se expresa como una función de las confiabilidades de los componentes o subsistemas, y generalmente estos modelos se encuentran dependiendo del tiempo; otra actividad de la confiabilidad es la de las pruebas de duración y estimación de la confiabilidad. Cuando se realizan estos tipos de análisis en las celdas eléctricas, varios autores se refieren al uso de la Función de Confiabilidad y a la Tasa de Fallas (Lindquist & et al, 2008) (Gondres & et al, 2013).

Desarrollo

Determinación de la confiabilidad operacional de las subestaciones eléctricas de interiores mediante análisis estadísticos

La Función de Distribución Acumulativa para una población es llamada distribución de vida y se denota como F(t). La F(t) se interpreta como la proporción de componentes, equipos o sistemas que fallan antes o hasta el tiempo t.

$F(t) = \int_0^t f(x)dx,\ t\ \varepsilon[0,\infty]$

Dónde:

T: es la variable aleatoria que indica el tiempo de fallas.

f(x): es la función de densidad de probabilidad.

La Función de Distribución Acumulativa se puede interpretar de dos maneras:

1. La probabilidad o seguridad de que una unidad de la población falle antes de t unidades de tiempo.
2. Fracción de la población que falla antes de t unidades de tiempo.

La función de confiabilidad, es un complemento de la Función de Distribución

Acumulativa y esta tiene una peculiar atención en la confiabilidad ya que se centra en las unidades que no fallan en un tiempo t.

La función de confiabilidad R(t) se define de la siguiente manera:

$R(t) = 1 - F(t)$

Esta función se puede interpretar de la siguiente forma:

1. La probabilidad de que una unidad de la población no haya fallado antes del
tiempo t.

2. Fracción de la población que sobrevive al tiempo t.

Mientras que la tasa de falla es la cantidad de fallas de un componente del sistema en un período de observación (años) en que estuvo operando.

$\lambda = \frac{N}{n^*T}$ (Fallas/años)

Dónde: λ es la Tasa de falla.

N es el número de fallas de un elemento.

n es el número total de elementos expuestos a las fallas.

T es el período de estudio en años.

A partir de ahí se puede definir la Tasa de Falla Instantánea que es conocida también como Tasa de Riesgo. La tasa de fallos puede definirse como el número de equipos que fallan durante un período de tiempo concreto dividido por el número de equipos expuestos al fallo. Puede interpretarse como la tasa de transición del estado "en funcionamiento" al estado "averiado".

La función de riesgo especifica las fallas instantáneas o la tasa de muerte en el tiempo t, dado que un objeto ha sobrevivido hasta el tiempo t. La tasa de falla instantánea está definida como:

$Tf(t, t + \Delta t = \frac{F(t+\Delta t)-F(t)}{t+\Delta t-t} * \frac{1}{R(t)}$

Dónde: (t+Δt) es la función de probabilidad acumulativa en el tiempo t+Δt.

F(t) es la función de probabilidad acumulativa en el tiempo t.

R(t) es la función de confiabilidad.

Por último y no menos importante el método de la Razón Promedio de Falla se utiliza para medir la calidad del servicio eléctrico, acercándose más a medir la frecuencia de ocurrencia de fallas que a medir la duración de las mismas. En él se consideran combinaciones de elementos en serie o paralelo basados en los siguientes principios:

a) Cada componente se encuentra en solo dos estados que son: disponible y no disponible. No se toma en cuenta el estado de mantenimiento. Considerando el número de fallas se determina la probabilidad de falla "p", y a la probabilidad de que esté disponible se le llama "q" siendo:

$p + q = 1$

b) Se supone que las fallas son independientes y por tanto la probabilidad de fallas simultáneas viene dada por el producto de sus respectivas probabilidades.

c) En un sistema en serie, todos los componentes deben estar disponibles para que exista el flujo de potencia desde el envío hasta el recibo. La probabilidad de no falla es el producto de las probabilidades de no falla de cada componente; para el caso de dos componentes:

$q_s = q_1 * q_2$

Y la probabilidad de falla es:

$P_s = 1 - q_1 * q_2 = p_1 + p_2 - p_1 * p_2$

Si p1 y p2 son menores que la unidad p1 * p2 se puede despreciar.

d) En sistemas en paralelo deben fallar todos los componentes para que no exista el flujo de potencia desde el envío hasta el recibo.

La probabilidad de falla es:

$P_s = p_1 * p_2$

El valor de la probabilidad de falla se obtiene de dividir el número de días en que ocurren fallos al número de días que el componente debe estar en servicio; generalmente se considera un año.

$$P_{fallas} = \frac{suma\ de\ días\ en\ que\ ocurrieron\ fallas}{dias\ del\ año}$$

Sin embargo, la estimación de la confiabilidad o la probabilidad de fallas de las celdas va a depender del tipo de datos disponibles, o sea, puede ser de dos formas, una ***basada en datos de condición***, altamente recomendable para equipos estáticos, que presentan patrones de "baja frecuencia de fallas" y por ende no se tiene un "historial de fallas" que permita algún tipo de análisis estadístico como es el caso de las celdas eléctricas que llevan pocos años de operación en las subestaciones; la otra forma es ***basada en el historial de fallas***, recomendable para equipos dinámicos, los cuales por su alta frecuencia de fallas, permiten el almacenamiento de un historial de fallas que hace posible el análisis estadístico, o sea, cuando las celdas lleven muchos años de servicio (Jiménez, 2009) (Parra & Crespo, 2012).

Evaluación de la confiabilidad operacional de las celdas eléctricas mediante análisis de la criticidad

A medida que ha evolucionado la tecnología de fabricación de las celdas eléctricas, también se han realizado análisis de su funcionamiento y de la confiabilidad operacional de las mismas. En las investigaciones realizadas por varios autores se define la confiabilidad operacional como la capacidad de una instalación o sistema, para cumplir su función dentro de los límites de diseño, bajo contexto operacional específico de sus procesos, su tecnología y su personal (Del Castillo Serpa & et al, 2009) (Alba Valle & et al, 2012) (Díaz & et al, 2012) (Mesbah-Ul-Awal & Das, 2013).

En el caso de las subestaciones si se realiza el análisis de forma general se utilizan los conjuntos de corte, mientras que si es por celdas se usan otros métodos como es el caso de la criticidad (Al-Suhaily & et al, 2010) (ReliaSoft, 2012).

El método clásico de evaluación de la criticidad de los componentes de un sistema consiste en la determinación, en primer lugar, de las funciones que debe realizar el sistema considerado dentro del conjunto de la instalación, así como de sus fallos funcionales asociados de acuerdo a la norma militar estadounidense 1629A, la cual propone un Análisis de Criticidad Cualitativo cuando no se dispone de información específica sobre la configuración de las partes o las tasas de falla y propone un método de Análisis de Criticidad Cuantitativo cuando se dispone de dicha información (Mil–Std–1629A, 1980).

Para cada uno de estos fallos funcionales, se identifican aquellos componentes cuyo fallo da lugar al fallo funcional en estudio, provocando efectos negativos en la instalación (Sachdeva & et al, 2009) (Johnson, 2013). La criticidad de los modos de falla es evaluada en términos de la probabilidad de ocurrencia, de

acuerdo a diferentes niveles (Del Castillo Serpa & et al, 2009) (Gargama & et al, 2011) (Alba Valle & et al, 2012) (Rojas, 2013).

Por lo tanto, si se conoce la frecuencia de falla y sus consecuencias de un determinado activo, se puede determinar su nivel de criticidad en un tiempo de operación específico, debido a los modos de falla con una determinada categoría de severidad. La clasificación de criticidad está dada de acuerdo al grado de severidad.

Criticidad Alta: Falla que puede causar lesiones severas, daños mayores propiamente, o daños al sistema que signifiquen la pérdida de la misión.

Criticidad Media: Falla que puede causar lesiones menores, daños menores propiamente o daños menores al sistema que signifiquen retrasos, pérdida de disponibilidad o degradación de la misión.

Criticidad Baja: Falla que no causa lesiones, ni daños propiamente o daños al sistema. Aunque puede generar actividades de mantenimiento no programado o reparaciones.

El análisis de la criticidad persigue como objetivo establecer un método que permita la determinación de la jerarquía de procesos, sistemas y equipos de una planta compleja permitiendo la subdivisión de los elementos en secciones que puedan ser manejadas de manera controlada (Johnson, 2013). La criticidad se puede expresar en la forma matemática siguiente (1):

$$Criticidad = Frecuencia * Consecuencia$$

En la anterior expresión la frecuencia se asocia al número de fallas, interrupciones o eventos que tenga el elemento o el sistema que se encuentre en el proceso de análisis, mientras que la consecuencia se asocia al impacto y flexibilidad operacional, los costos de reparación y los impactos en seguridad y ambiente.

En el caso de las celdas eléctricas de una subestación puede tenerse en cuenta la frecuencia de fallas, la transferencia de potencia que circula a través de la misma, el impacto a la transmisión de energía cuando ocurre una falla, tiempo promedio para reparar, costo del mantenimiento, impacto en seguridad personal y ambiental, los cuales están relacionados con el análisis de la confiabilidad operacional de cualquier elemento.

De acuerdo a los criterios antes expuestos, a las características del SEN y a las consideraciones de los especialistas de la ECIE, se determinaron los indicadores a tener en cuenta para el análisis de la criticidad en las celdas eléctricas de una subestación de interiores como se muestra a continuación:

1. Frecuencia de fallas (FF)

La frecuencia de fallas de las celdas no es más que la tasa de fallas del mismo en un período de observación como se muestra en la ecuación 2.3. En el caso de que no existan fallas en el período analizado debido al poco tiempo que llevan de explotación o estabilidad operacional, se realiza una modelación de su tasa de falla mediante análisis probabilísticos (Jiménez, 2009) (Parra & Crespo, 2012).

2. Transferencia de potencia a través de la celda (TPC).

El impacto que puede ocasionar una falla de la celda a la transmisión de energía, o sea, de acuerdo al elemento que protege (reactor, línea, transformador, generador).

3. Impacto a la transmisión de energía (ITE).

Se tiene en cuenta la transferencia de flujo de carga a través de las celdas eléctricas de acuerdo a la ubicación dentro de la subestación, y va a estar dado por la redistribución que puede existir al desconectar una línea determinada, por lo que diferentes cargas pueden salir de servicio provocando pérdidas económicas por desconexiones no planificadas y la energía dejada de servir (Mozina, 2012).

4. Tiempo promedio para reparar (TPPR).

El tiempo promedio para reparar es la medida de la distribución del tiempo de reparación de un equipo o sistema. Este indicador mide la efectividad en restituir algún o algunos elementos de la celda a condiciones óptimas de operación una vez que se encuentra fuera de servicio por un fallo, dentro de un período de tiempo determinado (Gill, 2009) (Lopera & Manotas, 2011). El mismo puede ser calculado como sigue (2):

$$TPPR = Tiempo\ Total\ de\ Inactividad \div numero\ de\ falla$$

5. Costo del mantenimiento (CM).

El costo del mantenimiento está dado de acuerdo a los costos directos e indirectos que intervienen en el mantenimiento parcial que se le realiza a los interruptores (Martínez, 2013).

6. Impacto en la seguridad personal (IS).

El impacto en la seguridad personal considera la posibilidad de ocurrencia de eventos no deseados con daños a personas producto de la ocurrencia de un fallo, como puede ser el caso de la explosión de un interruptor de acuerdo a la norma cubana (NC96-01-15, 1986).

7. Impacto ambiental (IA).

El impacto ambiental considera la posibilidad de ocurrencia de eventos no deseados con daños al medio ambiente producto de la ocurrencia de un fallo, el cual puede estar dado por la emisión de gas SF6 a la atmósfera por desgaste o avería dentro del interruptor que compone la celda eléctrica y aceite dieléctrico de los transformadores de medición, según establece la norma cubana (NC93-00-003, 1987). Por lo tanto, la ecuación a utilizar quedaría de la siguiente forma (3):

$$Criticidad = FF * [(ITE * TPI * TPPR + CM + IS + IA)]$$

se realizan los análisis pertinentes para la determinación de los
criterios de evaluación de cada indicador, los rangos de criticidad, así como los pasos a seguir para su implementación en una subestación eléctrica.

Utilización de los métodos de inteligencia artificial en la gestión del mantenimiento a las subestaciones eléctricas de media tensión de interiores

Existen varios métodos de inteligencia artificial que se pueden aplicar a las gestiones de mantenimiento. A continuación, se mencionan algunos de ellos:

1. **Aprendizaje automático**: El aprendizaje automático se puede utilizar para analizar grandes cantidades de datos de mantenimiento y detectar patrones que indiquen la necesidad de realizar mantenimiento a algunos de ellos. Este método se utiliza para analizar grandes cantidades de datos históricos y predecir posibles fallas

en los equipos de mantenimiento. Se pueden utilizar técnicas de regresión, clasificación y agrupamiento para identificar patrones en los datos y tomar decisiones basadas en ellos.

2. **Redes neuronales**: Se pueden utilizar redes neuronales para predecir el desgaste de los equipos y mejorar la programación del mantenimiento preventivo. Estas redes pueden analizar datos en tiempo real y generar alertas para el personal de mantenimiento cuando se detecta un problema potencial.

3. **Sistema experto**: Los sistemas expertos son programas de software que utilizan reglas y conocimientos específicos para tomar decisiones. En el caso de mantenimiento, se pueden utilizar para identificar los problemas existentes en el equipo y determinar los pasos que deben seguirse para repararlo.

4. **Simulación**: La simulación se utiliza para crear modelos virtuales de equipos y sistemas. Se pueden utilizar estas herramientas para probar diferentes escenarios y optimizar la programación del mantenimiento.

En general, la inteligencia artificial se puede aplicar de diversas formas a las gestiones de mantenimiento, lo que permite una mejor eficiencia y eficacia en la administración del mismo.

En la gestión de mantenimiento a redes de alta tensión, se aplican varios métodos de inteligencia artificial, como:

1. **Análisis predictivo**: Este método utiliza algoritmos de aprendizaje automático para predecir fallos en los equipos y sistemas antes de que realmente ocurran. Se utilizan datos históricos de mantenimiento, registros de mantenimiento y minería de datos: se utilizan algoritmos de aprendizaje automático para analizar grandes cantidades de datos históricos de los equipos de alta tensión, con el fin de identificar patrones y anomalías en el funcionamiento de los equipos.

2. **Sistemas expertos**: Son programas informáticos diseñados para simular el razonamiento humano en una tarea específica. En la gestión de mantenimiento de alta tensión, se utilizan sistemas expertos para diagnosticar problemas y proponer soluciones para equipos específicos.

3. **Redes neuronales**: Se utilizan para aprender de experiencias pasadas y mejorar la capacidad de detección de fallas y mantenimiento preventivo. A través de la identificación de patrones en datos históricos, las redes neuronales pueden predecir cuándo un equipo puede fallar y sugerir un plan de mantenimiento preventivo.

4. **Sistemas de gestión de activos**: Utilizan técnicas de inteligencia artificial para identificar tendencias de fallas, y programar actividades de mantenimiento preventivo reduciendo el tiempo de inactividad y los costos de reparación.

5. **Herramientas de monitoreo y diagnóstico**: Se utilizan para recolectar y analizar datos en tiempo real, permitiendo la capacidad para identificar problemas de manera temprana y tomar medidas correctivas antes de que los problemas empeoren.

En resumen, la inteligencia artificial se aplica en la gestión de mantenimiento de alta tensión para mejorar la eficiencia de la gestión de activos y reducir los costos asociados con el mantenimiento y reparación de los equipos.

Algunos de los métodos de inteligencia artificial que se aplican en la gestión de mantenimiento a las subestaciones eléctricas de alta tensión son:

Análisis de datos: La inteligencia artificial se utiliza para analizar grandes cantidades de datos en tiempo real para identificar patrones y tendencias que indiquen problemas potenciales en subestaciones eléctricas de alta tensión son:

1. **Aprendizaje automático**: Se utiliza para determinar patrones y tendencias a partir de grandes conjuntos de datos relacionados con las operaciones y mantenimiento de las subestaciones. Esto puede ayudar a predecir y prevenir fallos y averías, así como a optimizar los tiempos de inactividad y la eficiencia en la gestión de los activos.

2**. Redes neuronales artificiales**: Estos algoritmos de aprendizaje profundo pueden ayudar a mejorar la precisión de los modelos predictivos y analíticos utilizados en el mantenimiento, por ejemplo, para detectar problemas de calidad de la energía o identificar señales de alerta temprana de fallas potenciales.

3. **Análisis de datos en tiempo real**: Las subestaciones eléctricas modernas están equipadas con sistemas de monitorización y control en tiempo real que permiten recopilar y analizar grandes cantidades de datos. La inteligencia artificial puede ser utilizada para analizar estos datos en tiempo real y alertar al personal de mantenimiento cuando se detectan anomalías o problemas.

4. **Sistemas de recomendación**: Estos sistemas pueden ayudar a los encargados de mantenimiento a seleccionar las mejores prácticas y herramientas para llevar a cabo diferentes tareas de mantenimiento. Esto puede mejorar la eficiencia y reducir los costos y el tiempo de inactividad.

5. **Lógica difusa**: Esta técnica se puede utilizar para modelar el conocimiento y la experiencia de los expertos en mantenimiento y operaciones, y luego aplicar esos modelos para tomar decisiones informadas sobre el mantenimiento preventivo. Este método se aplica para modelar problemas en los que la realidad no es completamente precisa o binaria, es decir, en situaciones donde la respuesta no es un simple "verdadero" o "falso", sino que existe un grado de incertidumbre o ambigüedad.

Para utilizar la lógica difusa, se sigue lo siguiente que las variables no pueden ser perfectamente clasificadas como verdaderas o falsas. En lugar de eso, la lógica difusa permite asignar grados de verdad para las variables en cuestión.

La aplicación de la lógica difusa se puede dividir en tres pasos básicos:

1. Definir las variables de entrada: Se deben identificar todas las variables relevantes y definir cada una de ellas como una función de pertenencia que describe su grado de verdad.

2. Definir las reglas: Se deben establecer las reglas que relacionan las variables de entrada con las variables de salida.

3. Definir las variables de salida: Se deben definir las variables de salida, las cuales se obtienen aplicando las reglas antecedentes a las funciones de pertenencia de las variables de entrada.

Una vez definidas estas variables, se puede utilizar una herramienta de lógica difusa para procesar la información y obtener soluciones que se adapten a las condiciones cambiantes del entorno. La lógica difusa se aplica en diversos campos, como en ingeniería de sistemas inteligentes, control de procesos, análisis de mercado, procesamiento de imágenes, entre otros.

Modelo de gestión de mantenimiento a las subestaciones eléctricas de media tensión mediante teoría de la lógica difusa de los conjuntos aproximados

Actualmente, algunas empresas tratan de implementar el sistema de mantenimiento por diagnóstico, haciendo esto que en varias ocasiones se presenten problemas sobre todo a la hora de decidir un mantenimiento o el tiempo probable de ejecutarlo, a partir de las pruebas diagnósticas, por lo que la introducción de la lógica difusa puede ayudar en esas decisiones.

El cálculo de los índices de deterioro y el momento apropiado para dar

mantenimiento a las celdas eléctricas de las subestaciones de interiores de 34, 5 kV de los grupos de generación distribuida se realiza considerando la misma como un sistema compuesto por varios dispositivos, y se necesita determinar los coeficientes de importancia del deterioro de cada tipo y de los elemento de la celda, obtenidos con la ayuda de los especialistas y de las informaciones de las inspecciones a la subestación, así como del análisis cuantitativo y cualitativo de las operaciones de los mismos, mediante el método de la teoría difusa de los conjuntos aproximado podemos hacer un modelo de gestión del mantenimiento para lograr la eficiencia operacional de la subestación.

- La teoría de los conjuntos aproximados en la toma de decisiones:

Los Conjuntos Aproximados son un nuevo enfoque matemático que trabaja con

datos que presentan imprecisión, vaguedad e incertidumbre. Se relaciona con la teoría de la evidencia, las redes neuronales y los conjuntos difusos, entre otras ramas de la inteligencia artificial. Este vínculo es una característica importante que ha contribuido a la rápida y amplia propagación de los Conjuntos Aproximados; siendo de interés para la inteligencia artificial y ciencias cognitivas tales como: aprendizaje automático, la adquisición de conocimientos, análisis de la decisión y descubrimiento de conocimiento en bases de datos, sistemas expertos y patrones de reconocimiento. Asimismo, tiene peculiar importancia para los sistemas de apoyo a la decisión y Minería de Datos (Junhai & et al, 2011) (Qinghua & et al, 2012). Sí se tiene un conjunto de elementos que tienen atributos en común, se seleccionan atributos a priori y se agrupan los elementos que tengan valores iguales en sus atributos. A esto se le conoce como relación de inseparabilidad, que es una

relación de equivalencia que agrupa en clases disjuntas a los elementos indiscernibles entre ellos con base en el par atributo-valor. Las inconsistencias que existen son tratadas mediante dos aproximaciones por defecto y por exceso. El primero hace referencia a los elementos que con seguridad pertenecen a una clase y los segundos a los que probablemente pertenezcan a otra clase. Se permite que los datos tengan inconsistencias al iniciar el análisis y los resultados ayudan a determinar la importancia de los atributos y observar las relaciones entre ellos (Pawlak, 1996) (Tsangi & et al, 2012) (Yang & et al, 2012).

Primeramente, se parte de un sistema de información, el cual asume que cada objeto existente en el universo tiene asociada información (datos e información) que es expresada mediante atributos.

Dado un par A = (U, A) no vacío de conjuntos finitos, donde U es el conjunto de

objetos y A el conjunto de atributos, se tiene una función a: U → Va, donde Va es el conjunto de valores de los atributos llamado dominio de a. El par A= (U, A) es llamado sistema de información, que expresa el conocimiento a priori que se tiene sobre un conjunto de objetos (Tsangi & et al, 2012).

Por otro lado, tenemos que la aproximación por defecto se define:

$\underline{B}X = \{X \mid [X]\underline{B} \subseteq X \neq 0\}$ Los objetos $\underline{B}X$ que pueden ser identificados como elementos de X con certeza. La aproximación por exceso se define:

$\overline{B}X = \{X \mid [X]B \cap X \neq 0\}$ Los objetos en $\overline{B}X$ son aquellos que probablemente pertenezcan a *X*.

El conjunto $BN_B(X) = \underline{B}X - \overline{B}X$ si $BN_B(X)$ se conoce como la región límite de *X,* $BN_B(X)$ es vacío X es un concepto preciso, de lo contrario se dice que es un concepto impreciso basado en el conocimiento de B.

El conjunto $U - \underline{B}X$ se le denomina conjunto Región exterior de *X*, son los elementos que con base en el conocimiento que se tiene son clasificados como elementos que no pertenecen a *X* (Pawlak & Skowron, 2007).

La imprecisión se puede representar también a través de la siguiente fórmula:

$$\propto B(X) = \frac{|\ \underline{B}X\ |}{|\ \overline{B}X\ |}$$

Si $\propto B(X) = 1$ el conjunto es preciso con respecto a B,si $\propto B(X) \leq 1$ el conjunto es impreciso con respecto a B, $\propto B(X)$ está en el intervalo [0,1].

La clasificación de objetos se lleva a cabo mediante patrones o atributos. La cuestión es saber qué atributos se pueden remover de la tabla de decisión sin que se modifique la familia de conjuntos elementales, es decir, que se preserve la relación de inseparabilidad; por lo que se debe tener en cuenta la dependencia de atributos.

Un conjunto de atributos D depende totalmente de un conjunto de atributos C, $C \Rightarrow D$, si todos los atributos de *C* determinan de manera única los valores de D. D depende de C, si existe una dependencia funcional entre los valores de C y D. Dado que *C* y D son subconjuntos de A,D depende en un grado k ($0 \leq k \leq 1$), denotado por:

$C \Rightarrow_k D$, si D depende de C, entonces $IND(D) \subseteq IND(C)$.

Por lo tanto, se está en condiciones de unificar todo lo relacionado en los epígrafes anteriores en un modelo mediante el uso de la Teoría Difusa de los Conjuntos Aproximados que permita tomar la decisión correcta respecto al mantenimiento de las celdas eléctricas.

Modelo de gestión de mantenimiento a las celdas eléctricas mediante teoría difusa de los conjuntos aproximados

Existe una paradoja entre la certidumbre de que todas las máquinas y equipos
fabricados por una firma tienen las mismas respuestas y la incertidumbre, así como la inestabilidad del funcionamiento real, máxime, cuando está mediado por el hombre. Este efecto ha sido sembrado bajo la lógica formal de Aristóteles, cuyos principios básicos son:

- Principio de identidad: un objeto sólo es igual a sí mismo;
- Principio de no-contradicción: un objeto no puede estar en un conjunto y en su complementario;
- Principio del tercero excluido: un objeto sólo puede estar en un conjunto o en su complemento, y no hay otra posibilidad.

Haciendo un análisis, se observa que la realidad está mediada por lo difuso, en donde esto hoy, no es igual a esto mañana, ni es igual a sus semejantes, pero aún más, quien opera hoy, no opera igual mañana y todos operan distinto, por lo que el pensamiento lineal se debe cambiar por uno no lineal, un nuevo modo de conocer la realidad y precisamente un conjunto difuso no cumple el segundo y el tercer principio aristotélico, es decir, que una cosa puede pertenecer y no pertenecer a la vez a un mismo conjunto complementario, simplemente porque los criterios de pertenencia no son nítidos.

Sí se toma en cuenta que la subestación eléctrica, al ser un organismo no-autónomo, el producto de su funcionamiento es diferente de él mismo y, por extensión, los cambios que pueda sufrir sin alterar su identidad están subordinados a la producción de algo diferente (entre otros el mantenimiento). Este hecho caracteriza una situación de no-autonomía, por lo que cada cambio, queda marcado en su historia y desde luego, influenciará en su funcionamiento, por lo que es necesario tenerlo en cuenta.

En consecuencia, se aprecian como fundamentos del modelo de gestión del mantenimiento:

a) La subjetividad de la gestión del mantenimiento.

b) La historia del funcionamiento de las celdas eléctricas.

c) El envejecimiento de los equipos primarios que componen las celdas.

d) La relación contextual del sistema celdas-hombre.

e) Lo difuso de las revisiones visuales.

f) La incertidumbre en la medición de las variables.

La modelación de la gestión del mantenimiento parcial se efectúa a través del método estructural funcional, basado en cuatro subsistemas bien definidos como se observa en la figura.

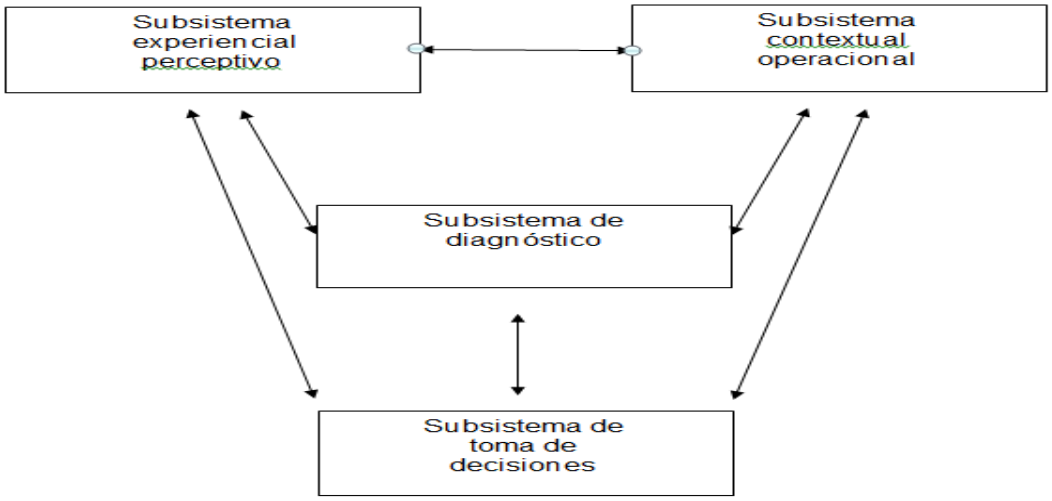


Figura. Modelo de gestión del mantenimiento a las subestaciones eléctricas

El modelo está formado por cuatro subsistemas que se interrelacionan dialécticamente. El subsistema contextual operacional donde se integran tanto la situación actual de las celdas eléctricas por el grado de envejecimientos de sus equipos primarios, la confiabilidad y por la historia de su funcionamiento, que deben dar una idea general de su estado a partir de datos reales, el segundo subsistema experiencial perceptivo brinda el nivel de signos (subjetivos) devenidos de la experiencia y las revisiones visuales del profesional, luego ambos polos llevan a un diagnóstico del estado de las celdas eléctricas, síntesis de ellos y que representa el tercer subsistema, sin embargo, como de lo que se trata es de la gestión, entonces otro subsistema, se encargará de precisar la toma de decisiones al respecto mediante el uso de teoría difusa de los conjuntos aproximados.

Por tanto, el principio fundamental del modelo propuesto de la gestión del mantenimiento parcial a interruptores de potencia se determina a partir de la integración de los resultados de un diagnóstico formado por la inspección visual, los datos históricos, la confiabilidad y el posible desgaste en los contactos.

Mientras que las regularidades del modelo propuesto están dadas en:

El subsistema de diagnóstico para la gestión del mantenimiento a las celdas eléctricas es la síntesis del subsistema contextual operacional y el subsistema experiencial perceptivo.

El subsistema de toma de decisiones para la gestión del mantenimiento a las celdas eléctricas es mediante un sistema experto debido al carácter difuso y la incertidumbre propia del sistema; y se basa en la Teoría Difusa de los Conjuntos Aproximados.

A partir de estos subsistemas y de lo que se conoce como un sistema experto, el cual permite incorporar de forma operativa el conocimiento de expertos sobre un dominio particular, razonar utilizando técnicas de razonamiento simbólico para resolver los problemas que se presenten en su dominio, y es capaz de explicar sus conclusiones; puede ser extendido a la gestión del mantenimiento de las celdas eléctricas en las subestaciones de interiores y en los campos en las subestaciones de exteriores mediante teoría difusa de los

conjuntos aproximados, o sea, crear un sistema que alerte cuándo una celda eléctrica necesita mantenimiento, evitando de esta forma la ocurrencia de fallas en el sistema eléctrico y el aumento de los costos en los mismos, tratándolo como un problema de clasificación, en el sentido que dadas las entradas de las variables se debe decidir si la celda necesita mantenimiento (Clase Positiva) o no necesita (Clase Negativa).

En esta investigación se realizaron numerosas observaciones a varias celdas eléctricas (11 celdas de 34,5 kV) y en cada caso un equipo de expertos determinó si era necesario o no dar mantenimiento a las celdas, por lo que se obtuvo un conjunto de datos que tiene dentro de sus características el hecho de que una clase posee muchos menos ejemplos que la otra, por lo que dadas las características observadas en los datos es un problema que se conoce dentro de la Minería de Datos como datos desbalanceados.

Por tanto, no es factible el uso de redes neuronales o neurodifusas, ya que estos clasificadores no pueden actuar sobre conjuntos de datos desbalanceados, por lo que se propone la integración de la lógica difusa con los conjuntos aproximados para obtener un modelo mediante teoría difusa de los conjuntos aproximados y así determinar la variable requerimiento de mantenimiento de una celda eléctrica.

Los pasos del modelo propuesto son los siguientes:

1. Preparación de los datos a utilizar en la base de conocimientos.
   a) Identificación de las variables a utilizar.
   b) Realización de las mediciones de cada variable.
   c) Determinación por parte de expertos para cada una de las mediciones si necesita mantenimiento.
2. Determinación de las características de la base de conocimientos atendiendo al número de instancias en cada clase.
3. Elección del clasificador que se usará en la aplicación.
4. Elección del algoritmo de preprocesamiento que se usará en la aplicación.

Conclusiones

El principio fundamental del modelo propuesto de la gestión del
mantenimiento parcial a interruptores de potencia se determina a partir de la
integración de los resultados de un diagnóstico formado por la inspección visual, los datos históricos, la confiabilidad y el posible desgaste en los contactos.

Mientras que las regularidades del modelo propuesto están dadas en:

El subsistema de diagnóstico para la gestión del mantenimiento a las celdas eléctricas es la síntesis del subsistema contextual operacional y el subsistema experiencial perceptivo.

El subsistema de toma de decisiones para la gestión del mantenimiento a las celdas eléctricas es mediante un sistema experto debido al carácter difuso y la incertidumbre propia del sistema; y se basa en la Teoría Difusa de los Conjuntos Aproximados.

Referencias Bibliográficas

ABB. (2005). *Spring operating mechanism for high voltage circuit breakers. Model FSA 1.* India: ABB Limited High Voltage Products.

Abe, S., & et al. (2010). Malfunction suppression of semiconductor circuit breaker in high voltage DC power supply system. *IEEE Region 10 Conference TENCON 2010* (pp. 1278-1283). Fukuoka: IEEE Conference Publications.

Alba Valle, B., & et al. (2012). *Determinación de una guía de criticidad operacional para el sistema soterrado de la Habana.* II Congreso Cubano de Ingeniería Eléctrica (pp. 884-891). Habana: CUJAE.

Alcalá-Fdez, J., & et al. (2010). Keel data-mining software tool: Data set repository, integration of algorithms and experimental analysis framework. *Journal of Multiple-Valued Logic and Soft Computing, 17*, 255–287.

Almaguer, R. A. (2012). *Diccionario de Contabilidad y Auditoría* (Segunda Edición.). La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.

ALSTOM. (2007). *Manual técnico de interruptores GL311*

Jaramillo Carrión, L. R. y Miño Santander, L. B. (2018). *Manual de verificación y mantenimiento Subestación Eléctrica CC Santo Domingo.* [en línea]. [Memoria inedita, Universidad de Cuenca]. http://192.188.48.14/handle/123456789/40?offset=80.

Marrero Hernández, R. A., Vilalta Alonso, J. A. y Martínez Delgado, E. (2019). *Modelo de diagnóstico-planificación y control del mantenimiento. Ingeniería Industrial*. [en línea]. La Habana, Cuba: Universidad Tecnológica de la Habana José Antonio Echeverría, Cujae. vol.40, no.2, pp. 148-160. ISSN 1815-5936. Disponible en: http://scielo.sld.cu/pdf/rii/v40n2/1815-5936-rii-40-02-148.pdf

Morales Anguiano, J. N**.** **(**2021). *Interruptores Electromagnéticos*. [en línea]. https://es.scribd.com/document/617708300/INTERRUPTORES-ELECTROMAGNETICOS

Núñez Ramírez, F. H. (2015). *Centrales de Generación y Subestaciones Eléctricas. [en línea]. Santo Domingo, Republica Dominicana: Centrales De Generacion y Subestaciones Electricas*. https://core.ac.uk/download/225150793.pdf.

Osorio Patiño, W. y Culma Ramírez, C. A. (2019). *Manual para la operación de subestaciones eléctricas con niveles de tensión 115 kV, 33 kV y 13,2 kV* . [en línea]. [Memoria inedita, Universidad Tecnológica de Pereira]. https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/45d3d748-ba03-4ca9-8c45-a405093484f7/content.

Cuascuas Gutiérrez, J. H. (2020). *Simulación de interruptores de potencia con gas en ATP Draw*. [en línea]. [Memoria inedita, Instituto Politécnico Nacional]. https://tesis.ipn.mx/jspui/bitstream/123456789/7182/1/4.pdf

Cuascuas Gutiérrez, J. H. (2008). *Arquitectura y montaje de subestaciones aisladas por Hexafloruro de Azufre*. Ciudad de Mexico, Mexico: Instituto Politécnico Nacional.

Gondres Torné, I., Lages Choy, S. y del Castillo Serpa, A. (2018). Modelo de gestión de mantenimiento parcial a interruptores de potencia mediante inteligencia artifical. *Revista Chilena*. [en línea]. Chile: Universidad de Chile. vol. 26, no. 3, pp. 391-397. ISSN 0718-3305. Disponible en: https://www.scielo.cl/pdf/ingeniare/v26n3/0718-3305-ingeniare-26-03-00391.pdf

1.3

ESTRATEGIA PARA CONTRIBUIR A LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

STRATEGY TO CONTRIBUTE TO THE EDUCATION FOR THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Nombre y Apellidos: M.Sc. Tatiana Rodríguez Salazar
Licenciada en Educación en la especialidad de Química
Máster en Ciencias de la Educación
Categoría docente: Profesor Asistente
Institución laboral: UNAH "Fructuoso Rodríguez Pérez". CUM Jaruco
Cargo: Secretaria Docente
Localidad: Jaruco, Mayabeque, Cuba
E mail: tatianar@unah.edu.cu Código Orcid: 0000-0002-5735-4577
Móvil: 51817487

Resumen

Dentro de los desafíos para un futuro sostenible se encuentra impulsar una educación solidaria, que contribuya a lograr un desarrollo culturalmente plural y físicamente sostenible. La estrategia didáctica desde la asignatura Ciencias Naturales en el nivel educativo Primario en el sexto grado pretende lograr un aprendizaje reflexivo, crítico y desarrollador. En la realización de la investigación se tomaron concepciones teórico-metodológicas, a partir de la consulta de diferentes autores. Se utilizaron métodos teóricos, empíricos y matemático – estadístico. La estrategia, arrojó la sensibilización creciente sobre el problema de la sustentabilidad y su vinculación con los problemas sociales, económicos, culturales y tecnológicos.

Palabras clave*:* Estrategia Didáctica Educación para el desarrollo sostenible, Ciencias Naturales

Abstract

Among the challenges to make a sustainable future possible is to promote solidarity education, which contributes to achieving culturally plural and physically sustainable development. The didactic strategy from the subject Natural Sciences in Primary Education aims to achieve reflective, critical and developmental learning. In carrying out the research, theoretical-methodological conceptions were taken, based on the consultation of different authors. Theoretical, empirical and mathematical-statistical methods were used. The strategy put into practice led to a growing awareness of the problem of sustainability and its link with social, economic, cultural and technological problems.

Keywords: Didactic Strategy, Education for Sustainable Development, Natural Sciences

Introducción

¿Cómo contribuir a formar ciudadanos que enfrenten los retos del desarrollo sostenible?

Vivimos una situación de auténtica *emergencia planetaria*, expresión acuñada por el biólogo Richard Bybee,1991 para llamar la atención sobre el conjunto de problemas de alcance global y estrechamente relacionados a los que la humanidad ha de hacer hoy frente (Vilches y Gil, 2003)

En el compromiso "Por una educación para la sostenibilidad" de las Naciones Unidas, se plantea que esta situación de auténtica emergencia planetaria es el resultado de comportamientos individuales y colectivos orientados a la búsqueda de beneficios particulares y a corto plazo**,** sin atender a sus consecuencias para los demás o para las futuras generaciones. Una actitud criticable por razones éticas y por constituir la expresión de un egoísmo poco inteligente, que no toma en consideración las consecuencias, *para nosotros mismos*, de las acciones guiadas por intereses particulares inmediatos.

La gravedad de esta situación ha dado lugar a numerosos llamamientos a la ciudadanía en general y a las comunidades tecnocientíficas y educativas en particular, dado el efecto multiplicador que su implicación puede tener en la formación de ciudadanas y ciudadanos conscientes de la situación y preparados para participar en la necesaria toma de decisiones para hacerle frente.

Se puede mencionar el llamamiento realizado a fines del siglo XX por Jane Lubchenco, bióloga y presidenta de la American Association for the Advancement of Science y editora de la prestigiosa revista *Science*). Lubchenco reclamaba que el siglo XXI fuera, para la ciencia, el siglo del medio ambiente y que la comunidad científica reorientara su maquinaria hacia la resolución de los problemas que amenazan el futuro de la humanidad.

Por lo que respecta a los educadores, los llamamientos se vienen prodigando desde que en 1972 Naciones Unidas organizó en Estocolmo la Conferencia del Medio Ambiente Humano.

Particular repercusión en los medios tuvo la Primera Cumbre de la Tierra, celebrada en Río de Janeiro en 1992, en la que se pidió a los educadores de todas las áreas y niveles, tanto de la educación formal como de la no reglada, que contribuyeran a una formación ciudadana para hacer posible un futuro sostenible.

Se reconoce por parte de algunos autores que tanto la mayoría de los científicos como de los educadores no respondían, en general, a estos llamamientos y por ello, 10 años después, en la Segunda Cumbre de la Tierra celebrada en Johannesburgo, se comprendió la necesidad de una campaña intensa y de larga duración. Surgió así la idea de una *Década de la Educación por un Futuro Sostenible* para el período 2005-2014, destinada a lograr la implicación de todos los educadores en la formación de una ciudadanía atenta a la situación del planeta y preparada para la necesaria toma de decisiones (Resolución 57/254 aprobada por unanimidad en la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de diciembre de 2002**)**.

¿Cuál es el papel que le corresponde desempeñar a la educación?

La UNESCO plantea que el papel de la educación para un desarrollo humano sostenible es el de contribuir a hacer que todo esto sea posible. La educación y la formación aparecen como factores determinantes para el incremento de la creatividad y la racionalidad, la habilidad para resolver problemas y la competencia necesaria para fomentar las cada vez más complejas decisiones de tipo cultural, social y tecnológico que conlleva un desarrollo sostenible.

Reformar el sistema educativo para cumplir estos objetivos significa que los decidores tendrán que enfrentarse al menos a dos retos importantes: la creación de estrategias educativas institucionales y programas que tengan en cuenta todos los posibles actores educativos y el incremento de la calidad y utilidad de los diferentes procesos educativos y de formación dirigidos principalmente a los a los escolares primarios.

Se deben crear los medios y la forma más efectiva de capacitar a sus ciudadanos para que contribuyan al objetivo común de mejorar las condiciones de vida material y espiritual de las generaciones actuales, sin privar a generaciones venideras de una vida digna.

La función de una educación para un desarrollo sostenible es, fundamentalmente, la de desarrollar el capital humano y potenciar el progreso tecnológico, así como crear las condiciones culturales que propicien el cambio social y económico.

Nos enfrentamos hoy a dos retos importantes a la hora de reformar la educación para que esta contribuya a un desarrollo sostenible:

- Desarrollar nuevas formas de organizar el proceso educativo, utilizando todos los recursos educativos potenciales de la sociedad.
- El desarrollo de nuevos programas, metodologías y enfoques que ayuden a los ciudadanos que deben tomar y poner en práctica decisiones a todos los niveles y resolver de manera efectiva los problemas cada vez más complejos que plantea un desarrollo humano sostenible.

Según la propia fuente una remodelación de la educación que favorezca el desarrollo sostenible, que suscite el desarrollo de una concienciación y de un compromiso moral, requiere de una acción coordinada que abarca una amplia gama de actores, canales de comunicación y entornos de aprendizaje. Sin embargo, la pluralidad de actores y de mecanismos no puede reemplazar el papel de la educación. Solo un proceso de aprendizaje organizado y orientado hacia objetivos puede transformar la información en conocimiento y convertirlos en herramientas útiles para el progreso técnico y el cambio social.

Se plantea en los materiales consultados que el contenido de la educación para un desarrollo sostenible puede obtenerse de una forma más eficaz a través de las nuevas tecnologías de información y comunicaciones. Las crecientes cantidades de información disponible, la corta vida del conocimiento y la cada vez mayor complejidad de los fenómenos requiere equipar a los individuos con herramientas intelectuales de alcance general, que los faculten para explorar de manera permanente e interdisciplinaria los problemas nacionales y globales.

La situación actual que muestra el mundo y en especial América Latina, resalta la imperiosa necesidad de elevar la cultura ambiental y para el desarrollo sostenible de las nuevas generaciones y es incuestionable que esa responsabilidad recae básicamente en la escuela, desde donde, de conjunto con la familia y las diferentes entidades de la comunidad, se prepara a los escolares de hoy y del futuro.

En Cuba existe una política sobre el medio ambiente bien definida no solo en los documentos del Partido y del CITMA, sino también, en la Constitución de la República y, en correspondencia, en los documentos que rigen las actividades que se organizan en instituciones del Estado Cubano.

En los documentos normativos se plantea que el fin de la educación cubana es la formación integral de las nuevas generaciones, por lo que el papel de los educadores es propiciar la preparación de los escolares en todas las esferas del saber, en correspondencia con los intereses de nuestra sociedad.

La educación cubana tiene el propósito de formar un hombre que participe activamente en la edificación de la nueva sociedad, con un alto nivel de responsabilidad, habilidades prácticas, sentimientos humanos y valores estéticos y ético-morales, lo que implica, en definitiva, formar un hombre revolucionario y culto.

La escuela, institución encargada de la formación integral de los escolares debe garantizar que estos se apropien de los conocimientos, las habilidades y los valores que les sirvan de base teórica para orientar su conducta y comportamiento en pro del cuidado y la protección del medio ambiente en que se desarrolla, posibilitando, además, que se promueva una participación activa a favor de un desarrollo sostenible.

¿Qué sucede en el nivel educativo primario en Cuba en relación con la educación para el desarrollo sostenible?

En sexto grado, el programa tiene cinco unidades didácticas. El mayor peso está dedicado al contenido de enseñanza donde predomina lo biológico, sin embargo, siempre que sea posible resulta imprescindible establecer las relaciones con conocimientos provenientes de otras ciencias, lo cual es factible al estudiar, por ejemplo, los orígenes del planeta Tierra, de la vida y su evolución, la biodiversidad y sus relaciones con componentes no vivos del medio ambiente, el cambio climático, entre otros. Un énfasis importante lo tiene la sistematización de la generalización de los conceptos de energía y movimiento, como características de los componentes de la naturaleza, que se iniciaron en quinto grado y que permite comprenderla en su integralidad desde el mismo momento en que se originó la vida en el planeta y sus manifestaciones en toda la biodiversidad de ecosistemas.

En este grado, se enfocarán sus esencias por medio de todas las unidades del programa, durante el estudio de la diversidad y unidad de los seres vivos, al interior de los procesos vitales de las plantas con flores y en lo relacionado con el funcionamiento de los sistemas de órganos en el organismo humano, de manera que se pueda revelar con el nivel de esencialidad acorde a la edad de los educandos, la importancia de la energía en el mantenimiento de la vida en el planeta y su derivación educativa en la toma de conciencia por el hombre del por qué es imprescindible la conservación y uso sostenible de los recursos que él utiliza para su alimentación y para su actividad social en general.

Al propio tiempo, se refuerza el significado del conocimiento de aspectos de máxima generalización y su interrelación en la trama de otros conocimientos, fuente del desarrollo del pensamiento a niveles superiores de esencialidad y de comprensión de la complejidad del mundo actual y de la supervivencia de la especie humana en este. Todo ello aporta a la formación gradual de la concepción científica y moral del mundo en los preadolescentes, su toma de decisiones, comportamiento culto y elaboración de proyectos de vida futuros.

En las actuales transformaciones en la enseñanza Primaria existen prioridades que se relacionan a continuación:

- Lograr una formación integral y armónica de nuestros estudiantes.

- Contribuir a la formación de estilos de vida saludables.
- Aprender a trabajar con las modernas TIC.
- Independencia en el trabajo con los textos para que puedan dominar los adelantos de la ciencia y la técnica.

Si bien el currículo de la escuela primaria actual propone la salida de la problemática de la sostenibilidad en las asignatura Ciencias Naturales, no es menos cierto que ha quedado demostrado en las encuestas realizadas y en las clases observadas que los docentes no siempre hacen de esta práctica un quehacer creativo y novedoso que lleve al alumno a reflexionar y debatir el asunto desde su posición con metas alcanzables y medibles; además las orientaciones metodológicas con que se cuentan en la escuela no proponen explícitamente opciones de cómo tratar estos temas y en los libros de texto de la enseñanza solo se dan algunas pinceladas de problemas medio ambientales globales.

Ante esta situación la autora se plantea el siguiente problema científico: *¿Cómo contribuir a la educación para el desarrollo sostenible a partir de la asignatura Ciencias Naturales en sexto grado?*

En principio, corresponde aclarar que el concepto Desarrollo Sostenible no es fijo, ya que el Desarrollo Sostenible puede ser entendido como un proceso conducente a una profunda reflexión, revisión y cambio sustancial en las interrelaciones e interacciones entre los sistemas y procesos sociales, económicos y naturales. El estado actual de esas relaciones nos plantea, para nuestra supervivencia, el desafío de armonizar y equilibrar las demandas del progreso económico y social con la salvaguarda y conservación de los ecosistemas mundiales que sustentan la vida. Dadas las numerosas definiciones y descripciones del Desarrollo Sostenible, algunas muy complejas, para contribuir a consolidar su conceptualización, se repasan seguidamente distintas nociones alusivas:

En el informe Nuestro futuro común, de la Comisión Mundial para el Ambiente y el Desarrollo, ONU, de 1987, se define al *desarrollo sostenible como una forma de progreso que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones venideras de satisfacer sus propias necesidades.*

Según la Ley 81/1997 del Medio Ambiente en Cuba, es:

> Desarrollo Sostenible es un proceso de elevación sostenida y equitativa de la calidad de vida de las personas, mediante el cual se procura el crecimiento económico y el mejoramiento social, en una combinación armónica con la protección del medio ambiente, de modo que se satisfacen las necesidades de las actuales generaciones, sin poner en riesgo la de futuras generaciones.

Para el desarrollo del presente trabajo se asumirá esta última definición.

Contribuir al desarrollo sostenible desde la educación, significa asumir una posición más crítica, analítica y participativa, donde el sujeto tenga una posición activa frente al conocimiento y sea capaz de generar cambios en la vida actual sin comprometer las condiciones de las generaciones futuras.

Constituye una cualidad del hombre los sentimientos de cuidado, amor y conservación del medio ambiente, sin embargo, esto no se desarrolla espontáneamente, es necesaria la influencia, la orientación, la educación de la sociedad en general, de la comunidad en lo particular y de la familia en el plano de lo singular. Lugar

especial tiene la escuela en este sistema de influencias, pues es la institución especializada con que cuenta la sociedad para formar estos valores que resultan imprescindibles en una personalidad multilateral y armónicamente desarrollada.

Es incuestionable que: El desarrollo sustentable requiere un enfoque holístico: la educación para el desarrollo sustentable tiene vínculos con otros programas en la educación... No es un nuevo programa sino un proceso de reorientación para que la educación desempeñe su papel en construir las capacidades de todos los miembros de la sociedad para trabajar conjuntamente y edificar un futuro sostenible. (UNESCO, 2004)

Particularmente, en relación con el área de la Educación Ambiental y Educación para un Desarrollo Sostenible, se reafirma la necesidad, ahora más que nunca, de que los educadores, con el debido y conveniente apoyo, efectúen, conforme a sus posibilidades, una constante actualización, revisión y enriquecimiento del enfoque, los objetivos, los contenidos y otros aspectos, curriculares y extracurriculares, relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen habitualmente a su cargo.

¿Qué se propone?

La autora opina que una propuesta para el campo del desarrollo sostenible, puede apoyarse en muchos elementos de la investigación participativa, la que, como variante de investigación – acción, hace confluir tres procesos: el investigativo, el educativo, el de desarrollo y transformación de la realidad.

Por todo lo anteriormente expuesto se propone una **estrategia didáctica** que contribuya por la vía curricular y extracurricular al desarrollo de jóvenes capaces de asumir los retos que impone el desarrollo sostenible.

La propuesta incluye: *seminarios integradores, excursiones docentes, noticieros ambientalistas, proyecto grupal, reflexiones y debates de videos, artículos de la prensa escrita , concursos de fotografías, tareas integradoras y software,* todos ellos vinculados con los contenidos de la asignaturas del sexto grado con una visión interdisciplinaria en el área de las ciencias naturales.

Los cinco *seminarios integradores* se orientan al comienzo de cada unidad para que el estudiante disponga de tiempo para su autopreparación y pueda visitar la biblioteca, consultar los materiales en soporte digital e indagar en otras fuentes actualizadas sobre los aspectos a investigar; al final de la unidad, en una de las clases de consolidación se organiza el debate en forma de paneles en el aula donde se exponen los resultados de la investigación y se hacen las correcciones si fueran necesarias.

Los *noticieros ambientalistas* son responsabilidad en cada mes de un grupo de estudiantes que se encargan de divulgar entre sus compañeros, a través de la radio base o de los matutinos, los problemas medio ambientales y de sostenibilidad que se ofrecen en los medios de difusión masiva o en alguna consulta específica que realicen por otros medios como parte de la investigación en los seminarios o en los proyectos de investigación.

Las *reflexiones y debates* se van proponiendo durante todo el curso por la vía extracurricular, haciendo coincidir estas con fechas significativas como el Día Mundial del Medio Ambiente, el Día Mundial de la Biodiversidad, el Día Internacional de la Paz, etc.

Las *tareas integradoras y softwares* se proponen a medida que se van desarrollando el currículo de la asignatura durante todo el curso.

Para el desarrollo de los seminarios además de las fuentes bibliográficas consultadas, se realizan visitas a centros de investigaciones, entrevistas a investigadores y personal especializado. Se les solicita a los estudiantes que en todos casos se elaboren fichas de contenidos para contribuir a desarrollar habilidades investigativas. La autora considera que con esta propuesta se contribuye a lograr un aprendizaje reflexivo, crítico y desarrollador en el cual el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje y el profesor un mediador fundamental en el mismo.

Con la discusión en grupos se tratan de modificar las actitudes personales y colectivas y sirve para preparar a las personas para el trabajo en equipo, además de que contribuye al ejercicio de la opinión y la responsabilidad individual. Al proponerles los seminarios integradores y los proyectos de investigación, se preparan para el manejo de técnicas sencillas o complejas de indagación e investigación y consolida las competencias para el trabajo en equipo y la elaboración de informes.

Dentro de las actividades que se proponen ya fueron puestas en práctica en cursos anteriores los seminarios integradores y proyectos de investigación, los cuales trajeron alentadores resultados en los estudiantes que se vincularon directamente a investigar sobre temas medulares a nivel global y también la incidencia a nivel regional, qué se hace en nuestro país y hasta en su localidad.

El grado de sensibilidad de los estudiantes frente a los problemas del desarrollo sostenible se valoraron teniendo en cuenta los siguientes indicadores: (adaptados de los referentes de Tietelbaun,1978)

- El juicio de valor que formula el estudiante sobre el problema que percibe.
- El grado de conocimiento que tiene de la problemática.
- El interés personal en el tema.
- La medida en la cual el problema y su resolución son sentidos.
- El sentido del deber.
- La noción de justicia y equidad que posee.

Todos estos indicadores fueron valorados utilizando la técnica del diferencial semántico en la que el estudiante marcaba en una escala de adjetivos bipolares su significado evaluativo de los aspectos que se le plantearon en encuestas y entrevistas.

¿Cuáles son los resultados?

Los resultados de esta estrategia se van observando a largo plazo, en estos momentos se aprecian algunos:

- Los estudiantes muestran interés por conocer acerca del medio ambiente y los problemas asociados a él son capaces de aportar juicios de valor sobre estas problemáticas a nivel global, regional y local.
- Se muestran, en muchos casos, críticos y autocríticos sobre sus conductas y posiciones frente a los retos que se enfrenta hoy la sociedad y se plantean algunas iniciativas para resolver problemas ambientales de su localidad.

• Se observa, en el debate que se promueve con las actividades, que los estudiantes adoptan posiciones de justicia y equidad ante la pobreza, la marginalidad, el hambre, las enfermedades, las guerras y otras desigualdades a las que están sometidas muchas personas en el mundo.

• Consolidó competencias para el trabajo en equipos y la elaboración de informes, así como para identificar y formular problemas a través del aprendizaje interdisciplinario. En los anexos al trabajo se ofrecen algunos de los temas que se proponen para los seminarios integradores.

Como parte de la propuesta además se ofrecen orientaciones metodológicas para organizar y desarrollar las actividades que se proponen como una forma de ayuda a los profesores que van a ponerla en práctica.

Referencias bibliográficas

Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza y aprendizaje*. La Habana.

Aguiar Chía, M. (1979.). *La asimilación del contenido de la enseñanza*. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez Gonzáles, A.M. (1998). *Tareas para la estimulación de la independencia cognoscitiva con un enfoque motivador y de aplicación colectiva en escolares primarios*. Tesis de maestría. I. S .P. "Félix Varela". Villa Clara.

Bermúdez S. y M. Rodríguez. (1996). *Teoría y Metodología del Aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación.

Chacón, D. (2013). La interdisciplinariedad en los contenidos de Secundaria Básica desde las ciencias naturales. *Revista electrónica "Ciencias Holguín"*. Disponible en http://www.ciencias.holguin.cu. Consultado 13/9/2012.

Chacón, D. (2013). *La relación interdisciplinariedad-integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista electrónica "Ciencias Holguín*". Disponible en: http://www.cienciasholguin.cu. Consultado 13/9/2012.

Chacón, D. (2011). *La tarea docente integradora, una vía para favorecer el aprendizaje de las Ciencias Naturales en los estudiantes de noveno grado*. Congreso International Pedagogía, La Habana

ANEXOS

UNIDAD#1: Movimiento y energía en la naturaleza

Proyecto grupal: Energías del futuro: promoviendo la conciencia ecológica

Objetivo: investigar las transformaciones de energía en el entorno, promoviendo la conciencia ambiental y el uso responsable de los recursos energéticos.

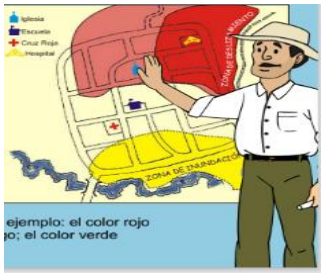
Materiales necesarios

- ✓ Cuadernos, lápices, cartón
- ✓ Acceso a recursos digitales (si es posible)
- ✓ Cámara o teléfono para tomar fotos

Pasos del proyecto grupal

1. Dividir a los estudiantes en grupos y asignarles la tarea a investigar. Organiza una *excursión docente* donde puedan observar ejemplos reales relacionados con sus preguntas. Pídeles que tomen notas y fotos sobre lo que observan.

Procedimiento A: Un estudiante con habilidad para el dibujo, prepara previamente un croquis general de la comunidad, como borrador para ubicar fuentes de energía y sus transformaciones detectados por los grupos y cuando todos han expuesto sus resultados, el dibujante o dibujantes preparan la versión final del mapa.



Procedimiento B: Cada grupo dibuja en una cartulina o papel de trabajo, la localidad o zona que le tocó observar e identifica las transformaciones de energía más significativos que encontraron y después con los dibujos preliminares de cada grupo, los organizadores prepararán un mapa integrado: de esta esta forma, se consolida toda la información y se prepara un mapa general, en el cual se identifican y ubican las observaciones de todos los grupos.

Se utilizan símbolos o dibujos, para identificar determinados lugares que sirven de puntos de referencia, como por ejemplo: *termoeléctrica; panel solar; turbina eólica molino de viento; puente, presas , represas, el río que pasa por la comunidad* y colores para señalar mejor las zonas de fuente y transformaciones de energía específicos que tienen determinados lugares,y además identificar: el color rojo para zonas de mucho peligro; el color amarillo para zonas en riesgo; el color verde para zonas sin riesgo.

Guía de información y observación

1. ¿Qué tipos de energía se encuentran en tu entorno?(Identifica ejemplos específicos (energía solar, sonora, potencial gravitatoria).
2. ¿Cómo se transforma la energía en tu entorno? (Describe el proceso mediante el cual una forma de energía se convierte en otra (por ejemplo, cómo la energía solar se convierte en electricidad).
3. ¿Cómo afecta el uso de diferentes formas de energía al medio ambiente? (Reflexiona sobre las consecuencias ambientales del uso excesivo o irresponsable de ciertas formas de energía)
4. ¿Qué prácticas podemos adoptar para usar la energía de manera responsable? (Piensa en acciones concretas que pueden llevar a cabo tanto en casa como en la escuela para ahorrar energía).
5. ¿Cuáles son algunos ejemplos de tecnologías que ayudan a transformar la energía de manera eficiente? (Investiga sobre innovaciones tecnológicas, como paneles solares o turbinas eólicas, molinos de viento).
6. ¿Cómo podemos promover la conciencia ambiental entre nuestros amigos y familiares?(Reflexiona sobre cómo pueden compartir lo aprendido con otros para fomentar un cambio positivo)

Reflexión y Discusión

Regresa al aula y permite que cada grupo comparta sus respuestas y hallazgos. Facilita una discusión sobre cómo

cada tipo de energía afecta al medio ambiente y qué prácticas pueden ayudar a conservar estos recursos. Preguntar cómo pueden aplicar este conocimiento en su vida diaria para promover un uso más sostenible de la energía.

Elaborar un informe que contenga las diferentes formas de energía encontradas en el entorno y sus tranformaciones así la importancia de las tranformaciones de energía para el desarrollo sostenible de la humanidad.

Reflexiona sobre lo aprendido durante toda la actividad. Anima a los estudiantes a pensar en maneras concretas en que pueden contribuir al uso responsable de la energía en su vida diaria.

Observaciones para los educadores

- ✓ Asegúrate de guiar a los estudiantes mientras investigan, ayudándoles a encontrar información relevante.
- ✓ Fomenta un ambiente donde todos se sientan cómodos participando y compartiendo sus ideas.
- ✓ Proporciona retroalimentación positiva sobre sus esfuerzos por investigar y reflexionar sobre el impacto ambiental.

Esta tarea integradora no solo aborda el aspecto académico del aprendizaje sobre energía, sino que también fomenta habilidades críticas como el trabajo en equipo, la investigación interdisciplinaria y la comunicación efectiva.

1.4

UN ESTUDIO EN TORNO A LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE DOCENTES DE LA CARRERA GESTIÓN SOCIOCULTURAL PARA EL DESARROLLO EN SU DESEMPEÑO PROFESIONAL

A STUDY AROUND THE EMOTIONAL COMPETITIONS OF EDUCATIONAL OF THE CAREER SOCIOCULTURAL ADMINISTRATION FOR THE DEVELOPMENT IN THEIR PROFESSIONAL ACTING

Autora: M.Sc. Yudit Orta Lorenzo

Correo electrónico: yuditortalorenzo@gmail.com

Orcid: https://orcid.org/0000-0003-2701-3680

Centro laboral: Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas, Universidad Agraria de La Habana.

Resumen

El presente artículo constituye un acercamiento a las competencias emocionales de los docentes universitarios y su impronta para el ejercicio exitoso de la profesión. En la definición de un profesional competente urge la implementación de un enfoque holístico que no solo contemple el necesario desarrollo de las competencias cognitivas y técnicas, sino que se torna un imperativo actual considerar el papel que juegan las competencias emocionales para una actuación eficaz en el escenario laboral. Se plantea como objetivo general: valorar la brecha existente entre las competencias emocionales demandadas a los profesores de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo de la Universidad Agraria de La Habana y el nivel de desarrollo actual de estas en los profesores. Se emplearon como métodos teóricos: el histórico-lógico, análisis -síntesis, inductivo-deductivo, sistémico-estructural; como métodos empíricos: la entrevista, el inventario de competencias emocionales en el ámbito laboral (ICEL) y el análisis documental. Los resultados denotan que las competencias emocionales más importantes en la práctica docente son: la conciencia emocional, el autocontrol, la iniciativa, la motivación de logro, la empatía, el trabajo en equipo y la gestión de conflictos. La evaluación global de estas competencias emocionales muestra un valor bajo en su desarrollo (3.76) según los parámetros del ICEL. Por su parte los estudiantes demandan en los profesores un alto desarrollo de estas competencias. Como conclusión se fundamenta la necesidad de diseñar una metodología para desarrollar competencias emocionales en los profesores en pos de disminuir la brecha existente.

Palabras clave: competencias emocionales, profesores universitarios

Abstract

The present article constitutes an approach to the emotional competitions of the educational university students and its imprints for the successful exercise of the profession. In the definition of a competent professional it urges the implementation of a holistic focus that not alone it contemplates the necessary development of the competitions cognitive and technical, but rather you restitution a current imperative to consider the paper that you/they play the emotional competitions for an effective performance in the labor scenario. He/she thinks about as general objective: to value the existent breach among the competitions

emotional defendants to the professors of the career Sociocultural Administration for the Development of the Agrarian University of Havana and the level of current development of these in the professors. They were used as theoretical methods: the historical-logical one, analysis -synthesis, inductive-deductive, systemic-structural; as empiric methods: the interview, the inventory of emotional competitions in the labor environment (ICEL) and the documental analysis. The results denote that the most important emotional competitions in the educational practice are: the emotional conscience, the initiative, the achievement motivation, the empathy, the work in team and the administration of conflicts. The global evaluation of these competitions emotional sample a low value in their development (3.76) according to the parameters of the ICEL. On the other hand the students demand in the professors a high development of these competitions. As conclusion the necessity is based of designing a methodology to develop emotional competitions in the professors after diminishing the existent breach.

Keywords: emotional competitions, university professors

Introducción

La Educación Superior cubana se encuentra inmersa en un complejo proceso de perfeccionamiento que responde a las nuevas realidades históricas, socioeconómicas y tecnológicas que se tejen en la Cuba de hoy.

En este contexto de cambios se impone como uno de los desafíos tributar a la calidad del proceso de formación del profesional, en el que urge una nueva manera de pensar y asumir los roles de sus actores protagonistas, dígase estudiantes y profesores.

En particular, se redefine la función tradicional del docente como mero transmisor del conocimiento, en favor de un papel de mediador y facilitador en el proceso de enseñanza –aprendizaje, ante un estudiante activo en la autogestión del conocimiento.

Tal y como apuntan Santana y Perdomo (2020) dentro de los desafíos de la Educación Superior cubana urge una nueva conceptualización en el arte de enseñar y estimular en los estudiantes a que reflexionen sobre cómo aprender como fenómeno esencialmente social.

> Se necesita entonces, diseñar acciones que tributen de cara al futuro, a la formación como proceso social, participativo y cooperativo de competencias que transformen el enfoque asistencialista de los escenarios de aprendizajes, a un enfoque abierto, participativo e innovador como instrumento de aprendizaje (p.8).

La nueva universidad está llamada a dar respuesta y encauzar las problemáticas y necesidades sentidas de los territorios, siendo un baluarte en la formación de profesionales competentes capaces de hacer frente a las disímiles exigencias de un entorno laboral cada vez más heterogéneo y cambiante. Dentro de los objetivos de desarrollo sostenible contemplados en la Agenda 2030 de la ONU, se plantea en el objetivo 4, trabajar por una educación de calidad, donde se garantice una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

En el caso de Cuba, el I Informe Nacional Voluntario (2021) presentado ante el Foro Político de Alto Nivel de la ONU sobre Desarrollo Sostenible, plantea como una de las metas a alcanzar de cara a una educación de

calidad, aumentar el número de personas con habilidades relevantes para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

Desde otra perspectiva de análisis, conectado con una educación de calidad, el Proyecto Tuning (2006) propuesto por la Unión Europea para estandarizar la Educación Superior, y que ha tenido gran impacto en América Latina dada su extensión a importantes universidades de la región, ratifica la importancia del desarrollo de competencias profesionales en los docentes, y con ello, abre una visión socioformativa definida a través de las competencias transversales y genéricas en los perfiles de estos profesionales (Flórez *et al*., 2022).

En esta línea de análisis, organismos como la UNESCO y la OCDE enfatizan que, para enfrentar con éxito el mercado laboral, es pertinente una formación integral que englobe tanto conocimientos académicos como habilidades socioafectivas. El desarrollo de la inteligencia emocional y de las llamadas competencias emocionales en la Educación Superior tributan a una formación integral de la personalidad, formando a seres humanos plenos y trabajadores efectivos (Fragoso, 2015).

Desde el rol del profesor en la práctica docente universitaria se hace cada vez más demandante el despliegue de estas competencias emocionales. Las investigaciones sugieren que las competencias emocionales de los docentes tributan tanto a su desempeño profesional como a su bienestar personal, en tanto resultan un factor protector ante el estrés y les permite moderar y prevenir sus efectos negativos (Urquijo y Extremera, 2017; Valente y Alfonso, 2020).

En este sentido, el presente artículo fundamenta la necesidad de formar al profesorado universitario en competencias emocionales alineadas a un desempeño laboral exitoso, que tribute a elevar la calidad del proceso de formación del profesional en la universidad. Resulta un estudio preliminar que plantea como objetivo: valorar la brecha existente entre las competencias emocionales demandadas a los profesores de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo de la Universidad Agraria de La Habana y el nivel de desarrollo actual de estas en los profesores.

Las bases teóricas de la investigación se centran en la teoría de la Inteligencia Emocional (IE), la cual ha demostrado con rigor científico la importancia de la gestión de las emociones para el desempeño laboral exitoso. Desde una perspectiva que cuestiona al coeficiente intelectual (CI) como único criterio predictor del éxito futuro en la vida de las personas, se apuesta por una mirada flexible, más abarcadora, en la que cognición y emoción se articulan como recursos que subyacen al acto inteligente (Bello, 2019).

Justamente la teoría de la IE pone el acento en el carácter modulador de las emociones en el comportamiento, relacionando una eficaz gestión emocional con el bienestar psicológico, el ajuste psicosocial, la calidad de las relaciones interpersonales, la salud, el desempeño efectivo en diversas esferas de la vida cotidiana, etc. (Palomera et al., 2012; Sáinz et al., 2012; Limonero et al., 2012; y Fernández et al., 2012).

De este modo, las personas emocionalmente inteligentes pueden afrontar de manera más adaptativa las emociones negativas y las demandas sociales adversas, reduciendo el estrés y favoreciendo con ello su bienestar psicológico (Bello, 2019).

Salovey y Mayer (1990) precursores de este marco conceptual, refieren que la IE puede ser comprendida como la capacidad de identificar, valorar y discriminar con precisión las propias emociones y las de otros. Por su parte, Goleman (1998) definió a la IE como "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos" (p. 430). Los aportes de Goleman en torno a la IE y su relación con el alto desempeño, tuvieron un impacto significativo en los ámbitos educativo y laboral.

En su libro "La práctica de la inteligencia emocional", el mencionado autor presenta los resultados de disímiles estudios empresariales realizados con el objetivo de determinar el peso que se le confiere a las competencias emocionales en el desempeño sobresaliente. Los datos revelaron un valor de más del 60% por encima de las competencias cognitivas o técnicas, hecho aplicable a cualquier puesto u organización laboral.

Sus resultados investigativos guardaron estrecha relación con las ideas planteadas con anterioridad por McClelland en la década del 70 del pasado siglo, en torno a la noción de competencias laborales. Este autor puso en tela de juicio el hecho de que, las aptitudes académicas tradicionales, dígase - las calificaciones y los títulos académicos- fueran considerados criterios predictores del buen desempeño laboral o del éxito en la vida. En su opinión, los rasgos que diferencian a los trabajadores más sobresalientes de aquellos que simplemente hacen bien su trabajo, se encuentran en competencias como la empatía, la autodisciplina y la iniciativa (McClelland, 1973).

Siguiendo tales derroteros, Goleman visibiliza el término competencias emocionales para describir aquellas características personales que distinguían la excelencia tanto en el escenario académico como laboral, las cuales trascendían el poseer competencias técnicas o específicas de un puesto en particular, toda vez que ellas se presentaban como capacidades intangibles, genéricas o transversales que daban cuenta de un "saber ser" y un "saber estar".

El modelo de IE propuesto por Goleman, se asume en el presente artículo, como marco teórico referencial en el estudio de las competencias emocionales en el ámbito laboral, en tanto deviene en una propuesta enriquecedora para el análisis de este fenómeno con toda la complejidad que entraña.

El modelo de Goleman junto a Boyatzis y Mckee (2002) agrupa a las competencias emocionales en 4 dimensiones: Conciencia de uno mismo, Autogestión emocional, Conciencia social y Gestión de las relaciones.

La Conciencia de uno mismo constituye la dimensión básica de la IE. Se expresa en el entendimiento profundo de las emociones, impulsos y necesidades propias, así como el reconocimiento de las fortalezas y debilidades que se poseen. "Las personas con un alto grado de autoconciencia reconocen cómo sus sentimientos los afectan a sí mismos, a otras personas y al desempeño en su trabajo" (Goleman *et al*., 2002, p.4).

Las competencias comprendidas en esta dimensión son:

- Conciencia emocional: Identificación de las propias emociones y reconocimiento de su impacto en el comportamiento.

- Valoración adecuada de uno mismo: Reconocimiento de las propias fortalezas y debilidades.
- Confianza en uno mismo: Seguridad en las propias capacidades y pleno convencimiento de las valoraciones personales sobre los juicios y comportamientos propios.

La dimensión Autogestión emocional**,** es considerada como una capacidad que deben desarrollar los sujetos para conservar la motivación por el cumplimiento de los objetivos, así como el manejo adecuado de las emociones perturbadoras para que estas no interfieran en el desempeño de su rol.

Las competencias que complementan una adecuada autogestión emocional son las siguientes:

- Autocontrol emocional: Manejo apropiado de las emociones propias, evitando que los impulsos conflictivos socaven el desempeño laboral y personal.
- Transparencia: Actuar sincero, ético y responsable.
- Adaptabilidad: Flexibilidad para afrontar los cambios y adaptar tácticas y respuestas a las nuevas situaciones.
- Motivación de logro: Orientación hacia la mejora continua en los resultados buscando satisfacer criterios de excelencia, sin reparar en riesgos u objetivos desafiantes.
- Iniciativa: Aprovechar las oportunidades actuando con prontitud y obviando las rutinas cuando constituyen un obstáculo para alcanzar el objetivo.
- Optimismo: Orientar el comportamiento desde la expectativa del éxito, persistiendo en la consecución de los objetivos y buscando superar los contratiempos que se presentan.

En armonía con estas competencias se entrelaza la dimensión Conciencia Social, que consiste en explorar el estado anímico de las personas y tratar de sintonizar con ellas hasta llegar a la comprensión de sus sentimientos y pensamientos. Esta dimensión tributa al área de las relaciones interpersonales y se erige sobre la base de competencias emocionales básicas como la conciencia de uno mismo y el autocontrol.

Las competencias emocionales que expresan el dominio de la Conciencia social son:

- Empatía: Conciencia de las emociones, necesidades y preocupaciones ajenas, llegando a comprenderlas y participando activamente en el bienestar del colaborador.
- Conciencia de la organización: Identificación de corrientes emocionales, redes sociales y políticas imperantes en la organización.
- Orientación al servicio: Facilitar el bienestar de los colaboradores, reconociendo y satisfaciendo sus necesidades.

La dimensión Gestión de las relaciones, la cual manifiesta la capacidad para influir en los demás logrando que contribuyan de forma efectiva a la consecución de objetivos.

Las competencias que se destacan en este dominio emocional son:

- Liderazgo: Exponer visiones claras y convincentes que resulten altamente motivadoras para los colaboradores, logrando guiar su comportamiento hacia metas compartidas.
- Influencia: Utilizar adecuadamente las tácticas de persuasión recabando el consenso y apoyo de los compañeros de trabajo.

- Catalizar el cambio: Promover y encauzar el cambio organizacional en una nueva dirección, llegando a modelar el comportamiento de los demás.
- Gestión de los conflictos: Negociar y resolver los desacuerdos que se presenten recurriendo a las tácticas más eficaces.
- Trabajo en equipo y colaboración: Establecer y consolidar las relaciones enfocando a los colaboradores hacia una sinergia grupal para la consecución de metas colectivas.
- Desarrollo de los demás: Participación activa en la superación de los compañeros de trabajo asumiendo sus fortalezas y debilidades desde un enfoque educativo.
- Aprovechamiento de la diversidad: Comprender las diferentes visiones del mundo y aprovechar las oportunidades que brindan diferentes tipos de personas.

Diversos estudios han aportado datos acerca de la importancia de las competencias emocionales en diferentes escenarios. Se plantea que su desarrollo permite a las personas resolver eficazmente situaciones conflictivas con los demás, ponerse en el lugar de los otros, mejorar las relaciones interpersonales y la comunicación, perseverar en metas, enfrentar retos, mejorar el trabajo en equipo y el manejo de emociones negativas, además de que disminuye la fluctuación laboral. Mientras que, un pobre desarrollo emocional lacera el éxito y la efectividad de los trabajadores en el escenario laboral (Goleman et al., 2002; Bisquerra y Pérez, 2007 y Santoya et al., 2018).

Sin dudas, el reconocimiento de las competencias emocionales como recursos que toda persona puede y debe desarrollar, hace de la educación de la IE un imperativo actual. De ahí que se apueste por una formación académica desde el saber, el hacer y el sentir (Vega *et al*., 2022).

En los marcos de la enseñanza institucionalizada, fundamentalmente, en la Educación Superior, la educación emocional se torna un proceso imprescindible que debe ir aparejado a la instrucción. Históricamente las universidades han estado centradas en la formación de un profesional competente que descansa básicamente en el desarrollo de las llamadas competencias técnicas o cognitivas asociadas a una determinada área del conocimiento. En tal empeño, han sido soslayadas las competencias relacionadas con la esfera emocional.

En la actualidad estas competencias emocionales cobran cada vez mayor relevancia en la educación, superando la tradición racional de la educación formal. Se exige superar el paradigma cognitivista, en busca de una educación más integral donde se incorpore la educación emocional, teniendo en cuenta que esta educación trascurre en la relación interpersonal docente-estudiante (Chica *et al*., 2020).

Es por ello, que en la llamada nueva Universidad, resulta meritorio enfatizar en la formación inicial y continua de los profesores en el desarrollo de las referidas competencias emocionales, ya que la práctica educativa no depende únicamente de las capacidades pedagógicas o competencias técnico-profesionales. De igual modo, se torna imprescindible que los docentes universitarios posean habilidades comunicativas y estén capacitados para gestionar grupos, para favorecer dinámicas participativas, desarrollar y potenciar los procesos de reflexión y crítica en sus alumnos, al tiempo de generar un ambiente de trabajo colaborativo, de respeto y de implicación (Tejada, 2018).

Numerosas investigaciones señalan hoy el efecto positivo de las competencias emocionales de los docentes en los estudiantes. Según Dueñas (2022), cuando el profesor sabe educar emocionalmente, deviene un modelo para los estudiantes, que construirán más fácilmente su propia autoestima, tendrán mejor rendimiento académico, serán más creativos, y tendrán menos problemas relacionados con la disciplina y un ambiente escolar menos agresivo. Por otra parte, la inteligencia emocional del docente influye en el uso de estrategias de manejo de conflictos en el aula (Valente y Alfonso, 2020).

Las competencias emocionales son consideradas también como un recurso en la práctica docente, a la hora de percibir, analizar y regular las emociones negativas y un factor preventivo del malestar docente y laboral conocido como síndrome de burnout (Suárez y Martín, 2019., Extremera et al., 2019). Apoya esta idea, la asociación positiva encontrada entre la inteligencia emocional y un mejor desempeño laboral de los docentes (Castro et al., 2022).

No obstante, a pesar de la impronta que en materia educativa devela el poseer competencias emocionales en la práctica docente, estas no han sido estudiadas en su justa medida y con la atención que amerita en los predios de la Educación Superior, motivo por el cual se visibiliza la necesidad de su abordaje como recurso clave dentro del perfil de competencias de un profesor universitario.

Desarrollo

El estudio realizado es de tipo exploratorio-descriptivo, pues se centra en recopilar datos de interés para un análisis a profundidad del tema en cuestión, siendo la primera experiencia de este tipo en la UNAH. Fue utilizado un enfoque metodológico mixto, el cual brinda una perspectiva más integral y holística del fenómeno investigado, posibilitando mayor amplitud y riqueza interpretativa. Su empleo facilita una aproximación al objeto de estudio desde su complejidad, combinando el enfoque cuantitativo y el cualitativo en la obtención e interpretación de los datos (Hernández y Mendoza, 2018).

La motivación fundamental es dar visibilidad a una temática poco abordada en la Educación Superior cubana desde la perspectiva del rol profesional del docente. Este primer acercamiento posibilita subrayar la importancia de las competencias emocionales como recursos dentro del perfil de competencias claves de los docentes, así como evaluarlas y poner de relieve la brecha existente entre las competencias demandadas por los estudiantes y las que poseen los docentes en su desempeño profesional.

La muestra está conformada por 10 profesores de la carrera de Gestión Sociocultural para el Desarrollo de la Universidad Agraria de la Habana (UNAH), con una experiencia laboral de más de 10 años en la Educación Superior, particularmente impartiendo clases en esta carrera. Las edades oscilan entre 34 y 62 años, de ellos 7 son mujeres y 3 hombres. También integran el grupo de estudio un total de 20 estudiantes que cursan el segundo y cuarto año de la carrera, los cuales mostraron su disposición a participar. De ellos 3 son varones y 17 pertenecen al sexo femenino, las edades están comprendidas entre los 19 y 22 años.

Las técnicas utilizadas fueron:

Inventario de Competencias Emocionales en el ámbito laboral (ICEL): Inventario diseñado para evaluar competencias emocionales en el ámbito laboral cubano. El mismo se fundamenta en el modelo mixto de

competencias emocionales de Goleman et al., 2002. Está compuesto por 38 ítems que evalúan la Inteligencia Emocional a través de 4 dimensiones: Conciencia de uno mismo, Autogestión emocional, Conciencia social y Gestión de las relaciones (Medina et al., 2022).

Entrevista semiestructurada: Se empleó con el objetivo de obtener información relativa a las competencias emocionales de los docentes, su importancia y posibilidades de desarrollo en la Educación Superior cubana. El empleo de la técnica posibilitó enriquecer los datos sobre la base del diálogo abierto y empático con los estudiantes y profesores estudiados, pudiéndose definir las competencias que en el área emocional resultan claves para el desempeño exitoso de los docentes, así como aquellas que resultan pertinentes ser desarrolladas en la formación profesional del Gestor Sociocultural para el Desarrollo.

Análisis documental: Se empleó con la finalidad de analizar el Plan de Estudio E de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo y profundizar en el modelo del profesional.

En cuanto a los resultados obtenidos en el presente estudio se expone que, en las entrevistas realizadas a los docentes estudiados se subraya la necesidad y pertinencia de poseer competencias emocionales como recursos esenciales dentro del perfil de competencias claves de un profesor universitario. En este sentido se enfatiza en que el profesor debe convertirse en el principal lector de las emociones de sus estudiantes para poder manejarlas hacia el éxito del proceso docente-educativo, al propio tiempo debe ser consciente de sus estados emocionales para afrontar el proceso de manera positiva, gestionando de manera adecuada las preocupaciones, frustraciones y el estrés propio de la vida cotidiana.

Esta idea es apoyada en frases como: *“ el profesor universitario debe ser capaz de mediar en la realidad cotidiana de sus alumnos siendo empático y resiliente”; “poseer competencias emocionales es básico para cualquier ser humano pero esa importancia se multiplica como profesional de la Educación Superior en la Cuba de hoy, ya que ellas se convierten en un recurso clave para en primer lugar entender que no basta con tener conocimientos y habilidades, sino también hay que saber afrontar cambios, adaptarse, ser flexibles, gestionar conflictos, autocontrolar emociones de cara a cumplir con las exigencias de la profesión”; “el profesor debe saber trabajar en equipo con una mirada interdisciplinar y transdisciplinar, comprender los puntos de vista de sus estudiantes y colegas, entender la diversidad de recursos cognitivos y emocionales que tienen los estudiantes y atender a sus necesidades individuales, potenciar lo mejor de ellos”.*

Aparejado a estas consideraciones, la totalidad de los docentes entrevistados se muestran ávidos de cursos de capacitación, entrenamientos, etc., dirigidos al desarrollo de competencias emocionales como parte de su formación y superación profesional, pues esta temática es escasamente abordada en las opciones de capacitación que se brindan en la Educación Superior para el profesorado. Los docentes aluden que las acciones de superación del claustro se encaminan a fortalecer capacidades referentes a la pedagogía y a la didáctica, pero en ellas no se concibe una preparación más integral que propicie el desarrollo de competencias emocionales en toda su dimensión.

Por otra parte, los profesores también subrayan que se torna una necesidad perentoria el desarrollar competencias emocionales en los educandos como parte de su proceso de formación profesional. En el caso

particular de los estudiantes de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo esta temática es de sumo interés, en tanto su objeto de trabajo se centra en: los procesos de gestión sociocultural dirigidos a potenciar el desarrollo humano individual y colectivo, a través de diversas estrategias, proyectos y acciones de carácter preferentemente local y comunitario, vinculadas a los programas de desarrollo social.

El modelo del profesional plantea dentro de sus modos de actuación: asesorar, mediar y facilitar los procesos de comprensión, apropiación y dinamización de la cultura y la praxis sociocultural, como recursos de mediación y de cambio social en correspondencia con el proyecto social cubano en el marco del territorio o la instancia en la que le corresponda actuar. Estos modos de actuación apuntan a la necesidad de articular competencias desde el punto de vista emocional, de cara al trabajo con subjetividades individuales y colectivas en diálogo con los procesos de transformación social.

Para el Gestor Sociocultural, según la percepción del 100% los docentes entrevistados, es fundamental el despliegue de competencias específicas sobre todo en el área de las relaciones interpersonales, tales como: empatía, liderazgo, influencia, catalizar cambios, trabajo en equipo y gestión de los conflictos. También refiere el 70% de los docentes la relevancia de educar competencias en el área intrapersonal, dígase: conciencia emocional, autocontrol emocional e iniciativa.

En sentido general, el grupo de estudio opina que los egresados de la carrera de Gestión Sociocultural presentan debilidades en este sentido, ya que en su proceso de formación profesional no se contempla de manera consciente y planificada la educación emocional como parte del perfil del futuro profesional.

En una mirada hacia lo interno del currículo, el 80% de los docentes identifican algunas asignaturas que dentro de su sistema de contenidos abordan, en alguna medida la gestión emocional, pero aun así resultan insuficientes los esfuerzos en este sentido. Las asignaturas en cuestión son: Psicología, Manejo de conflictos en organizaciones, Metodología Social 3 y Gestión y cambio social. No obstante, el criterio compartido que predomina es que la concepción de la carrera tanto en el Curso Diurno (CD) como en el Curso por Encuentro (CPE) no contribuye a preparar al profesional en competencias emocionales que resulten claves en su futura inserción laboral.

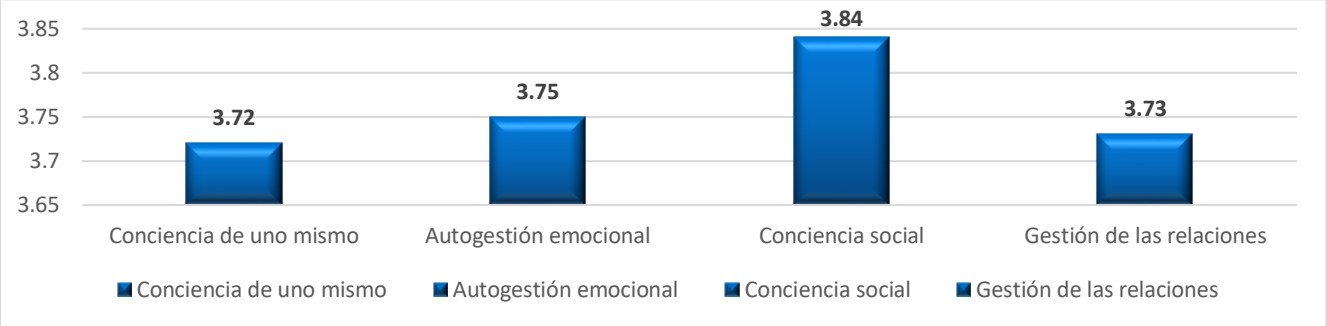
Ante la visibilidad de esta problemática en el proceso de formación del profesional, los docentes declaran la pertinencia de una propuesta científicamente fundamentada orientada al desarrollo de competencias emocionales tanto en profesores universitarios como en estudiantes, como parte del proceso de perfeccionamiento de la Educación Superior cubana.

En lo que respecta a una evaluación del estado actual de las competencias emocionales que poseen los docentes estudiados, se ofrecen datos de interés como punto de partida para el diseño e implementación de una metodología orientada al desarrollo de estas competencias. A continuación, se describe el perfil de fortalezas y debilidades de los docentes en el área de la gestión de las emociones propias y de los demás.

Según los resultados del ICEL, los docentes muestran un desarrollo bajo de la IE en general, con un valor promedio para toda la muestra de 3.75. Una lectura a cada una de las dimensiones de la IE permite dilucidar que la Conciencia de uno mismo es la más afectada, con una puntuación media de 3.72, significando un valor

bajo en su estado de desarrollo actual. En las restantes competencias generales de la IE los valores alcanzan un nivel medio de acuerdo a la escala de calificación, oscilando entre 3.73 y 3.84 como se puede apreciar en el gráfico siguiente.

Gráfico 1. Puntuación media de las competencias emocionales generales



Nota. Elaboración propia

Tal y como se aprecia en el gráfico 1, la Conciencia de uno mismo, exhibe una puntuación inferior en comparación con las restantes competencias, denotando debilidades en la expresión y valoración de las emociones propias. El grupo estudiado presenta ciertas dificultades para identificar las emociones cuando estas tienen lugar, así como reconocer su impacto en el desempeño laboral. Al propio tiempo no son plenamente conscientes de sus fortalezas y debilidades en el área emocional.

Referente a la Autogestión emocional, con un valor medio, se debe puntualizar que los docentes presentan mayores dificultades en el autocontrol de los propios impulsos, en la flexibilidad para afrontar los cambios y situaciones inesperadas en la vorágine laboral, así como en el aprovechamiento de las oportunidades que se presenten desde una perspectiva de éxito futuro. No obstante, denotan puntos fuertes en su accionar cotidiano el hecho de ser éticos y responsables, al tiempo de orientar su desempeño laboral hacia la mejora continua de los resultados a pesar de posibles contratiempos.

En la dimensión Conciencia social, los resultados develan un valor medio, aunque vale destacar que es la puntuación más favorable dentro del perfil de competencias emocionales de estos profesores. Se aprecia cierto desarrollo en la identificación de las emociones ajenas, ponerse en el lugar del otro y facilitar el bienestar de los demás reconociendo y satisfaciendo sus necesidades.

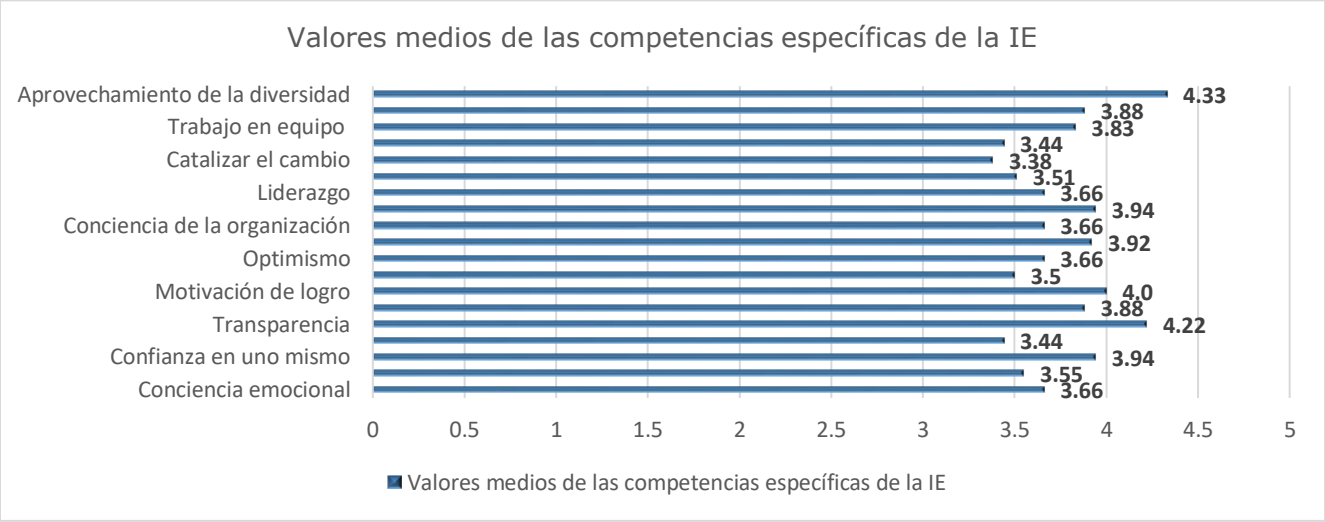
Respecto a la Gestión de las relaciones, el comportamiento de esta dimensión también presenta un valor medio. Se destacan puntos más fuertes en el aprovechamiento de la diversidad, desarrollo de los demás y trabajo en equipo, lo que pone de relieve que los docentes logran comprender las diferentes visiones del mundo y aprovechan las oportunidades que brindan diferentes tipos de personas. También evidencian características favorables para el trabajo en equipo y colaborar con otros en pos de objetivos comunes.

Por otra parte, muestran determinadas limitaciones para ejercer influencia sobre los demás, para exponer visiones claras y convincentes que motiven a otros, así como para promover el cambio necesario en su entorno laboral en dirección al logro de nuevos proyectos y mejores resultados. Además de ello, presentan dificultades para gestionar de manera adecuada los conflictos o desacuerdos.

Un análisis a lo interno de las competencias específicas, en función de determinar un perfil de fortalezas y debilidades en el área emocional, muestra que los puntos más favorables del grupo están en el aprovechamiento de la diversidad y la transparencia. Estas competencias son relevantes para el buen desempeño del docente ya que le permite el actuar ético y ser responsables.

En otro sentido, se presentan como los puntos más débiles o de menor desarrollo, competencias como gestión de los conflictos, catalizar el cambio y autocontrol emocional, lo que lleva a tener dificultades para la gestión de las emociones propias, así como tener la capacidad de impulsar cambios en el entorno laboral a favor del desarrollo.

Gráfico 2. Puntuación media de las competencias emocionales específicas de la IE



Nota. Elaboración propia

Desde la perspectiva de los estudiantes entrevistados, las competencias más demandas para el buen desempeño de sus profesores son: la empatía, la conciencia emocional, el autocontrol emocional, el aprovechamiento de la diversidad, el actuar ético y responsable (transparencia), la motivación de logro y la gestión de conflictos.

En este sentido el 90% de los entrevistados sostienen la necesidad de que sus profesores sean más empáticos, flexibles, que se comuniquen de manera asertiva y actúen con ética ante determinas situaciones que pudieran ser potencialmente conflictivas. Algunos criterios apuntan: *los profes deben ser más pacientes, no creerse superiores sino comprender que nosotros estamos aprendiendo y no lo sabemos todo; un profesor universitario escuchar los diversos puntos de vista de sus estudiantes, atender sus necesidades y guiarlos por un buen camino.*

Asimismo, el 85% expresó la necesidad de que sus profesores se comporten como buenos mediadores ante los conflictos o desacuerdos propios de la dinámica cotidiana en las aulas, que sean capaces de controlar los impulsos, así como sean capaces de propiciar un clima sociopsicológico positivo y de confianza en las clases para favorecer el aprendizaje de todos. Subrayan a su vez la necesidad de la motivación de logro, que se superen continuamente y exijan esa superación en sus estudiantes.

Teniendo en cuenta los datos recopilados en la muestra estudiada, se identifica una brecha entre las competencias emocionales demandadas por los estudiantes a los docentes de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo de la UNAH y el nivel de desarrollo actual de estas en los docentes estudiados.

En cuanto a las competencias específicas: aprovechamiento de la diversidad y transparencia, de acuerdo a los valores del gráfico 2, presentan un buen nivel de desarrollo en los docentes, de ahí que ambas competencias están alineadas con un desempeño eficaz, hecho que es reconocido por los estudiantes como un aspecto favorable en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Referente a las competencias empatía, conciencia emocional, autocontrol emocional, motivación de logro y gestión de los conflictos, el gráfico 2 devela algunas carencias en este sentido, visualizándose necesidades de aprendizaje en los docentes de cara a articular estas competencias como recursos inteligentes que denoten el "saber ser" y el "saber estar" en su profesión.

Conclusiones

Para cumplir con el objetivo del presente estudio, fue preciso determinar las competencias emocionales que, a criterio de docentes y estudiantes, son claves para el desempeño profesional exitoso de los docentes universitarios de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo en la UNAH.

En este sentido las competencias específicas de la IE alineadas a una práctica docente de excelencia, según docentes y estudiantes, son: conciencia emocional, autocontrol emocional, motivación de logro y transparencia (área intrapersonal), así como empatía, gestión de los conflictos y aprovechamiento de la diversidad (área interpersonal). A ello se le adiciona, por parte de los docentes, la competencia específica trabajo en equipo, también de relevancia para un buen desempeño laboral.

En la evaluación del estado actual del desarrollo de las competencias emocionales de los docentes se determinó un nivel de desarrollo bajo (3.75) de IE a nivel global, lo que evidencia necesidades de aprendizaje en el grupo en cuanto a la gestión eficaz de las emociones.

Las dificultades presentadas por los docentes en el desarrollo de sus competencias emocionales marcan una brecha respecto a las demandas planteadas por los estudiantes. De modo que los estudiantes demandan en sus profesores el despliegue de ciertos recursos inteligentes, tales como: empatía, conciencia emocional, autocontrol emocional, aprovechamiento de la diversidad, actuar ético y responsable (transparencia), motivación de logro y gestión de conflictos. De estas competencias, los docentes muestran un buen nivel de desarrollo solo en dos: aprovechamiento de la diversidad y transparencia.

Es por ello que se pone al descubierto la necesidad de responder a las demandas de los estudiantes, mediante una experiencia de innovación docente en el ámbito de la formación del profesor universitario. Se propone el diseño e implementación de una metodología que posibilite el desarrollo de las competencias emocionales de los docentes, en pos de potenciar un mejor desempeño profesional y elevar la calidad de la formación del profesional de la Gestión Sociocultural para el Desarrollo.

Referencias bibliográficas

Bello, Z. (2019). La inteligencia emocional en la educación superior. Una experiencia preliminar. *Revista Cubana de Educación Superior*, *38*(no. Especial).

Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Competencias emocionales. *Educación*, *21*(10), 61-82.

Castro, W., Chávez, A., y Arévalo, J. (2022). Inteligencia emocional: Asociación con las emociones negativas y desempeño laboral en personal docente universitario. *Revista Electrónica Educare, 27*(1), 1-17.

Chica, O., Sánchez, J., y Pacheco, A. (2020). Educación emocional en las organizaciones formadoras de maestros. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 16*(1), 93-120.

Dueñas, M. (2022). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1, (5),* 77- 9.

Extremera, N., Mérida, S., Sánchez, N., Quintana, C., y Rey, L. (2019). Un amigo es un tesoro: inteligencia emocional, apoyo social organizacional y engagement docente. *Praxis y Saber, 10*(24), 69-92. https://doi.org/ 10.19053/22160159.v10. n25.2019.10003

Fernández-Berrocal, P., Berrios, M., Extremera, N., y Augusto, J. (2012). Inteligencia emocional: 22 años de avances empíricos. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 20 (1),5-13.

Flórez, E., Martínez, L., y Hoyos, A. (2022). El currículo por competencias en la educación superior. una mirada desde los programas de formación de maestros. *Revista Boletín Redipe, 11*(4), 154-172.

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, *6*(16), 110-125. https//doi.org/ 10.1016/j.rides.2015.02.001

Goleman, D. (1998). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Editorial Kairos.

Goleman, D., Boyatzis, R., y McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más: el poder de la Inteligencia Emocional*. Editorial Plaza & Janés.

Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* McGRAW- HILL INTERAMERICANA.

Limonero, J., Tomás, J., Fernández, J., Gómez, M., y Ardilla, A. (2012). Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 20, 183-196.

McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence*. American Psychology, 28*(1), 1-14.

Medina, J., Bello, Z., y Alfonso, A. (2022). Validación del Inventario de Competencias Emocionales en el ámbito laboral (ICEL). *Revista Universidad y Sociedad*, *14*(3), 123-135.

Palomera, R., Salguero, J., y Ruiz, D. (2012). La percepción emocional como predictor estable del ajuste psicosocial en la adolescencia. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 20, 43-58.

Sáinz, M., Fernando, M., Hernández, D., Fernández, M., Ferrándiz, M., Bermejo, R., y Prieto, M. (2012). Manejo del estrés como competencia de la inteligencia emocional en alumnos. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 20, 137-149.

Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. Imagination, cognition and personality. *New York*, 9(3), 185-211.

Santana, O., y Perdomo, A. (2020). La nueva universidad cubana: un punto clave para el debate. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.org/Cuba/cips/20200803013341/04.pdf

Santoya, Y., Garcés, M., y Tezón, M. (2018). Las emociones en la vida universitaria: análisis de la relación entre autoconocimiento emocional y autorregulación emocional en adolescentes y jóvenes universitarios. *Psicogente, 21*(40), 422-439.

Suárez, M., y Martín, J. (2019). Influencia del perfil sociodemográfico del profesorado universitario sobre la inteligencia emocional y el burnout. *Educación XX1, 22*(2), 93-117. https// doi.org/ 10.5944/educXX1.22514

Tejada, J. (2018). La docencia universitaria en el nuevo contexto enseñanza-aprendizaje por competencias. En Leyva, O., Ganga, F., Tejada, J. y Hernández, A. (2018). *La formación por competencias en la Educación Superior: Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*. Editorial Tirant Humanidades.

Urquijo, I., y Extremera, N. (2017). Satisfacción académica en la universidad: relación entre inteligencia emocional y engagement académico. *Electronic Journal of research in Educational Psychology, 15*(43), 553-573.

Valente, S., y Alfonso, A. (2020). La inteligencia emocional marca la diferencia: el impacto de las habilidades de inteligencia emocional del profesorado en las estrategias de manejo de conflictos en el aula. *Know and Share Psychology, 1*(4), 123-134.

Vega, J., Bello, Z., y Medina, J. (2022). Alternativa metodológica para el desarrollo de competencias emocionales. *Revista Educare* (Número Extraordinario a), 442-459.

1.5

LA GESTIÓN DE LIDERAZGO COMUNITARIO. PAPEL DE LOS LÍDERES

THE ADMINISTRATION OF COMMUNITY LEADERSHIP. PAPER OF THE LEADERS

Autor: M.Sc. Daimel Almeida González, Profesor Asistente

Correo: daimel@unah.edu.cu

Institución: Universidad Agraria de la Habana (UNAH)

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

La gestión de liderazgo comunitario en Cuba, a partir de la importancia en el desarrollo local en áreas culturales, económicos, sociales y ambientales. Se enfatiza que el liderazgo debe ser un proceso reflexivo y no impulsivo, ya que las decisiones tomadas bajo presión pueden afectar negativamente a las organizaciones. Un líder efectivo debe tener claridad en sus ideas y ser capaz de guiar y motivar a su equipo, fomentando un ambiente de respeto y comunicación. Se define al líder como una persona que, a través de su influencia y habilidades de comunicación, creatividad y trabajo en equipo, logra alcanzar metas compartidas con sus seguidores. El liderazgo se presenta como una habilidad esencial en todas las organizaciones, y se subraya la necesidad de desarrollar competencias que permitan a los líderes enfrentar la incertidumbre y los cambios constantes en la sociedad actual. El documento también menciona que el liderazgo comunitario implica trabajar directamente con la comunidad, movilizar a las personas hacia la acción y fomentar la colaboración. Se concluye que un buen liderazgo no solo beneficia al líder, sino que también empodera a los miembros de la comunidad para alcanzar objetivos comunes y mejorar su calidad de vida.

Palabras clave: participación, desarrollo local, desarrollo endógeno

Abstract

Community leadership management in Cuba, based on its importance in local development in the cultural, economic, social, and environmental areas. It emphasizes that leadership must be a reflective rather than impulsive process, as decisions made under pressure can negatively affect organizations. An effective leader must have clear ideas and be able to guide and motivate their team, fostering an environment of respect and communication. A leader is defined as a person who, through their influence and communication skills, creativity, and teamwork, achieves shared goals with their followers. Leadership is presented as an essential skill in all organizations, and the need to develop competencies that enable leaders to cope with uncertainty and constant change in today's society is emphasized. The document also mentions that community leadership involves working directly with the community, mobilizing people to take action, and fostering collaboration. It concludes that good leadership not only benefits the leader but also empowers community members to achieve common goals and improve their quality of life.

Keywords: participation, local development, endogenous development

Introducción

La sociedad está experimentando profundos y rápidos cambios, razón por la cual la intervención de los miembros de la comunidad en las actividades de su interés debe ser complementaria a la intervención de la administración pública (Sánchez, 2000). De allí que desde la intervención comunitaria se insista en la complementariedad entre las acciones comunitarias y las gubernamentales, "pues en cualquier sociedad o grupo humano suficientemente extenso y complejo, ambos enfoques son probablemente necesarios y complementarios, pues siempre habrá grupos o personas que no cumplan las asunciones implícitas en cada uno de ellos" (Sánchez, 1991, p. 155).

Estas dos perspectivas de diseño pueden integrarse a través del fortalecimiento comunitario, que implica por una parte potenciar los recursos existentes en la propia comunidad y, por la otra, fomentar la participación en aquellos procesos y actividades que precisen planificación e intervención, al menos haciendo oír su voz o siendo informados.

El desarrollo local es un asunto de desarrollo holístico, que conjuga los espacios de territorialidad, la identidad y el paralelo cultural, la esfera política y el capital económico (Carvajal, 2011). Por ende, este proceso se puede caracterizar como una apuesta a la democratización de las localidades desde un enfoque endógeno, que surge de las acciones en conjunta de los propios individuos que conforman una comunidad, apostando significativamente al desarrollo sustentable y equitativo, repensando las potencialidades del territorio y la sociedad local con el objetivo de la mejora de la calidad y nivel de vida de la población.

En este sentido, el liderazgo comunitario se enmarca en un conjunto de habilidades y/o destrezas que caracterizan a un individuo o un grupo específico de personas para influir en la participación y toma de decisiones que se llevan a cabo en las comunidades (Cevallos y Parrales, 2021), por lo que es considerado como un aspecto fundamental para la convivencia comunitaria, debido a que a través de este, se direcciona hacia la organización comunitaria y, por ende, a la consecución de objetivos y metas en común, permitiendo el desarrollo local dentro de determinada comunidad.

Se hace necesario abordar esta temática debido a su relevancia a nivel global, que ha sido estudiada por diversos investigadores pertenecientes al campo de las Ciencias Sociales, quienes han enfatizado que, centrarse en el liderazgo cuando se analizan iniciativas locales que apuntan al desarrollo local favorece el éxito de estas iniciativas, siempre y cuando se fomenten procesos de desarrollo territorial involucrando la actuación de diversos actores, organizaciones y activos dentro de un espacio social, a fin de mejorar el presente y ayudar a construir el futuro deseado para una comunidad de manera próspera y sostenible (Klein, 2018; Aveiga, Menéndez y Calderón, 2020).

Para Cuba el liderazgo para el desarrollo local es un factor importante. En estos últimos años ha venido implementándose un poco más en la vida del cubano con el inicio de diversos proyectos. Como resultado de un proceso de análisis, sobre los criterios de distintos autores especializados en el tema del liderazgo para el desarrollo local, razones por las cuales en el año 2024 se invita a ser líderes cercanos, capaces de afrontar la incertidumbre, como parte de nuestro plan estratégico.

El autor del presente artículo se plantea como objetivo: Valorar la importancia del líder para un liderazgo comunitario efectivo.

Desarrollo

El liderazgo se ha estudiado desde diversas ópticas en Ciencias Sociales. El primer acercamiento fue desde la teoría de los rasgos, que suponía que algunas personas poseen una personalidad particular que los predisponen a convertirse en líderes. Le siguió la idea de que las personas aprenden patrones conductuales que despliegan en su ejercicio como líderes, desde donde surgen los reconocidos estilos autoritario, democrático y laissex faire de Lewin (Murillo, 2006), lo que sirvió de sustento para el desarrollo de los enfoques de contingencia que centran su atención en la relación de las variables situacionales asociadas al liderazgo.

Entre los más conocidos, populares y aplicables se encuentra la Teoría del Liderazgo Situacional (TLS) de Hersey y Blanchard (Santa-Bárbara & Fernández, 2010) que se basa en la idea de que la efectividad en el proceso de influir en las actividades de un individuo o grupo, está en función del ajuste que tiene el estilo de liderazgo del líder y el nivel de desarrollo de sus seguidores.

Actualmente una de las perspectivas más desarrolladas y aceptadas es la proveniente de los enfoques transformacionales, como la Teoría del Intercambio Líder- Miembro (LMX) que describe que los líderes mantienen su posición en el grupo a través de una serie de acuerdos tácitos de intercambio con sus miembros partiendo del supuesto que el liderazgo no es algo que los dirigentes simplemente llevan a cabo hacia sus subordinados, sino que es un proceso que está centrado en las interacciones entre ambos, por lo que no es posible aplicar un mismo estilo de liderazgo a todos (Sears & Hackett, 2011).

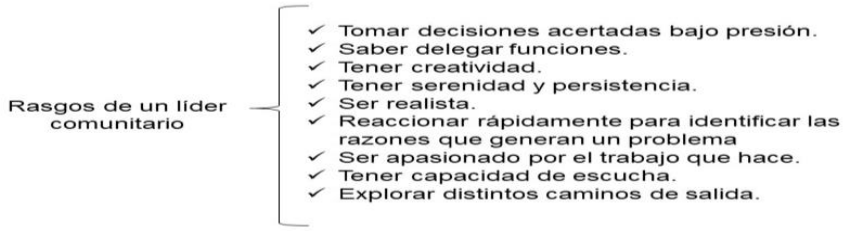
Sin líder es imposible la presencia de liderazgo, este no debe tomar decisiones circunstanciales, sino con un sentido valioso, pues las decisiones que se toman bajo mucha presión y de manera rápida pueden generar desinstitucionalización y pérdida de identidad de la organización. El líder debe tener claridad de ideas y acción eficaz, para responder ante la crisis, además, debe saber hacia dónde se dirige y cómo dirige, sabiendo guiar y motivar al mismo tiempo a sus subordinados y realizando pactos y acuerdos en los momentos en que sea necesario.

El autor del presente estudio asume como definición de líder la planteada por Giraldo y Naranjo, (2014) y manifiestan; es toda aquella persona que por medio de su interacción e influencia sobre un grupo de personas (seguidores), y gracias a cualidades como la comunicación asertiva, la creatividad, la proactividad y el trabajo en equipo, es capaz de lograr las metas y objetivos que comparte con sus seguidores. (p.16).

Por ende, la importancia de la figura del líder recae, principalmente, en su rol de guía y motivador para el cumplimiento de objetivos y el correcto desempeño de un grupo. Cuando el liderazgo es bien ejecutado genera ambientes armónicos, propicios para el desarrollo de tareas y del potencial de cada uno de los miembros. El líder busca integrar a los miembros, fomenta entre ellos una relación basada en el respeto y la

comunicación, toma en cuenta las opiniones y puntos de vista ajenos, y promueve la toma de decisiones consensuadas o que beneficien por igual.

Esquema 1: Rasgos de un líder (Díaz, 2017)



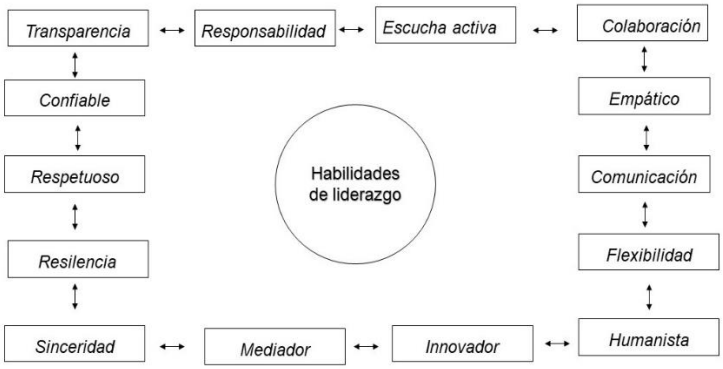
El papel de los líderes ayuda en primer lugar a sí mismos, y a los demás a hacer la cosa necesaria para obtener un resultado previamente definido. Establecen dirección y enfoque para inspirar, generan una visión de lo que quieren hacer o crear. Conecta a las personas y les da poder para perseguir sus metas individuales y colectivas, lo que permite a los miembros de la comunidad tomar posesión de las metas colectivas.

El liderazgo es una habilidad que se utiliza en todas las organizaciones y en todos los niveles. Los ejecutivos, gerentes y colaboradores de alto nivel utilizan el liderazgo para impulsar actividades y proyectos.

Ya sea que se esté liderando un equipo o una reunión, desarrollar habilidades de liderazgo que convierta en un líder efectivo es un objetivo por el que se debe esforzar en cualquier etapa y son diversas las cualidades que hacen a un gran líder.

Si bien hay muchas cualidades diferentes que pueden contribuir a un gran líder, hay algunas comunes que pueden ser útiles al desarrollar habilidades de liderazgo.

Esquema 2: Habilidades para el liderazgo



Fuente: Elaboración propia

En la actualidad, el mundo vive una época que se caracteriza por estar inmersa en la inseguridad y la incertidumbre, lo que conlleva inevitablemente a las crisis, tanto, en la economía, la política, las instituciones, las organizaciones, los valores, por lo que se necesita de un análisis interdisciplinario. en fin, ver la sociedad en general desde diferentes ciencias, por lo que se requiere de un verdadero liderazgo, que permita afrontar dicha inestabilidad y motivar verdaderos cambios en épocas de constante transformación.

Algunas definiciones de liderazgo, por diferentes autores:

Para Daft (2006), liderazgo es la “relación de influencia que ocurre entre los líderes y sus seguidores, mediante la cual las dos partes pretenden llegar a cambios y resultados reales que reflejen los propósitos que comparten”, (p. 6).

“El liderazgo es fundamentalmente un proceso atributivo, resultado de un proceso de percepción social, siendo la esencia del mismo el ser percibido como líder por los otros” (Lupano y Castro, 2008, p.7).

Conseguir de las personas una capacidad de empuje y una actitud proactiva que permita canalizar todas las energías creativas de la organización hacia la consecución de un proyecto común, Gómez, 2008, citado por Pérez, (s/).

> El liderazgo se define como la capacidad de influir sobre otros, pero es posible identificar grandes diferencias en la manera en que se ejerce el liderazgo, pues algunos líderes pueden influir sobre otros según sus cargos, y otros en cambio pueden influir de acuerdo con sus características y actitudes, las cuales generan identificación o entusiasmo en los seguidores (García, 2011, p. 3).

El concepto de liderazgo es un concepto dinámico y que evoluciona a medida que se involucran nuevos elementos en su definición, aunque sin importar cuáles ni cuántos elementos intervengan siempre se podrá destacar la relación de influencia que existe entre el líder y sus seguidores al involucrarlos en procesos con los que se pretende llegar a los objetivos que comparten. (Zuzama, 2014-2015).

Según Human y Partners (s.f, citados en Zuzama, s.f): “El liderazgo es el ejercicio de las cualidades de líder, que conlleva un comportamiento determinado para influir en la conducta de otras personas, o bien a cambiarla para alcanzar los objetivos de la organización”. (p.6).

Un buen liderazgo se realiza si el líder tiene facultades y capacidad para dirigir, al grupo si es un emprendedor y si es capaz de deducir lo que aporta y contribuye. El líder debe hacer propuestas, puede ser único, desarrollando sus capacidades, implementa sus aportes en bien de la organización o comunidad donde acciona, logra el compromiso de los liderados, con dominio para el bien común. Rojas y Villasante (2018), de ahí que, si el líder trabaja bien y conduce adecuadamente a las personas, si toma buenas decisiones, obtendrán buenos resultados.

Maxwell, (2020, s/p) define liderazgo como la facultad de mejorar a las personas de un área, a través de la guía u orientación de un líder, que define como aquel que tiene esa capacidad de influencia a través de la cual sus subordinados mejoran sus aptitudes y capacidades.

Por tanto, el autor define el liderazgo como:

> el conjunto de aptitudes que un ser humano tiene para influir en un conjunto de personas, con la capacidad de transformar las experiencias adversas, enfrentando circunstancias desfavorables, sobreponiéndose a ellas y fortaleciéndose de las mismas; por ende, debe desarrollar un sin número de competencias fundamentales en estos tiempos donde los cambios son constantes y continuos.

Se tuvo en cuenta que es un proceso, el cual considera no sólo la figura del líder sino, a sus seguidores y la interacción que se produce entre ellos, que ha sido durante mucho tiempo una preocupación central del análisis político y preocupación de estudiosos del tema.

De las definiciones anteriores se pueden generalizar algunos rasgos que distinguen al liderazgo, entre ellas; la presencia de un líder, que actúa de manera positiva en un grupo de personas, distribuye tareas y favorece al cumplimiento de metas y propósitos bien definidos, para contribuir a mejoras en la forma de vivir.

No puede haber liderazgo sin un líder, de ahí que este concepto es dinámico y que evoluciona a medida que se involucran nuevos elementos en su definición, aunque sin importar cuáles ni cuántos elementos intervengan siempre, se podrá destacar la relación de influencia que existe entre el líder y sus seguidores al involucrarlos en procesos con los que se pretende llegar a los objetivos que comparten.

Figura 1: Componentes del liderazgo

Fuente: Gómez (2008); García (2011); y Lupano y Castro (2008)

Para Blázquez, (2018), no hay una única forma de liderazgo. Existen distintos modelos de dirección de equipos humanos. No se habla necesariamente de figuras políticas, presidentes, gobernantes o intendentes. Hablamos de aquellos ciudadanos que, a través de su capacidad de liderazgo y emprendimiento, comparten sus saberes y motivan al resto de la sociedad en favor del bien colectivo.

- Los líderes comunitarios representan y promueven sus territorios, para potenciar su autosuficiencia y hacer frente a los distintos problemas que enfrentan.
- Son capaces de aprovechar toda la riqueza cultural y biológica del entorno, y utilizarla de manera responsable para promocionar y dinamizar sus territorios y a sus comunidades.
- La importancia de su rol para la comunidad y el territorio

El desarrollo de liderazgo y su gestión son procesos continuos que implica adquirir y mejorar habilidades, conocimientos y competencias para liderar de forma efectiva y gestionar eficientemente en un entorno comunitario en constante cambio, de ahí que, debe existir un aprendizaje continuo y mejora personal; esto implica buscar oportunidades de capacitación y mantenerse actualizado sobre las mejores prácticas y las tendencias en el liderazgo y la gestión. Por ello es necesario que las administraciones cuenten con un liderazgo de calidad, comprometido con una gobernanza democrática y con la agenda de la cohesión social. El liderazgo local debe desarrollar y dirigir efectiva y eficazmente la administración pública local mejorando las prestaciones públicas con el fin de mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

Cuando un líder deja de consultar a los miembros de los grupos organizados y a las personas claves de la comunidad a la cual pertenece, cuando negocia sus intereses sin tomarlos en cuenta, ni informar a tiempo de la gestión que está realizando, cuando busca beneficiarse a costa de los recursos de la comunidad, o a espaldas de los miembros de dicha comunidad, dejará entonces de ser un líder comunitario (Hernández, 2005).

Por lo tanto, el líder comunitario no es aquella persona que realiza todo lo que la comunidad no puede, todo lo contrario, este, es el que permite y tiene la posibilidad de empoderar a toda una comunidad para la toma de decisiones, resolución de conflictos entre otras, un líder que tiene la capacidad de generar un sentimiento de solidaridad hacia la comunidad misma.

Autores como Bacilio y Chalen, (2016) explican que la única vía de liderar una comunidad es involucrar al grupo representado, la participación en los diferentes procesos existentes en un territorio, por ende, resulta ser más efectiva y productiva, pues predominaría la democratización de ideas y acciones, construyendo un nuevo diálogo social que involucre a las instituciones, los habitantes y a la comunidad en una sinergia basada en una metodología de negociación y socialización permanente.

El papel de los líderes ayuda en primer lugar a sí mismos, y a los demás a hacer las cosas necesarias para obtener un resultado previamente definido. Establecen dirección y enfoque para inspirar, generan una visión de lo que quieren hacer o crear. "conecta a las personas y les da poder para perseguir sus metas individuales y colectivas, lo que permite a los miembros de la comunidad tomar posesión de las metas colectivas" (Banyai, 2009, p 17). El liderazgo consiste en trazar o delinear la ruta o mapa adonde se debe ir o lo que se tiene que hacer para alcanzar el objetivo, como grupo (comunidad) u organización.

Losada, (s/f, p. 23) afirma que el “liderazgo es el arte de hacer que otros hagan gustosa y voluntariamente algo, que se necesita o requiere en una organización”.

Por su parte, De la Riva, (2001), manifiesta sobre el liderazgo comunitario manifiesta “es el resultado de un proceso, donde los agentes comunitarios van transitando por diversos niveles crecientes de autonomía y colaboración hasta llegar a la toma de decisiones” (p.16).

Mientras para Montero, (2004), plantea “que el liderazgo comunitario es un liderazgo complejo de carácter activo, participativo y democrático que fortalece el compromiso con la comunidad, genera modos y modelos de acción, asumiéndose como un servicio” (p.141).

Los líderes comunitarios representan las demandas de la comunidad y es a través de ellos que ésta se organiza, se expresa y participa evitando que la intervención trate a lo viviente como inerte (Moreno, 2008).

El liderazgo en este contexto adquiere matices diferenciales ya que no se trata de la idea tradicional del líder y los seguidores, sino de la emergencia desde las bases de líderes que representan a la comunidad; es esta personificación de la comunidad lo que hace que un líder sea comunitario, puesto que cuando ya no representa los intereses colectivos, simplemente la comunidad deja de legitimarlo y se contrae. Así lo dicho, "el liderazgo no puede pensar sin las masas ni para ellas, sino con ellas" (Freire, 1970/ 2008, p. 159).

Para el autor, el líder comunitario debe tener carácter de miembro, es decir, debe pertenecer al grupo u organización que encabeza o dirige. Debe además compartir con los miembros de este grupo, algunos rasgos comunes, como por ejemplo patrones culturales y modos de vida.

Por otra parte, el liderazgo comunitario tiene como objetivo el desarrollo humano reconociendo e interpretando necesidades de la sociedad, generando mayor autoestima en sus participantes, manejando y solucionando conflictos, usando herramientas participativas en el manejo de grupos, identificando el rol de los líderes, sus estilos y características, determinando las labores a desempeñar en una comunidad, aprovechando la participación ciudadana como instrumento para la incidencia efectiva de las personas en la sociedad, (Reyes, Hernández y González,2019)

"La participación comunitaria es el resultado de un proceso, donde los agentes comunitarios van transitando por diversos niveles crecientes de autonomía y colaboración hasta llegar a la toma de decisiones" (De la Riva, 2001).

Si bien el liderazgo comunitario puede tener un papel relevante en el desarrollo de las comunidades, también debe ser comprendido en torno a sus limitaciones. Así, la relación entre los líderes y los miembros de la comunidad es vista como el resultado de su interacción continúa en el tiempo y en la que el fenómeno del liderazgo es sólo un elemento más de un conjunto complejo de procesos organizacionales anclados en el tiempo.

El liderazgo comunitario se enmarca dentro de una estrategia que se basa en la gestión integral del desarrollo regional de un territorio determinado gracias a las gestiones que un líder comunitario pueda ejercer en dicho territorio; por medio de la concertación de políticas regionales y nacionales, cooperación entre el sector público, privado y la sociedad civil, con el objetivo de sostener y estimular el desarrollo local, base de la prosperidad mundial; donde los actores sociales comunitarios ejercen un rol importante en el desarrollo de los territorios, brindando bienestar para toda su comunidad.

Este autor se afilia al concepto de liderazgo comunitario dado por Montero, ya que en Cuba se trata de ver a ese líder como un líder comunitario el cual debe actuar para buscar las mejores soluciones a los problemas existentes, pero solo logrará esto con la participación de la comunidad, siendo la misma la que tiene en sus manos la posibilidad de generar el cambio social.

Según Raquel (2020) se puede determinar cómo rasgos del líder comunitario:

- Trabajar con la comunidad
- El líder forma parte de su comunidad. Por tanto, se implican en la transformación y el desarrollo local.
- Movilizar para la acción
- Es una figura que motiva y alienta hacia la consecución de objetivos comunes.
- Muestra y comparte su energía, su gratitud y aprecio por el esfuerzo de los demás.
- Enseña a colaborar y a disfrutar del trabajo comunitario.
- Genera espacios de encuentro e intercambio.

- Se ocupa de conseguir que el resto de ciudadanos tomen su responsabilidad para con el territorio.
- Genera dinamismo y promueven el saber comunitario, trabajando de manera conjunta para proteger, preservar y cuidar el entorno y las relaciones que se producen dentro de su comunidad.

Se infiere que, el líder debe cumplir con los requerimientos anteriores y ser guía, inspirar confianza, establecer compromisos y alianzas que le permitan orientar el trabajo en la comunidad, hacia la solución de las principales problemáticas existentes, con la participación de los actores sociales y la población en general, hacia un desarrollo local sostenible.

Conclusiones

El desarrollo local, como proceso interno del progreso de una comunidad, se basa en dar valor a los recursos y potencialidades que posee un determinado territorio o comunidad, a través de la ampliación y utilización de los mismos, en el cual, por medio de diversas acciones, donde participe la población apoyada por agentes internos y externos, se resuelven de manera endógena las necesidades de la población. Por tanto, desde el enfoque de liderazgo comunitario, se pueden conseguir estos objetivos y metas en común, mediante la capacidad de motivar e influir para conducir a la participación de la población en la búsqueda y solución a sus problemáticas de maneras que incida en el desarrollo de una localidad.

Por tanto, el desarrollo local desde la mirada del liderazgo comunitario, es el resultado de la construcción colectiva endógena que realizan los propios habitantes de una comunidad a través de un trabajo organizado y coordinado, en conjunto con los líderes, quienes direccionan a los individuos, hacia la identificación y reconocimiento de los recursos potenciales propios, y orientándoles hacia su utilización, todo ello con el objetivo de responder a las necesidades individuales y colectivas y, por ende, impulsar el bienestar social de la población.

El liderazgo comunitario es un factor clave para lograr el desarrollo local y en especial en Cuba donde se carece de los recursos centralizados, por lo que se debe potenciar el desarrollo desde abajo, es decir, tomando como punto de partida la comunidad, de manera que se logre la satisfacción de las necesidades materiales y espirituales, cada vez más crecientes.

Referencias bibliográficas

Aveiga, V., Menéndez, F. y Calderón, D. (2020). Liderazgo comunitario como eje de desarrollo social participativo*". Revista Sinapsis*, Vol. 1, n°16.https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7471206.pdf. 2020

Bacilio, V., y Chalen, L. (2016). *Liderazgo y Desarrollo Comunitario en el barrio Pueblo Nuevo*. Universidad Estatal Península de Santa Elena. https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/4242/1/UPSE-TOD-2017-0052.pdf

Banyai, C. (2009). Community leadership: Development and the evolution of leadership in Himeshima. *Rural Society*, 19(3), 241-261. Recuperado de: https://cdn3.f-cdn.com/files/download/26633166/Banyai%20-%20Community%20Leadership.pdf

Blázquez, H. R. (2018) *¿Para qué sirve un líder?* Recuperado de: https://es.linkedin.com/pulse/para-qu%C3%A9-sirve-un-l%C3%ADder-raquel-bl%C3%A1zquez-hern%C3%A1ndezb

Cadena Chicunque, O. H., Gallo Díaz, L. M., y Perea Osorno, Y. L. (2019). *Aproximación conceptual al liderazgo en el ámbito social*. RHS. *Revista Humanismo Y Sociedad*, 7(2), 54–68. Recuperado de: https://doi.org/10.22209/rhs.v7n2a04

Carvajal, A. (2011). *Manual base para agentes de Desarrollo Local y otros actores*. Eumed. Enciclopedia virtual. https://www.eumed.net/libros-gratis/2011c/999/desarollo_local_proceso.html

Cevallos, H. y Parrales, J. (2021). *El Liderazgo Comunitario y su incidencia en la Organización de la Comunidad Rural Pajarito de la Parroquia Olmedo, Cantón Olmedo, Provincia de Manabí, Ecuador, año 2021".* (Tesis de grado). Universidad Técnica de Manabí, UTM, Portoviejo, Ecuador. 2021.

Daft, R. (Ed.). (2006). La Experiencia del Liderazgo. México: CENGAGE Learning. Lupano, M., y Castro, A. (2008). *Estudios sobre el liderazgo* - Teorías y Evaluación. *Psicodebate*, 6, 107-122. Recuperado de : http://humanandpartners.com/glosario/

De la Riva, F. (2001). *Provocaciones para la Participación Comunitaria.* Ponencia presentada en el II Congreso de Educadores Populares. Santiago de Cuba.

Delgado. Y. (2020). *Liderazgo Comunitario y su importancia*. Proyectos comunitarios. Recuperado de: https://proyectossocialespr.com/liderazgo-comunitario/

Díaz, I. (2017). *Cualidades que hacen a un buen líder* según grandes líderes. Recuperado de: https://forbes.es/empresas/10416/cualidades-que-hacen-a-un-buen-lider-segun-grandes-lideres/

Freire, P. y Mellado, J. (1971). *Pedagogía del oprimido.* Recuperado de: https://www.academia.edu/download/107505882/34900514.pdf

García, M. (2011). Liderazgo transformacional y la facilitación de la aceptación al cambio organizacional. *Pensamiento Psicológico*, 9(16), 41-54.

Giraldo, G, D y Naranjo, A; J. A. (2014). *Liderazgo: desarrollo del concepto, evolución y tendencias.* Estudio monográfico, Bogotá.

Henzi, C, Windon, S. y Robotham D. (2021). *Cómo ser un líder comunitario*. PennState Station.: https://extension.psu.edu/como-ser-un-lidercomunitario#:~:text=Los%20l%C3%ADderes%20comunitarios%20movilizan%20y,en%20los%20l%C3%ADderes%20comunitarios%20exitosos

Hernández, C. N. *(2005). Trabajo Comunitario. Selección de lecturas: La Habana. Editorial Caminos.*

Klein, J. (2018). La importancia del liderazgo en el desarrollo local sostenible: Reflexiones a partir de una investigación. Intervención, R*evista del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Alberto*

Hurtado, Vol. 1, n°5. pp. 55-61. Disponible en: https://intervencion.uahurtado.cl/index.php/intervencion/article/view/31/31.

LHH; (2023). *20 cualidades de liderazgo que hacen a un gran líder*. https://www.lhh.com/es/es/insights/20-cualidades-de-liderazgo-que-hacen-a-un-gran-lider/

Losada, P. L. (s.f). *Iconsultinggroup*. http://www.iconsultinggroup.com/como-moverse-hacia-el-liderazgo

Miluska M., M. M. (2010) *Programa de Formación de Líderes Comunitarios* Guía del Facilitador7a. https://gycperu.com/web/theme/images/virtual-library/38.pdf

Montenegro M, J. A. (2017). *El liderazgo y la gestión comunitaria: caso asociación Amadom comuna Dos Mangas* (Bachelor's thesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena. 2017.). Recuperado en: http://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/3930.

Montero, M. (2012). El concepto de intervención social desde una perspectiva psicológica comunitaria. *Revista MEC- EDUPAZ*, 54-76

Murillo, F. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 11-24. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/551/55140403.pdf

Noriega, M. (2008). La importancia del Liderazgo en las Organizaciones. *Temas de Ciencia y Tecnología*, Vol.12,n°36. pp. 25-29. Recuperado en. https://www.utm.mx/edi_anteriores/temas036/ENSAYO3-36.pdf.2008 .

Pérez, S. J. (s/f). *Evolución del concepto de "Liderazgo*". https://www.sutori.com/es/historia/liderazgo--Vuk7ypCEheVFv1jQnq39sLcL

Raquel, B. (8 de 10 de 2020). *Lideres comunitarios, su importancia en la sociedad.* Connecting Cultural Diversity.

Reyes, G., Hernández, O. y González, F., (2019) Liderazgo comunitario y su influencia en la sociedad como mejora del entorno rural En *Revista INNOVA ITFIP*. 5 (1). 15 – 27.

Rojas, E. y Villasante, I. (2018). *La Comunicación Efectiva como Estrategia para Fortalecer el Liderazgo en Enfermería*. Universidad. Norbert Wiener. Facultad de Ciencias de la Salud. Perú.

Rojas, E. y Villasante, I. (2018). La Comunicación Efectiva como Estrategia para Fortalecer el Liderazgo en Enfermería. Universidad Norbert Wiener. Facultad de Ciencias de la Salud. Perú.

Sánchez, A. (1991). *Psicología comunitaria. Bases conceptuales y operativas* (2a ed.) Barcelona: PPU. https://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/a76c4f9ee49364d3243c6220a4bee451bddd8ff0.pdf

Sánchez, E. (2000). La participación en la comunidad: Intervención desde el marketing social. *Intervención Psicosocial*, 9(3), 313-321. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/1798/179818254004.pdf

Santa-Bárbara, E. & Fernández, A. (2010). *40 años de la teoría del liderazgo situacional: una revisión.* Revista Latinoamericana de Psicología, 42(1), 29-39. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342010000100003

Sears, G., & Hackett, R. (2011*). The influence of role definition and affect in LMX: A process perspective on the personality - LMX relationship. Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 84(3), 554-564.https://www.researchgate.net/publication/238340801_The_influence_of_role_definition_and_affect_in_LMX_A_process_perspective_on_the_personality_-_LMX_relationship

Zuzama, J. M. (2015). *Liderazgo: estilos de liderazgo* según Kurt Lewin y análisis de un caso real. https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3638/Zuzama_Covas_Juana_Maria.pdf?seq

1.6

DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS JEFES DE COLECTIVO DE LA PRISIÓN PROVINCIAL SANCTI SPIRITUS

ACTING PROFESSIONAL OF THE BOSSES OF COLLECTIVE OF THE PROVINCIAL PRISON SANCTI SPIRITUS

Autor: Lic. Larian Quintana Bastida
Cel:559009444
MAESTRÍA: ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD
Institución: Universidad de Sancti Spíritus, Facultad de Ciencias Pedagógicas, Departamento Educación Especial-Logopedia
Localidad: Sancti Spíritus, Cuba

Introducción

El desempeño profesional es un tema que a nivel internacional ha sido trabajado desde diferentes ámbitos de la vida social, entre las que podemos mencionar: la Medicina, el Derecho, la Psicología e Ingeniería. Al respecto se encontraron varios trabajos entre los que se considera mencionar: Desempeño e inserción laboral de los graduados en medicina en el norte argentino (Ingrid Melis; 2019), Desempeño profesional del abogado ético (Jorge Ortega; 2021) y Sistema de competencias sustentables para el desempeño profesional en ingeniería (Mario Letelier; 2019).

Por otra parte, en medio de diversos sistemas penitenciarios (prisiones privadas, estatales, con carácter civil y otras de tipo militar), a partir del estudio documental, se corroboró la existencia de consenso en relación al enfoque de las prisiones como instituciones con carácter reeducativo, en el que juega un papel importante el desempeño de los profesionales asignados al efecto.

En este ámbito, los diferentes textos analizados tratan sobre la preparación profesional de estos funcionarios y en otros casos sobre el desempeño de los reclusos, fundamentalmente en la esfera laboral. Sin embargo, existe una notable carencia de estudios sobre el desempeño profesional de los jefes de colectivos, aunque no en pocas ocasiones se encuentran artículos que vinculan la actividad laboral de los mismos en varios países, al maltrato y el soborno.

En el ámbito nacional, la literatura científica consultada en la esfera de la educación, en términos de desempeño profesional, trata diversos temas entre los que se pueden destacar:

- ✓ La evaluación del desempeño profesional de los Jefes de Departamento de la Secundaria Básica de Yurima Otero (2019); donde se ofrece una propuesta de dimensiones e indicadores para evaluar con mayor objetividad el desempeño de dichos Jefes de Departamento.

- ✓ El desempeño del maestro y su evaluación de Héctor Valdés (2019); trabajo en el que se diseña un sistema de evaluación del desempeño profesional de los docentes, contribuyendo a la realización de este proceso de forma más objetiva, precisa y desarrolladora.

Modelo Pedagógico para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional de los profesores de Agronomía de los Institutos Politécnicos Agropecuarios de Janet Santos (2019); que ofrece una concepción sistémica y sistemática de la superación con vistas al mejoramiento del desempeño del profesor de Agronomía de la Educación Técnica y Profesional.

- ✓ Un modelo para el desempeño profesional del docente de preuniversitario, Colectivo de autores del ICCP (2019); donde se determinan cuatro funciones básicas fundamentales que ha de desarrollar dicho docente para garantizar el cumplimiento del Fin y los objetivos de este subsistema, ofreciéndose además las definiciones desempeño y desempeño profesional a partir de un riguroso análisis de la literatura científica.

En este sentido, estas investigaciones ofrecen varios presupuesto teóricos que sirven de base orientadora para el desarrollo del presente estudio; mientras que en el contexto penitenciario, a pesar de la elevada implicación que tiene el desempeño de los jefes de colectivos en las transformaciones actuales en los establecimientos penitenciarios, existen pocas investigaciones al respecto (generalmente trabajos de diploma), las que abordan temas asociados al desempeño de los jefes de colectivos, entre los cuales se encuentran:

- ✓ La evaluación del desempeño del Jefes de colectivos en un Establecimiento Penitenciario, Iván Alcorta (2018); que ofrece un sistema de indicadores para medir la efectividad del desempeño en los mismos.
- ✓ Habilidades comunicativas para la escucha en los Jefes de Destacamento del Establecimiento Penitenciario Combinado del Este, Onel Silva (2018); que propone un sistema de actividades para el desarrollo de habilidades comunicativas para la escucha en estos funcionarios.
- ✓ Habilidades comunicativas para la observación en los Jefes de Destacamento del Establecimiento Penitenciario Melena del Sur, Yaité Fumero (2018); donde se realizó un diagnóstico sobre las habilidades comunicativas para la observación en dichos funcionarios.

Como se aprecia, ninguna de estas investigaciones ha tenido como objeto de estudio el desempeño profesional de los jefes de colectivos, aunque guarde relación con este último como se enuncia con anterioridad.

Vale destacar ha servido de apoyo para la realización de esta investigación la Tesis de Doctorado “Modelo para el perfeccionamiento del desempeño profesional de los combatientes penitenciarios cubanos” de Daniel Almanza (2011), investigación que suple la carencia de fundamentos teóricos validados científicamente que sustentasen o estuviesen dirigidos a mejorar el desempeño profesional de los jefes de colectivos en los establecimientos penitenciarios.

Una vez analizado estas investigaciones, se ha identificado por el autor la necesidad de estudiar el desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial; institución donde trabajo como Oficial de Tratamiento Educativo. Para ello se desarrolló una indagación exploratoria a partir de análisis de información documentada, entrevistas realizadas profesores de la Escuela Básica en la especialidad de Prisiones con experiencia anterior en las líneas de enfrentamiento y a especialistas en Educación Penal con más de 10 años de servicio en el Sistema Penitenciario, pudiéndose determinar lo siguiente:

Los jefes de colectivos de la Prisión Provincial poseen la preparación y nivel cultural requerido para el cargo; sin embargo, los resultados de controles realizados por la Dirección de Establecimientos Penitenciarios a finales del año 2022, arrojan deficiencias en su desempeño profesional que evidencian poca creatividad en insipiente desarrollo de sus capacidades y habilidades pedagógicas.

En esta situación problemática se pone de manifiesto una contradicción entre el actual desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial y el que de ellos necesita el Sistema Penitenciario Cubano a tono con la idea del Comandante en Jefe Fidel: convertir las prisiones en escuelas.

Tomando como referencia la problemática existente y la contradicción que caracteriza la misma, se formula el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al mejoramiento del desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial? Como **tema**: Estrategia pedagógica para el mejoramiento profesional de los Jefes de Colectivos de la Prisión Provincial; mientras que constituye el **objeto de estudio** de la presente investigación: el desempeño profesional de los jefes de colectivos.

Por otra parte, se persigue como **objetivo**: elaborar una estrategia que permita contribuir al mejoramiento del desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial.

Para dar solución al problema científico se apeló a la formulación de las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué referentes teóricos existen sobre el desempeño profesional de los jefes de colectivos?
2. ¿Qué rasgos distinguen a los jefes de colectivos de la Prisión Provincial?
3. ¿Cuál es el estado actual del desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial?
4. ¿Qué elementos tener en cuenta para elaborar una estrategia que permita contribuir al mejoramiento del desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial?
5. ¿Cuál es el nivel de factibilidad de la estrategia elaborada para contribuir al mejoramiento del desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial?

A partir del objetivo de investigación, se concibieron las siguientes **tareas de investigación**:

1. Estudio de los referentes teóricos existentes sobre el desempeño profesional de los jefes de colectivos.
2. Caracterización de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial.
3. Diagnóstico del desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial.
4. Determinación de los elementos a tener en cuenta para elaborar una estrategia que permita contribuir al mejoramiento del desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial.

5. Obtención de criterios de especialistas sobre la estrategia elaborada y realización de una exploración empírica de factibilidad en la práctica de la Prisión Provincial.

Para dar solución a cada una de las tareas antes expuestas, se utilizarán los siguientes **métodos de investigación**:

Métodos teóricos:

- El **método de análisis histórico lógico** facilitó el estudio del objeto de investigación a través del análisis de su desarrollo; así como la compresión de los diferentes factores que condicionaron dicho comportamiento.
- El **análisis y la síntesis** permitió determinar las características del desempeño de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial, y finalmente establecer una caracterización del mismo.
- Mediante el **método de tránsito de lo abstracto a lo concreto** se obtuvo un conocimiento más profundo sobre el desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial a partir de los datos empíricos recolectados; permitiendo ir más allá de las relaciones, cualidades y propiedades de este objeto de estudio.
- La **modelación** y el **enfoque sistémico** se puso de manifiesto al diseñar la estrategia pedagógica para el mejoramiento del desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial, conformado por un sistema de acciones que abarca varias etapas.

Métodos empíricos:

- La **observación** posibilitó estudiar de forma directa las acciones o comportamientos de los jefes de colectivos durante el desarrollo de sus funciones, además de brindar la posibilidad de comprender el comportamiento de su desempeño de una manera sencilla.

La aplicación de **pruebas pedagógicas** permitió determinar el nivel de conocimientos que tienen los jefes de colectivos a partir del diseño curricular establecido por el Instituto Superior del MININT para la especialidad de Educación Penal.

El **análisis de documentos** facilitó la obtención información para el desarrollo investigativo, mediante la consulta de bibliografía especializada y trabajos realizados relacionados con el tema.

La aplicación de **encuestas** permitió recopilar información para la elaboración una caracterización del desempeño de los jefes de colectivos, brindando la posibilidad de corroborar las informaciones obtenidas de la entrevista o buscar otros datos que esta no haya aportado.

La aplicación de **entrevistas** posibilitó recopilar información confiable sobre hechos y opiniones relacionadas con el desempeño profesional de los jefes de colectivos; así como penetrar en la esencia de los factores que inciden el fenómeno estudiado.

La **consulta a especialistas** permitió obtener una validación teórica sobre la propuesta de la investigación mediante el consenso de personas con vastos conocimientos sobre el tema y amplia experiencia de trabajo en la esfera educativa del Sistema Penitenciario.

Métodos matemático-estadísticos:

La **estadística descriptiva** mediante análisis porcentual facilitó la interpretación de los datos o informaciones obtenidas mediante la aplicación de diferentes instrumentos.

Durante el desarrollo de la investigación se trabajó con una población constituida por:

- ✓ 5 Jefes de colectivos.
- ✓ 2 Oficiales de Tratamiento Educativo.
- ✓ 2 Oficiales del Grupo Multidisciplinario.
- ✓ 1 2do Jefe de Unidad.
- ✓ 1 Jefe de Unidad.

Declaración del tipo de investigación:

La investigación según su profundidad u objetivo es de tipo descriptiva, ya que constituye una primera aproximación al tema, con la finalidad de elaborar una estrategia pedagógica para el mejoramiento del desempeño de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial, corroborándose su factibilidad, sin que se llegase a la aplicación de variantes experimentales.

Importancia y necesidad social:

Los jefes de colectivos cumplen funciones de vital importancia en el trabajo con los reclusos, lo que demanda que tengan un elevado nivel de desempeño para lograr la efectividad del tratamiento educativo que se dispensa a las personas privadas de libertad, y de esta forma cumplir con uno de los compromisos más importantes del Sistema Penitenciario con la sociedad: la reeducación de los reclusos en pos de su futura resocialización, como hombres útiles, que aporten a la sociedad y convivan en esta de acuerdo a las normas establecidas.

Actualidad científica:

El tema del desempeño profesional ha sido objeto de gran interés por varios investigadores de diferentes ámbitos, sin que se encuentre al margen la investigación educativa. Para ello se han apoyado en diferentes enfoques de acuerdo a determinadas concepciones teóricas (conductista, constructivista, funcionalista…) manifestados en varias investigaciones, programas o políticas de formación, planes institucionales, normativas legales, congresos, jornadas y simposios.

Novedad:

En el Sistema Penitenciario Cubano se han realizado algunas investigaciones relacionadas con el desempeño profesional de los jefes de colectivos, principalmente desde la perspectiva de su evaluación y sus habilidades para desempeñarse. Por primera vez se promueve científicamente una estrategia dirigida especialmente a contribuir con el desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial de Sancti Spiritus.

Aportes teóricos:

Se define el concepto desempeño profesional de los jefes de colectivos como: conjunto de acciones que realiza con eficiencia y creatividad durante la dirección de un sistema de colectivo, en interacción con los reclusos, los familiares, amistades de estos, compañeros de trabajo y representantes de otras esferas sociales; tanto dentro como fuera de un establecimiento penitenciario, en pos de la atención y educación de los reclusos en el cumplimento del régimen, como resultados del desarrollo de sus capacidades, habilidades pedagógicas, motivación para la laboral educativa, activismo político ideológico y ética en sus relaciones interpersonales.

Se realiza una periodización del desempeño profesional de los jefes de colectivos y normas jurídica que han incidido en este a partir del triunfo de la Revolución.

Aportes prácticos y contribución:

El diagnóstico del desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial, constituye una herramienta de gran valor para la labor administrativa de la jefatura de este establecimiento con vistas al logro de sus objetivos organizacionales.

Se contribuye al desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial, mediante la aplicación parcial de la estrategia elaborada, evidenciándose mejorías.

La tesis está conformada por una introducción, dos capítulos, las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía consultada y los anexos.

Desarrollo

El Sistema Penitenciario Cubano y el desempeño profesional de los jefes de colectivos

Para dar respuesta a la pregunta científica asociada a los referentes teóricos existen sobre el desempeño profesional de los jefes de colectivos, se realiza el estudio del objeto de investigación en el contexto del Sistema Penitenciario Cubano a partir del Triunfo de la Revolución, empleándose diversas fuentes bibliográficas para poder definirlo conceptualmente. Posteriormente se abordan sus particularidades conforme al escenario en que se desenvuelve (Prisión Provincial) y se enuncian los fundamentos teóricos para una estrategia pedagógica como posible solución al problema científico planteado; todo lo cual desarrollamos en los tres epígrafes del presente capítulo.

1.1 Reseña histórica del Sistema Penitenciario Cubano a partir del triunfo de la Revolución. Antecedentes de los jefes de colectivos

El desempeño profesional de los jefes de colectivos del Sistema Penitenciario Cubano tiene su génesis en el triunfo revolucionario del 1ro de enero de 1959. Para poder arribar a su comprensión, entre otros elementos, se hace imprescindible abordar los diferentes Reglamentos Penitenciarios que han imperado desde aquel entonces hasta la actualidad, teniendo en cuenta que sustentan la política penitenciaria y norma la actividad que estos desarrollan.

En este sentido, el autor, al contactar en la Asesoría Jurídica de la Dirección de Establecimientos Penitenciarios, pudo constatar la perdida de los documentos y Reglamentos que desde el triunfo de la Revolución han regulado el funcionamiento del Sistema Penitenciario Cubano; no obstante, a los apuntes del proceso de elaboración del libro Memorias de un Penitenciarista, del Lic. Raúl O´Farrill (Fundador de la institución y Jefe del Departamento Asesoría Jurídica hasta el año 2011).

Según Antonio Pérez (1979) "Antes del 1ro de enero de 1959, fecha que marcó el triunfo de la Revolución Cubana, las prisiones y cárceles integraban el aparato represivo del régimen burgués. Heredadas de la colonia española en su inmensa mayoría y por lo tanto con un atraso de siglos. Constituían verdaderos establecimientos de corrupción y terror, en los que perdían la vida centenares de hombre y mujeres, se vivía en bochornosas condiciones de promiscuidad, sufriendo vejaciones y maltratos, torturas y abusos de todo tipo…"[1].

Estaba vigente en aquel momento el Reglamento Penitenciario de 1950, que dentro de sus elementos más significativos se destacan la acogida del régimen progresivo para el cumplimiento de las sanciones y medidas de seguridad, establecía la clasificación de los reclusos por índices criminológicos en grupos y subgrupos, como elemento indispensable para el otorgamiento de beneficios y diferenciar e individualizar su tratamiento. Todo esto en teoría ya que estas normas no se llevaban a la práctica y la realidad de las prisiones de aquel entonces se cataloga como almacenes de hombres[2].

Especialistas de la Dirección de Establecimiento Penitenciarios, fundadores del Sistema Penitenciario Cubano, plantean que a la luz del desarrollo de la estrategia revolucionaria para reformar el Sistema Penitenciario Cubano, la atención directa a los reclusos se llevaba a cabo por parte de combatientes denominados Instructor quienes se encargaban de hacer cumplir la disciplina, exigir la higiene personal, velar por la alimentación de los reclusos.

Esto planteamientos se corroboran en las palabras de Fidel Castro (1965), quien durante discurso pronunciado por el IV Aniversario del MININT, en reconocimiento los artífices del trabajo educativo que se realizaba en los establecimientos penitenciarios, expresó: "…nosotros admiramos grandemente el esfuerzo que realizan los rehabilitadores, o los instructores que conviven con los presos…"[3].

El 16 septiembre de 1961 [4] se instrumentan oficialmente los Planes de Reeducación en Cuba, los cuales se tradujeron en prioridades dentro del desempeño de los instructores políticos. En este documento se establecía la creación de Establecimientos penitenciarios abiertos vinculados generalmente a la producción agropecuaria, bajo el principio de la incorporación voluntaria al trabajo socialmente útil y remunerado por parte de los reclusos, con fines educativos y de asistencia y seguridad social para su familia.

[1] Pérez, A.; "Discurso inaugural". Primer simposio internacional sobre sistemas penitenciarios, 1979, párrafo 10.
[2] O´Farrill, R., "Apuntes para el libro Memorias de un Penitenciarita", S/A, pág. 1.
[3] Castro, F.; Discurso por el IV Aniversario del MININT, 1965.
[4] Fecha conmemorativa de instrumentan oficialmente los Planes de Reeducación en Cuba.

Los especialistas consultados coinciden en que esto trajo como consecuencia que paulatinamente la denominación Instructor comenzara a sustituirse por la de Reeducador, estableciéndose en lo adelante diversas regulaciones que incidirían directamente en su desempeño profesional.

Raúl O´Farrill, enuncia que el 19 de diciembre de ese mismo año se establece la aplicación de la libertad condicional al cumplirse como mínimo la cuarta parte de la sanción y de acuerdo con los requisitos que de ella se derivaron (Ley No. 993/61). Esto permitió descongestionar los establecimientos penitenciarios con el traslado de reclusos hacia establecimientos abiertos (Recién creadas granjas) y en consecuencia establecer una mejor compartimentación de acuerdo a categorías como:

- ✓ Primarios
- ✓ Reincidentes
- ✓ Enfermos crónicos
- ✓ Orgánicos
- ✓ Estado senil avanzado.

Todo esto facilitó la diferenciación e individualización del trabajo educativo por parte del instructor político.

En 1964 se promulgó un documento normativo denominado Sobre la Reeducación Penal, mediante el cual se establecía tres fases de reeducación:

- ✓ Primera: contemplaba los requisitos a observar en la selección de los reclusos, la política de estímulos, el régimen de corrección y el régimen de selección y conducta.
- ✓ Segunda: entre otras cosas trataba sobre las granjas agropecuarias y la ayuda económica a los familiares de los reclusos.
- ✓ Tercera: abordaba fundamentalmente lo relacionado con la libertad condicional y los requisitos para su obtención.

Con este documento se dirigió especial atención a la clasificación y selección de los reclusos, el trabajo productivo, la estimulación, la educación, la cultura, la recreación y el deporte. Constituyó además un instrumento que, por su claridad, precisión y carácter objetivo, orientaba la labor de los instructores políticos, quienes jugaban un papel fundamental en el tránsito de los reclusos por cada una de estas fases, pues estaban a cargo de su evaluación y de la presentación de las propuestas de progresión.

En 1967 se aprobó un nuevo Reglamento Penitenciario que tenía como base la clasificación y compartimentación de los reclusos de acuerdo con: la tipicidad delictiva, cuantía de la sanción, antecedentes criminales, e índice de peligrosidad. Posteriormente en 1968 sale a luz otro Reglamento con carácter transitorio con la finalidad de reducir la complejidad de la clasificación en regímenes de los reclusos.

En 1970 entra en vigor otro Reglamento Penitenciario, que viabilizó el cumplimiento de sus regulaciones legales y recogía más ampliamente los criterios de clasificación de los reclusos, contando con 18 subcriterios, lo que permitía una mayor individualización en el tratamiento y aplicación del régimen progresivo.

Durante 1975 se promulga otro Reglamento que recogía los objetivos de su aplicación y los principios sobre los que se basaba:

- ✓ La individualización del tratamiento penitenciario.
- ✓ La reeducación de los reclusos mediante el desarrollo de un tratamiento institucional justo y de respeto a la dignidad humana.
- ✓ La aplicación del régimen progresivo.
- ✓ La aplicación del principio de la responsabilidad del ente administrativo en la ejecución de las sanciones y medidas privativas de libertad.
- ✓ La existencia de establecimientos penitenciarios adecuados.
- ✓ La existencia pos institucional de los egresados de los establecimientos penitenciarios.
- ✓ El establecimiento de una legislación pos penitenciaria inspirado en el principio de la legalidad socialista.

Este reglamento estableció lineamentos específicos para el trabajo diferenciado con los jóvenes de 16 a 21 años de edad, los sancionados por delitos militares, los extranjeros, los sancionados por delitos por imprudencia y las mujeres; elementos estos que incidieron en una mejor compartimentación de los reclusos, y demandó de los instructores políticos una mayor preparación profesional y experiencia de trabajo, especialmente en el caso de los jóvenes.

En ese mismo año comienzan a construirse en Cuba los nuevos establecimientos penitenciarios, conformados por edificios de prefabricados de hasta cuatro plantas, donde se destaca la ventilación, la iluminación natural, la higiene, las amplias posibilidades de compartimentación, las áreas deportivas y de esparcimiento y las condiciones de seguridad. Estas nuevas instalaciones fueron dotadas de aulas para la enseñanza general y técnica profesional, salones para recibir visitas, pabellones conyugales, hospitales y clínicas estomatológicas, entre otras condiciones que han favorecido el trabajo con los reclusos (Joaquina Naranjo; 2019).

En 1982, se promulga un nuevo Reglamento con el objetivo principal de potenciar el régimen penitenciario, dada la política de enérgico enfrentamiento a las actividades delictivas, orientada por el Partido y el Estado, y sobre la base de la reincidencia que se registraba en los ingresos a los establecimientos penitenciarios. En este sentido se aumentaron los periodos de permanencia para promover de un régimen a otros, se arreciaron los requisitos para las promociones y consecuentemente para obtener la libertad condicional, además de las restricciones en cuanto a los demás beneficios de los reclusos.

En este Reglamento, sobre la base de las experiencias adquiridas por jefes, oficiales y varios cadetes egresados de las academias soviéticas, sobre el funcionamiento del Sistema Penitenciario Socialista Soviético, se instituye por primera vez en nuestro país el sistema de destacamento, como la organización a través de la cual se desarrollaron las actividades del tratamiento educativo con los sancionados, asegurados y acusados.

Conclusiones

Los antecedentes tratados en esta investigación revelan la histórica presencia de los jefes de colectivos como principal agente en el trabajo educativo con los reclusos; Inicialmente bajo la denominación de instructor político y más tarde como Jefes de colectivos.

En este sentido, el desempeño profesional de los jefes de colectivos se ha desarrollado en un contexto dinámico, en cuanto se encuentra estrictamente regulado por normas jurídicas que ajustándose a determinado momento histórico concreto, han sufrido diversas variaciones que se enmarcan en los siguientes periodos:

- ✓ 1959-1961: carácter humanista del Sistema Penitenciario Cubano y presencia del Instructor como conductor del proceso educativo con los reclusos.
- ✓ 1961-1980: instauración de los Planes Reeducativos en Cuba. Se sustituye el concepto Instructor por el del Reeducador.
- ✓ 1980-2008: implementación del sistema de destacamentos a partir de experiencias adquiridas en la URSS y designación del Jefes de colectivos como responsable de direccionar su funcionamiento.
- ✓ 2008 hasta la actualidad: implementación del sistema de colectivo. Surge la figura del Jefes de colectivos Guía.

Desde la década de los 80 se concibe al colectivo (entonces destacamento) como unidad básica para el trabajo educativo con los reclusos y a inicios del nuevo siglo la posibilidad de convertir las prisiones en escuelas.

En la investigación se define desempeño profesional del educar guía como: conjunto de acciones que realiza con eficiencia y creatividad durante la dirección de un sistema de colectivo, en interacción con los reclusos, los familiares, amistades de estos, compañeros de trabajo y representantes de otras esferas sociales; tanto dentro como fuera de un establecimiento penitenciario, en pos de la atención y educación de los reclusos en el cumplimento del régimen, como resultados del desarrollo de sus capacidades, habilidades pedagógicas, motivación para la laboral educativa, activismo político-ideológico y ética en sus relaciones interpersonales.

En la operacionalización de este concepto todos los parámetros sometidos a consideración de los especialistas fueron considerados “muy importantes”, “bastante importantes” e “importantes”.

Los jefes de colectivos estudiados se distinguen por ser naturales de provincias distintas a la Capital, residentes en esta a través de vínculos familiares y matrimoniales favorables. Mantienen buenas relaciones interpersonales en el establecimiento de trabajo. En sus evaluaciones consta que la mitad de ellos puede ocupar cargos superiores. Solo uno no es universitario y todos se distinguen por ser responsables, emprendedores y combativos.

A través del diagnóstico sobre el desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial de Sancti Spiritus se determinó la existencia de varias deficiencias el orden de su eficiencia, creatividad, conocimientos y habilidades y motivación por la labor educativa.

Finalmente, la estrategia elaborada resultó ser factible a partir de su aplicación parcial, donde se apreciaron mejoras en el desempeño profesional de los jefes de colectivos de la Prisión Provincial de Sancti Spiritus.

Referencias Bibliográficas

Almanza, D. 2011). *Modelo para el perfeccionamiento del desempeño profesional de los combatientes penitenciarios cubanos.* ICCP.

ANPP (1987). *Ley 62 Código Penal*. Cuba. ANPP

Blasich, G.S. (2007). La educación en el contexto carcelario. En, *Revista Iberoamericana de Educación* No.44, Buenos Aires, 2007.

Castro, F. (1965). Discurso por el IV Aniversario del MININT.S/e, en formato digital.

Colectivo de autores (2006). *Breve Diccionario de Lengua Española*. Instituto Literatura y Lingüística.

Colectivo de autores (2005). *Diccionario de la lengua española.* Espasa-Calpe.

Colectivo de autores (2004). Diccionario Electrónico de la Real Academia Española.

Colectivo de autores; "Diccionario de la Real Academia de Lengua Española. Real Academia de Lengua Española, Microsoft Encarta 2008.

Colectivo de autores (2002). *Un modelo para el desempeño profesional del docente preuniversitario*. ICCP, Ministerio de Educación.

Colectivo de autores (1976). *Libro de Historia del Prisión Provincial de Sancti Spiritus*. S/e,

Iván, A. (2004). La evaluación del desempeño del Jefes de colectivos en un Establecimiento Penitenciario. ISMI.

Naranjo, J. (2006). *El Sistema Penitenciario Cubano*. S/e, en formato digital.

Santos, J.(2005). Modelo Pedagógico para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional de los profesores de Agronomía de los Institutos Politécnicos. S/e, en formato digital.

1.7

LA CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA ENSEÑANZA TÉCNICA PROFESIONAL SOBRE ENVEJECIMIENTO POBLACIONAL Y LA ATENCIÓN AL ADULTO MAYOR DESDE LAS ESPECIALIDADES

THE TRAINING OF THE EDUCATIONAL ONES OF THE PROFESSIONAL TECHNICAL TEACHING ON POPULATIONAL AGING AND THE ATTENTION TO THE BIGGEST ADULT FROM THE SPECIALTIES

Autor: Lic. Andrés Figueroa Caraballo
Celular: Cel: 59793141
Institución: Instituto Politécnico (IPOL) Eduardo Solís Renté
Localidad: San José de las Lajas, Mayabeque, Cuba

Resumen

Los técnicos de nivel medio en Cuba se forman en los politécnicos, constituyen una fuerza de trabajo calificada capaz de enfrentar los retos que la sociedad y los avances tecnológicos exigen. En este proceso intervienen profesores egresados de carreras universitarias, fundamentalmente de perfil pedagógico y técnicas de las diferentes especialidades, que no siempre poseen las habilidades y la preparación en relación con el envejecimiento poblacional y la atención al adulto mayor desde una perspectiva integradora que permita dotar al estudiante de conocimientos para desde su especialidad brindar tratamiento a tan noble tarea. En su encargo social las instituciones educacionales tienen bridarle mediante la capacitación y superación postgraduada los conocimientos necesarios necesarias para la adquisición de conocimientos y habilidades que les permitan mejor desempeño. El presente trabajo realiza una breve sistematización acerca de la capacitación a docentes, fundamentalmente la relacionada con el envejecimiento poblacional y la atención al adulto mayor, se realiza un acercamiento a las vías que se utilizarían para resolver la problemática, que de ser adecuadamente implementadas consolidarían la preparación de estos profesionales y elevarían la calidad de la formación de los técnicos en las especialidades que se cursan en el IPOL Eduardo Solís Renté.

Palabras clave: capacitación, adulto mayor, envejecimiento poblacional

Abstract

Middle-level technicians in Cuba are trained in polytechnic institutes, constituting a skilled workforce capable of addressing the challenges demanded by society and technological advancements. In this process, professors who graduated from university programs, primarily in pedagogical and technical fields related to various specialties, play a key role. However, they do not always possess the skills and preparation regarding population aging and elderly care from an integrate perspective that would enable students to acquire the knowledge necessary to address this noble task within their specialty. As part of their social responsibility, educational institutions must provide these professionals, through training and postgraduate development, the necessary knowledge and skills to improve their performance. This work offers a brief systematization of

teacher training, particularly in relation to population aging and elderly care, and explores potential approaches to address this issue. If properly implemented, these approachess would enhance the preparation of these professionals and improve the quality of training for technicians in the specialties offered at the Eduardo Solís Renté IPOL
Keywords: trainning, eldeely people, aging inhabitants

Introducción

La realidad mundial contemporánea está en consonancia a los cambios que se han suscitado en los entornos educativos, estos han condicionado significativas transformaciones en aras de lograr un equilibrio entre lo social y lo educativo. Fenómenos como el envejecimiento poblacional y los bajos índices de natalidad que hoy caracterizan el mundo son causas y consecuencias de las significativas transformaciones en la educación de los ciudadanos a escala mundial.

Cuba no está ajena a esta problemática, a partir del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Educacional Cubano todos los niveles educacionales han sufrido sustanciales cambios que permitirán enfrentar tanto en lo social como lo educacional las transformaciones constantes de un mundo signado por las tecnologías de la información y las comunicaciones. En estas se despliega gran cantidad de información en constante cambio, lo que condiciona la necesidad de actualizar todos los sistemas que convergen en la sociedad.

Ante la complejidad de los problemas actuales, la educación, como proceso social de transmisión y apropiación de la cultura, redimensiona sus funciones al enfrentar nuevos desafíos, convirtiéndose en la herramienta estratégica precisa para la formación de las nuevas generaciones, con altos niveles de competitividad, pero a la vez con elevados valores humanos que permita su inserción en la sociedad actual.

Todo ello exige una nueva mirada de los procesos educativos en función de la calidad educativa, por lo que, se hace prioritaria la formación continua y permanente del personal docente, para la adquisición y actualización de determinados conocimientos por diversas vías, de capacidades, cualidades, habilidades profesionales y modos de actuación que respondan a tales exigencias.

En consecuencia, la Política Educacional cubana expresa la necesidad de que la sociedad alcance una sólida cultura general integral pues de ella depende la sostenibilidad y preservación del Socialismo. En esta misión, se le otorga a la educación un papel protagónico, por ser la actividad que garantiza la formación y desarrollo de los modos de actuación del individuo que la sociedad precisa.

Esta aseveración destaca claramente la importancia social de la formación de docentes y su carácter estratégico para sostenibilidad de la sociedad que se construye. Se le otorga a la ETP, en relación estrecha con otros factores del sistema de influencias educativas, la responsabilidad de lograr mediante la educación un alto nivel científico, una elevada sensibilidad humana y la necesidad de desarrollar en los individuos la capacidad de expresar, percibir, comprender, sentir, aprender y enseñar, lo que traza definitivamente las bases de la política educacional a seguir por el estado cubano, apuntando a valores constitutivos de la nación.

La Constitución de la República de Cuba en el título III, artículo 32, inciso (g): “El estado orienta, fomenta y promueve la educación (…) en la formación y empleo de las personas que el desarrollo del país requiere” (…). (2019, p. 4), refleja los propósitos del estado de fomentar un adecuado desempeño profesional pedagógico de los docentes de los diferentes niveles educativos en función de una mejor formación de los estudiantes en aras de elevar la calidad de la educación en el país.

Todas estas investigaciones realizadas en el contexto del sistema educacional muestran la búsqueda de alternativas científicas para dar respuesta a las dificultades en el desempeño de los docentes en función de las transformaciones que se introducen en los diferentes niveles de enseñanza, pero no abordan el tratamiento al fenómeno del envejecimiento poblacional desde el currículo de las carreras y los contenidos de las asignaturas.

Investigaciones realizadas en el contexto del sistema educacional muestran la búsqueda de alternativas científicas para dar respuesta a las dificultades en la capacitación de docentes, sin embargo, la experiencia del autor como profesor del IPOL Eduardo Solís Renté por más de 15 años han permitido constatar la necesidad de una mayor incidencia en la preparación de los docentes teniendo en cuenta:

- Las carreras Técnico Medio en Derecho, Gestión Documental, Metodología y normalización, Instructor de Arte que en sus sistemas de conocimiento no tienen el tratamiento a temas relacionados con el envejecimiento poblacional en general y al adulto mayor en lo social y laboral.
- Solo la carrera Trabajadores Sociales dedica 4 horas clases insuficientes dadas la situación de envejecimiento poblacional que enfrentamos en el contexto económico social actual.
- Los docentes no se sienten lo suficientemente preparados para brindar tratamiento a esta temática desde los contenidos de las asignaturas que imparten,

Por todo lo antes expuesto en el presente trabajo se plantea como objetivo proponer un análisis acerca de la capacitación para los docentes en relación al envejecimiento poblacional y a la atención al adulto mayor desde las carreras que se estudian en el IPOL Eduardo Solís Renté.

Desarrollo

Los niveles de crecimiento y desarrollo alcanzados en la educación en Cuba, exigen, cada vez más, continuar perfeccionando y elevando la calidad del proceso docente-educativo, dirigido a la formación integral de todo el pueblo, como fundamento indispensable para el desarrollo de la sociedad. Un aspecto esencial en este complejo tema de la calidad de la educación lo constituye el análisis de la formación del personal docente y la necesidad de su adecuada y sistemática preparación. Por tal motivo, la formación inicial y permanente del docente es un eslabón fundamental para lograr una educación que garantice no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de actitudes, valores y sentimientos.

En Cuba, la formación del personal docente ha transitado por diferentes etapas que le han permitido su perfeccionamiento continuo, en correspondencia con el propio desarrollo educacional, la ciencia en general y de las necesidades que esto ha ido generando.

En los primeros y difíciles años de la Revolución, la carencia de personal docente, como consecuencia del crecimiento de los servicios educacionales al promulgarse el derecho de todo el pueblo a la educación, fue uno de los principales problemas, al cual hubo que dar respuesta.

A partir de ese momento la preparación del docente se ha convertido en un objetivo esencial para la nación. Desde finales de la década de los 90, el país se vio inmerso en una renovación conceptual en el ámbito de la educación con la Tercera Revolución Educacional iniciada con la Batalla de Ideas, donde uno de los propósitos está dirigido a que cada docente tenga mejores condiciones y preparación para contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante.

Lo más importante para el docente constituye su preparación constante. El Partido y el Estado a través de los años le han entregado especial valor a este tema. En Tesis sobre Política Educacional, ratificada en el histórico Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba y ulteriormente confirmada en los congresos posteriores, se plantea: "Una de las tareas más importantes del Sistema Nacional de Educación es la de formar y superar al personal encargado de la formación docente – educativa.

La formación, superación y perfeccionamiento de dicho personal es decisiva para el mejoramiento cualitativo de la enseñanza" (Partido Comunista de Cuba, 1978: 38). Lo que consolida aún más el apoyo del Estado cubano al perfeccionamiento del personal docente para elevar cada vez más la calidad de su preparación y de la educación en todos los niveles de enseñanza.

Para la preparación de los docentes, según investigadores, la vía principal es el trabajo metodológico y se ha conceptualizado en todas las etapas del perfeccionamiento de la Educación como:

> (…) la labor que se realiza antes, durante y después del desarrollo de las actividades docentes, fundamentalmente la clase, para garantizar la eficaz dirección del proceso docente-educativo, mediante la aplicación consecuente y creativa de las ciencias pedagógicas, con énfasis en la didáctica. (Seminario Nacional a Dirigentes, 1983, p.170)

Otros autores más recientes lo definen como:

> (…) el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo, y que, en combinación con las diferentes formas de superación profesional y posgraduada, permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente. (Addine Fernández, 2004, p.275)

Lo anteriormente expuesto establece que el trabajo metodológico es la manera de garantizar la preparación de los docentes. Es necesario aclarar que es una actividad que debe de ejecutarse de forma planificada, organizada y dinámica; estableciendo prioridades, es decir, partir de lo general a lo particular; se debe distinguir por su carácter sistemático, concreto, diferenciado y colectivo combinándose con elementos filosóficos, políticos, científicos, teóricos y pedagógicos. En él se encuentran diferentes elementos: el diagnóstico, para identificar las necesidades del docente, la planificación, para elaborar actividades que den respuestas a las necesidades, definiendo tipo de actividad y sus objetivos específicos; y el control sistemático

a la realización de las actividades.

García Batista (2004) considera que del trabajo metodológico tiene como objetivo esencial "(…) la elevación del trabajo político-ideológico, científico-teórico y pedagógico del personal docente con vista a lograr excelentes resultados en el proceso docente educativo en los diferentes niveles de enseñanza" (p. 18).

Los responsables de la organización, planificación, ejecución y el control del trabajo docente - metodológico, en los niveles de dirección provincial, municipal y en todos los niveles educacionales son: los Rectores, Directores Provinciales, Municipales y de Sedes y los directores de instituciones docentes.

En la Educación Politécnica, este trabajo se dirige al sustento permanente del docente en su preparación para impartir buenas clases, para destacar las experiencias positivas, determinar las causas que originan los problemas y demostrando cómo resolverlos mediante el trabajo participativo y cooperado.

La institución educativa requiere una constante capacitación técnica de su personal docente, que lo mantenga actualizado en las cuestiones fundamentales de su quehacer pedagógico. Esto se posibilita cuando existe una preparación metodológica bien concebida y enfocada hacia aquellos aspectos de la labor educativa que necesita, de una mayor atención.

El autor considera que el trabajo metodológico en ella, constituye una tarea fundamental y su influencia efectiva en el colectivo pedagógico, pues presupone una adecuada preparación con un impacto inmediato en los docentes, concretado en la transformación de sus conductas a favor de la eficiencia del proceso educativo.

El trabajo metodológico lo caracterizan elementos, tales como:

1 El diagnóstico
2 La demostración
3 El debate científico
4 El control

En muchos trabajos sobre este tema, se ha definido como trabajo metodológico las actividades que realizan los docentes para mejorar o perfeccionar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se manifiesta, entre otros aspectos, en el incremento de la maestría pedagógica en los profesionales de la educación.

Al surgir nuevos enfoques en el desarrollo de los programas, el trabajo metodológico adquiere una connotación relevante porque se requiere de un accionar coordinado de los docentes para, al tener en cuenta la diversidad y mantener la unidad en el accionar didáctico, lograr los objetivos del grupo, del grado o nivel, de la institución, de la sociedad.

De tal modo, el trabajo metodológico se convierte en vía fundamental para enfrentar con éxito la elevación sistemática de la calidad del proceso educativo.

El trabajo metodológico se caracteriza por los siguientes rasgos fundamentales:

- Sirve como forma organizativa fundamental de preparación para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que su efecto fundamental es los cambios cualitativos en dicho proceso.
- Posibilita la creatividad, dinamismo y el dominio por parte de los docentes de la metodología que

potencie el avance dinámico del proceso de enseñanza aprendizaje, así como optimiza la preparación de un proyecto curricular, una disciplina, una asignatura, un tema, una clase o el sistema de estas.

- Hace corresponder las tareas docentes con la solución de problemas del contexto.
- Garantiza la atención a la unidad y diversidad en el proceso de enseñanza aprendizaje, partiendo de un diagnóstico inicial y continúo que permita modelar y remodelar los modos de actuación".(Colectivo de autores 2005, p. 2)

El trabajo metodológico tiene como contenido fundamental la preparación de los directivos, funcionarios y docentes para lograr la integralidad del proceso educativo, teniendo en cuenta la formación integral que debe recibir el educando, a través de las actividades docentes, extradocentes, programadas, independientes, y los procesos, las influencias positivas que influyan en la formación de su personalidad, lo que ante todo se reflejará en la proyección política e ideológica de todas las actividades. (Resolución Ministerial 150/2010:9)

En este sentido, lo constituyen todas las actividades intelectuales, teóricas y prácticas, que tienen como objetivo el mejoramiento de la calidad del proceso educativo en la institución y en la familia. Su objetivo principal es optimizar el nivel científico-teórico y pedagógico-metodológico del personal docente, como factor indispensable para la elevación de la eficiencia del proceso educativo.

La forma en que se organiza este trabajo, puede diferir, pero es necesario valorar en su real dimensión la importancia que reviste, justamente para mejorar la educación de los adolescentes y jóvenes.

Es el director del centro, la responsable general de la actividad metodológica y educativa dirigida a capacitar a los docentes en aras de obtener una mejor calidad del proceso. Para ello debe apoyarse en el sistema de trabajo metodológico. Esta preparación comprende el estudio de la bibliografía pedagógica general y específica de la Educación Técnica Profesional, de artículos de revistas pedagógicas especializadas y de toda la documentación que se considera necesaria recomendar y que está encaminada a elevar el nivel pedagógico.

Según (Franklin, 2021:169), entre las actividades que abarcan estas preparaciones, se encuentran:

1 El conocimiento de los objetivos de nivel o especialización.

2 Profundización de los contenidos de cada área.

3 Conocimiento de los métodos y procedimientos del Nivel Educativo y su aplicación consecuente en el trabajo.

4 Elaboración, uso y conservación de los medios de enseñanza.

5 Estudio, discusión y divulgación de los avances de la ciencia y la técnica que esté relacionado con el nivel y tipo de enseñanza.

6 Estudio de los documentos principales de planificación vigentes.

7 El conocimiento de las características psicológicas de la edad con que trabajan.

8 Análisis crítico de los resultados de las actividades y tareas que intervienen en el proceso educativo.

9 Consulta y estudio individual de la bibliografía especializada que se recomienda".

Diferentes son los autores que han brindado definiciones de capacitación tales como: Aguino (1997), Dessler (1998), Ibáñez (1998), Chive Nato (2001), García Colina (2001), Añorga Morales (2008).

Al respecto Añorga Morales (2000, p.125) expresó que:

> (…) la capacitación como un proceso de actividad de estudio y trabajo permanente, sistemático y planificado, basado en necesidades reales y prospectivos de una entidad, grupo o individuo y orientado hacia un cambio en los conocimientos, las habilidades para la actividad que realiza y actitudes del capacitado, posibilitando su desarrollo integral, permite elevar la efectividad del trabajo profesional y de dirección, tiene como componente fundamental la preparación y superación del graduado no solo en la rama en que se tituló sino en su habilitación como educador, profesional de salud, entre otros. (s/p)

En consideración con lo planteado, el autor de esta investigación asume esta definición, ya que se evidencia la posibilidad del desarrollo integral. Se toma como base fundamental el estudio, el trabajo permanente, de forma planificada, a partir de las necesidades reales, aspectos de vital importancia en el trabajo con los docentes. Además, constituye una valiosa alternativa para lograr la formación y el desarrollo integral de los estudiantes y sitúa el adiestramiento del personal como elemento esencial a partir de sus potencialidades.

La capacitación en la Educación Técnica Profesional, se utiliza para elevar la calidad en la labor que se desempeña cada docente, en aspectos de carácter general. En la etapa inicial y de manera sistemática se incorporan temas de acuerdo con las necesidades e intereses de los participantes. En la misma se aprovechan las experiencias y potencialidades de ambas vías asignándole a la institución un papel importante como centro de capacitación.

La persona que capacita debe ser un buen comunicador y a la vez facilitador, debe saber guiar y facilitar la actividad, de manera que las personas puedan aportar ideas opiniones y valoraciones que permitan la mejor asimilación de los temas.

Para lograr la capacitación debe crearse un clima de confianza y respeto, saber dominar las circunstancias determinadas sin que se pierda la esencia del tema que se aborda. Ser abierto, receptivo ante la crítica, conocer el nivel en que se encuentra el grupo. Prestar atención a los fenómenos observables directa o indirectamente (gestos, expresiones) que de no ser considerados pueden afectar la comunicación en el grupo.

La capacitación del personal docente es muy decisiva en los complejos desafíos que entraña educar. Mediante esta forma de capacitación los docentes se apropian de recursos que les permite analizar su realidad escolar, para buscar mejoras o perfeccionar su acción formadora en el proceso educativo, dentro o fuera de la institución. Por lo que se considera un instrumento o camino en la realización de la tarea educacional actual y futura.

Entre las formas para capacitar a los docentes se encuentran:

1 Preparación metodológica
2 Actividad demostrativa
3 Talleres metodológicos

Estas formas se consideran métodos y estilos de trabajo de dirección que se aplica en el Ministerio de

Educación (MINED) en los círculos infantiles para llevar adelante la optimización del proceso educativo.

La capacitación solo es posible lograrla al planificar el trabajo en equipo, donde se aportan esfuerzos coordinados, en aras de alcanzar los objetivos educativos propuestos, garantizar una auténtica participación de sus miembros a partir de sus intereses y tener compromiso de llevar un proyecto educativo común en el cual las tareas de acuerdo a su índole y diversidad sean asumidas responsablemente.

El IPOL como institución educativa requiere de una constante capacitación técnica de su personal docente, que lo mantenga actualizado en las cuestiones fundamentales de su quehacer pedagógico. Esto se posibilita cuando existe trabajo metodológico bien concebido y enfocado hacia aquellos aspectos de la labor educativa que necesitan de una mayor atención.

En la actualidad los modelos y sistemas de capacitación han evolucionado de tal forma de poder adecuarse a las potencialidades y cultura de la institución educativa donde juegan un papel preponderante las necesidades de capacitación y los métodos de aprendizaje que se han de utilizar en la entrega del contenido seleccionado

El envejecimiento poblacional y la atención al adulto mayor

La Gerontología es la ciencia que tiene como objetos de estudio al envejecimiento, la vejez y los viejos; así como las diferencias individuales relacionadas con la salud, el bienestar, las necesidades de atención, las distintas formas de envejecer. Con ello, propone intervenciones con el objetivo final de lograr un mejor tratamiento al adulto mayor en la familia cubana en la formación de técnicos medios en los politécnicos y fomentar el aumento de la calidad de vida de los ancianos. (Gutiérrez et al., 2009).

Existen diferentes expresiones tales como: senectud, ancianidad, vejez, mayores, segunda juventud, provectos y tercera edad, que al igual a la terminología de *seniors para elders* (en inglés) se utilizan con el propósito de denominar a esta etapa del ciclo vital (Prieto y Vega, 1996).

En los estudios de campo, los gerontólogos y geriatras demuestran que muchas de las creencias de “sentido común” y larga tradición sobre los viejos y el envejecimiento están totalmente equivocadas. Cuanto más anciano es un grupo de personas, mayor variedad muestran sus integrantes. De hecho, las variaciones del funcionamiento físico, mental y social son mayores entre los ancianos que en cualquier otro grupo de edad (García, López, Durand, y Sosa; Gutiérrez, 2013).

Uno de los factores de mayor importancia y trascendencia que, sin dudas, afecta a los sistemas sociales del mundo son las condiciones de los adultos mayores y el tratamiento que le brinda el estado y la familia. El cambio gradual de las condiciones de salud física y mental que acompaña al proceso de envejecimiento, determina en conjunto, que el crecimiento de la población de adultos mayores, origine una mayor demanda de asistencia y servicios. Por tanto, el objetivo de los programas de promoción dirigidos a las personas de edad avanzada no consiste en prolongar la vida indefinidamente, sino, ante todo, dar la mejor vida posible a los años que contará cada persona (Hernández, 2009; Delgado, Pinguil, Pulla y Urgilés, 2012).

El envejecimiento es un proceso progresivo que se inicia justo con el comienzo de la vida. Existen dos facetas: el envejecimiento de los individuos y el de la población, llamado también envejecimiento poblacional. Este último se define en un país, desde el punto de vista demográfico, como el aumento de proporción de

personas mayores de 60 años con respecto a la población total. Otro término que se utiliza para caracterizar el envejecimiento poblacional se refiere, a “la inversión de la pirámide de edades”, la cual representa gráficamente los datos estadísticos de edad y sexo de los habitantes de un país (Centro de Estudios Demográficos, 2020).

La población mundial envejece con tal rapidez que no tiene paralelo en tiempos pasados, ya que el segmento que experimenta un crecimiento vertiginoso es el más viejo. La proporción de centenarios es la que crece más apresurada, seguida del grupo de 80 a 99 años de edad. En Cuba, las pirámides muestran que, en un período relativamente corto de tiempo, se han reducido las bases, mientras se han ensanchado las partes centrales y la cúspide, de tal manera, que la composición por estado de salud y discapacidad de los habitantes, tiende a convertirse, en un problema grave y muy desfavorable (San Marful, Ajá, Catasús, Benítez, Oliveros, y Rodríguez, 2012).

Las tendencias actuales hacia una menor fecundidad y una mayor esperanza de vida, impactan sobre el envejecimiento poblacional mundial como resultado del desarrollo científico, social, económico y político (Hernández; Fernández-Ballesteros, 2009). Cuba como resto del mundo refleja igualmente este fenómeno, en el cual inciden los extraordinarios progresos de la salud y la educación, al eliminar las principales epidemias de enfermedades infecciosas y educar en base a cambios y estilos de vida saludables. El 21,3% de los cubanos, hoy excede a los 60 años y se estima que en el 2025 esté representada alrededor del 25%, por lo que los ciudadanos de la tercera edad se convierten en un grupo de gran importancia (de la Osa, 2013).

Según plantean Martínez y Álvarez (2009), los centenarios del futuro sobrevivirán porque tuvieron acceso a vacunas, antibióticos, agua potable y a una red de servicios comunitarios. Los nonagenarios entre los años 2025 y 2050 no habrán sido seleccionados en función de sus dotes genéticas y condiciones de vida, sino más bien beneficiadas por los logros de la salud pública y programas sociales.

Las importantes repercusiones que ejerce el proceso de envejecimiento en el funcionamiento de las sociedades y en el bienestar, afectan no solo a los adultos mayores, sino también a las personas más jóvenes. La situación de este grupo y la responsabilidad de evitar que la mayor esperanza de vida de estas personas se convierta en un problema o carga para las familias y la sociedad, debe ser la intención compartida por todas las políticas sociales. (Vivaldi y Ibarra, 2012; Orte, MarchCerdà, Macías, Vives y Sánchez, 2013).

A criterio del autor, la influencia que factores económicos, sociales y familiares tienen en el bienestar de las personas adultas mayores, varía según las particularidades demográficas, el desarrollo económico, la adecuación de los sistemas de salud y bienestar social, el trabajo de los trabajadores sociales y de la familia en el tratamiento a los ancianos.

A nivel internacional, existen numerosas Organizaciones y redes intergubernamentales y civiles que apoyan programas y exigencias en cuanto a la atención de los ancianos. La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), por conducto del Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE), es decir CEPAL-CELADE, realiza un trabajo sistemático, para apoyar a los países de la región en la incorporación del

envejecimiento en las agendas de desarrollo, así como también brindan apoyo el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y Organización de los Estados Americanos (OEA). **(**Carta de San José de Costa Rica, 2012)

La Segunda Asamblea Mundial sobre el envejecimiento se celebró en Madrid en abril de 2002. Esta marcó un hito significativo para el mundo, aquí se reconoció que el envejecimiento poblacional es un fenómeno mundial y que implica una profunda transformación de las sociedades y readecuación de políticas y programas. (Gutiérrez et al., 2009).

En América Latina y el Caribe, el envejecimiento poblacional, aún con distintos ritmos de avance, es un proceso generalizado. La organización de la Conferencia Regional Intergubernamental sobre Envejecimiento se celebró en Chile en el 2003. Esta fue su primera reunión de análisis e intercambio respecto al envejecimiento y las personas mayores. Se examinaron las oportunidades, entre las cuales, figuran la construcción de sociedades más democráticas y solidarias, el ejercicio de los derechos y responsabilidades en la vejez y la constitución de sujetos sociales como una "nueva fuerza para el desarrollo" (Álvarez., Barra, y García, 2012; Argüello, 2013).

Entre los acuerdos, predominaron: proteger los derechos humanos de las personas mayores; crear las condiciones de seguridad económica, de participación social, el acceso a la educación a lo largo de toda la vida. (Caro, 2013). Es precisamente el cumplimiento de esos deberes cívicos, lo que les dio mayor fuerza moral para exigir, negociar y lograr, en consenso con el Estado y con otros actores sociales, más apoyo para la población de esta etapa (Martínez y Álvarez. 2009). El resto de la sociedad, se comprometió a tomarlos en cuenta, apreciarlos, y tratarlos como una fuerza social, económica, cultural, educativa, ética y política, así como a descartar la discriminación por razones de edad (Fernández, Pérez y Fernández, 2012).

La Tercera Conferencia Regional Intergubernamental, sobre Envejecimiento en América Latina y el Caribe, se celebró en Costa Rica en el 2012, los representantes de los gobiernos participaron con el propósito de identificar acciones en materia de derechos humanos y protección social de las personas mayores en América Latina y el Caribe. Temas en cuanto a envejecimiento en materia de salud y de extrema pobreza también son tratados en informes del Consejo de Derechos Humanos de la Organización de Naciones Unidas (ONU) (Carta de San José de Costa Rica, 2012).

La Reunión Regional de Sociedad Civil sobre Envejecimiento Madrid +10 tuvo lugar en Costa Rica, 2012, donde en el marco del seguimiento al cumplimiento del Plan de Acción Internacional de Madrid y la Declaración de Brasilia sobre el Envejecimiento, los representantes de organizaciones sociales y de personas mayores, redes, organizaciones no gubernamentales, instituciones religiosas y académicas de la sociedad civil de América Latina y el Caribe, emitieron una declaración que resalta la realidad latinoamericana actual y el gran desafío que plantea el envejecimiento poblacional (Declaración de Tres Ríos, 2012).

La Red Iberoamericana de Programas Universitarios con Adultos (RIPUAM), ha celebrado cinco congresos. Desde el 2005, especialistas, profesores y educandos, intercambian experiencias educativas con mayores.

En Cuba, a partir de 1974 se creó el primer Programa de Atención Especial al Adulto Mayor, lo cual encaminó sus esfuerzos al desarrollo de la geriatría. Con el plan del médico y la enfermera de la familia, se amplió la atención a los ancianos y se desarrollaron alternativas con una mayor representación de la comunidad y el equipo de salud. En 1992 se creó el Centro Iberoamericano de la Tercera Edad (CITED), el cual radica en el Hospital General Calixto García, en La Habana. Este centro ha sido promotor de estudios, de formación de recursos humanos, en fin, de la política más general de atención a los ancianos. (Saavedra, 2012)

Álvares-Tabío Albo profesora de la Universidad de la Habana, resaltó: Se reconocen los derechos de las personas mayores, con mención especial a los abuelos y abuelas.

El Código de la Familia busca preservar valores como el respeto mutuo, la lealtad, la solidaridad, la asistencia recíproca, así como el afecto entre sus miembros, para que no deje de ser la familia una entidad moral, de naturaleza plural que posee un único objetivo; hacer felices aquellos que la comparten.

En la Constitución de la República de Cuba (2019), refleja:

> El cumplimiento de la función educativa constituye una tarea en la que participa toda la sociedad…", que: "Todos los ciudadanos gozan de iguales derechos y están sujetos a iguales deberes". "Las instituciones del estado educan a todos, desde la más temprana edad en el principio de igualdad de los seres humanos". (s/p)

En el 2010, durante el Sexto Congreso del Partido Comunista de Cuba se discutió y se analizó el proyecto final de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. En el capítulo VI, sobre política social indica: "Brindar particular atención al estudio e implementación de estrategias en todos los sectores de la sociedad para enfrentar los elevados niveles de envejecimiento de la población" (s/p).

El Ministerio de Salud Pública cubano incluye la atención a los mayores en programas priorizados. Se promueven los llamados "Círculos de Abuelos" junto al Instituto de Deportes, Cultura Física y Recreación (INDER). Las llamadas "Casas del Abuelo", con atención diurna y ciclos de alimentación a la población mayor.

En el XI Seminario Internacional de Longevidad Satisfactoria, celebrado en Cuba en el 2013, se manifestó que la promoción de una cultura gerontológica, y el respeto a sus valores, es un recurso inagotable para enfrentar el envejecimiento poblacional. el trabajo de los trabajadores sociales y la atención de la familia para ofrecer respuestas a los nuevos retos que impone el envejecimiento de la población.

El Ministerio de Educación creo la formación de técnicos medios en la especialidad trabajadores sociales con el objetivo entre otros de contribuir a tratamiento al adulto mayor desde la familia cubana y así a elevar el nivel de vida de los ancianos.

El envejecimiento poblacional es un fenómeno demográfico que se caracteriza por el aumento de la proporción de personas mayores en una población. Este proceso ocurre cuando la tasa de natalidad disminuye y la esperanza de vida aumenta, lo que resulta en un incremento relativo de la población de edad avanzada en comparación con los grupos más jóvenes.

Causas del envejecimiento poblacional:

- Disminución de la tasa de natalidad, las familias tienen menos hijos debido a factores como la urbanización, la planificación familiar y los cambios en los roles de género.
- Aumento de la esperanza de vida, los avances en medicina, nutrición y condiciones de vida han permitido que las personas vivan más años.
- Migración, en algunos casos la emigración de personas puede acelerar el envejecimiento de la población en ciertas regiones.

Este fenómeno también tiene consecuencias, entre las más significativas se evidencian:

- Presión sobre los sistemas de pensiones
- Aumento de los costos de salud
- Cambios en la estructura laboral
- Impacto del crecimiento económico
- Transformaciones sociales

El envejecimiento poblacional constituye un desafío global que requiere políticas innovadoras y adaptativas para garantizar el bienestar de las generaciones actuales y futuras.

Conclusiones

Por todo lo antes expuesto en el presente trabajo se pretende articular la preparación del docente en relación a la atención al envejecimiento poblacional y la atención al adulto mayor en la formación de técnicos de nivel medio. La misma favorecerá la preparación del docente lo que mejorará la calidad del egresado, para el logro de este fin se considera factible el diseño de una estrategia de capacitación docente que tome en cuenta las carencias en relación con la temática que poseen los docentes, las condiciones de envejecimiento en el territorio y la salida curricular desde las diferentes especialidades a la atención al adulto mayor.

Referencias Bibliográficas

Addine, et al. (1999). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza - aprendizaje.* La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). [Formato digital].

Aja (2023). Política de Población. Experiencias desde Cuba. Novedades. En *Población*, 17(33). Recuperado de https://revistas.uh.cu/novpob/article/view/444

Aja. y Hernández (2019). Dinámica de la población y sus interrelaciones en Cuba y sus territorios. Recomendaciones para la acción. *Revista Novedades en Población*, pp. 56-74, ISSN: 18174078, No.29, enero-junio de 2019. Recuperado en http://www.novpob.uh.cu

Añorga. J. (2010). *El enfoque sistémico en la Organización del Mejoramiento de los Recursos Humanos*. (Formato Digital)

Capó, et al., (2014). *Gestión de Procesos universitarios*. Maestría en Educación Superior**.** Mayabeque. [s.n]. [Formato digital].

Chávez Rodríguez, J., Fundora Simón, R. A., y Pérez Lemus, L. (2014). *Filosofía de la educación*. Cuba: Pueblo y Educación.

Chávez Rodríguez, J., Lorenzo Suárez, A. y Permuy González, L. D. (2005). *Acercamiento Necesario a la Pedagogía General*. Cuba: Pueblo y Educación

Deler, G. (2007) La propuesta de acciones, ejercicios, tareas, actividades y conocimientos como resultado científico en la investigación pedagógica, abril 2007.- 48 diapo (soporte digital).

Dewey, J. (2012). La ciencia de la educación (Tercera ed.). Buenos Aires: Losada.

Dewey, J. (2015). Proyección y perspectivas de las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora. En: EVENTO PROVINCIAL 10mo CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (CD-ROM). ISBN 978-959-13-2578-8

Fundora, R. A. y Stuart, C. R. (2015). Sistematización de las principales obras de pedagogía publicadas en Cuba entre 1970 – 2009. En: CONGRESO INTERNACIONAL PEDAGOGÍA 2015. (CD-ROM). ISBN: 978-959-18-1099-1.

Hernández, (2017). *Un Sistema para la Gestión de la* ***Capacitación*** *del Personal docente*. Tesis de Doctorado. ICCP. La1Habana 2017.

Huenchuan, (2001). *Diferencias sociales en la vejez. Aproximaciones conceptuales y teóricas* Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Huenchuan (2018). *Envejecimiento, personas mayores y Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: perspectiva regional y de derechos humanos*. (ed.) Libros de la CEPAL, N° 154 (LC/PUB.2018/24-P), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

IMSERSO (2011). *Envejecimiento activo*. Libro Blanco. Catálogo General de Publicaciones Oficiales: http://www.060.es

ONEI (2014). *Una mirada al envejecimiento poblacional*. Edición Junio de 2014

ONEI (2017). *Encuesta Nacional de Envejecimiento de la Población*. (ENEP2017). Centro de Estudios de Población y Desarrollo. Edición, septiembre de 2019.

ONEI (2018). *El envejecimiento de la población cubana.* Centro de Estudios de Población y Desarrollo. Edición impresa, marzo de 2019.

ONEI (2021). *El envejecimiento de la población cubana 2020*. Recuperado de: http://www.onei.gob.cu/node/13821

Pérez, (2020). *Acerca de la capacitación*. La Habana: editorial Pueblo y Educación, cop. 2020. 22p.

1.8

PREVENCIÓN COMUNITARIA PARA EL CONSUMO Y EXPENDIO DE DROGAS EN JAMAICA, SAN JOSÉ DE LAS LAJAS

COMMUNITY PREVENTION FOR THE CONSUMPTION AND IT EXPENDED OF DRUGS IN JAMAICA, SAN JOSÉ DE LAS LAJAS

Autora: Lic. Ariadna Rodríguez Pino
Maestría en Desarrollo Comunitario, Universidad Agraria de La Habana
Institución: Ministerio del Interior (MININT)
Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

La prevención del consumo y expendio de drogas con enfoque comunitario constituye una tarea de todos. Cuba a pesar de su proyecto social y las medidas adoptadas por el gobierno, no se exime del alcance negativo de las drogas, constantemente este fenómeno muestra una tendencia a proliferar en el territorio nacional, lo que nos lleva a considerar el estudio de esta problemática como asunto al que se le debe prestar suma atención. Teniendo en cuenta las consecuencias fatales que trae para el deterioro personal, familiar y en el orden social de comunidades enteras se trazó como objetivo: diseñar una estrategia de prevención comunitaria para el consumo y expendio de drogas en Jamaica, Municipio San José de las Lajas. En su fundamentación se trabaja la familia, la escuela y la comunidad como agentes socializadores, a partir de la función y relación que guardan entre sí sobre la base de un diagnóstico. Se realiza un análisis de aspectos teóricos, metodológicos y jurídicos acerca de las drogas, clasificación, conceptos generales e impacto en la localidad, factores internos y externos presentes en su prevención.

Palabras clave: comunidad, droga, estrategia

Abstract

The prevention of drug use whit focus Community-based drug prevention is everyone´s job. Despite its social vision and the measures adopted by the government, Cuba is not immune to the negative effects of drugs. This phenomenon constantly shows a tendency to proliferate throughout the country, which leads us to consider the study of this problem as a matter that deserves close attention. Taking into account the fatal consequences that this brings for the personal, family and social deterioration of entire communities, the following objective was set: to design a community prevention strategy for drug use and sale in Jamaica, Municipality of San Jose de las Lajas. In its foundation, the family, the school and the community are worked on as socializing agents, based on the function and relationship they have with each other on the basis of a diagnosis. An analysis is carried out of theoretical, methodological and legal aspects regarding drugs, classification, general concepts and impact on the locality, internal and external factors present in their prevention.

Keywords: community, drugs, strategy

Introducción

Una de las epidemias sociales de mayor y más rápida extensión, lo constituye el consumo de drogas como un problema mundial. Dicho fenómeno representa una grave amenaza para la salud y el bienestar de los seres humanos; a la vez que resquebraja las bases económicas, culturales y políticas de la sociedad. La trascendencia actual y sus lamentables consecuencias sobrepasan los límites convencionales de la salud humana trayendo consigo espacios de violencia, marginación y vulnerabilidad social, entre otros.

Cuba no es un país productor de drogas, aunque su posición geográfica la sitúa entre dos grandes polos vinculados a las drogas: al Sur los grandes productores: Colombia, Bolivia, Perú, Brasil entre otros y al Norte el gran consumidor: Estados Unidos.

Como parte de todo proceso de carácter socialista, se prevén soluciones desde una óptica humanista; de allí que se preste una atención esmerada a la prevención social de estas conductas, de ello se desprende que la cuestión básica a plantearse sea hasta dónde se está contribuyendo a la concientización social sobre el fenómeno, y si la política de prevención del país constituye un instrumento eficaz de concientización y cauce efectivo de participación social en las tareas preventivas de comunidades con mayor afectación.

Al respecto es importante promover los esfuerzos, en los que jueguen un papel protagónico las instituciones públicas y la iniciativa social, bajo la dirección y trabajo fusionado con los Órganos del Ministerio del Interior desde una perspectiva de cooperación y homologación como órgano impulsor de acciones preventivas, priorizando tres ámbitos fundamentales de actuación: la familia, la escuela y los medios de comunicación. Los tres constituyen instancias básicas de socialización en un abordaje preventivo fundamentado principalmente por la educación (Turcios, 2014).

En congruencia, se valoran como puntos de partida para determinar las pautas del consumo y expendio de drogas, que a su vez trasciende a la estimación de su prevalencia, el abordaje desde la elaboración de perfiles de consumidores y expendedores y la exploración de la población acerca de esta práctica del fenómeno; sino también a la política preventiva, principalmente en la prevención, promoción, educación para la salud y la formación de gestores comunitarios, teniendo en cuenta criterios de informes situación operativa (MININT 2020 y 2021)

- La complejidad del fenómeno de las drogas desde una óptica multifactorial al traer afecciones a la salud y estructuras sociales en la comunidad.
- El incremento del delito asociado al tráfico ilícito de drogas en el Municipio San José, a pesar de constituir un problema que de forma reiterada ha sido objeto de trabajo por agentes de socialización y líneas de enfrentamiento del MININT.
- La incidencia que tiene su valoración en la toma de decisiones sobre políticas y estrategias de prevención.
- La demanda de una comprensión de las causas generadoras como paradigma proactivo, de una concepción unicausal a multicausal desde el enfoque globalizante centrado en el individuo y la sociedad.

En consideración a lo anterior se define como Objeto de la Investigación: La prevención comunitaria y el Campo de acción el consumo y expendio de drogas, en el Consejo Popular Jamaica, del Municipio San José de las Lajas

Lo que conduce a formular el siguiente Objetivo General: Diseñar una estrategia de prevención comunitaria para el consumo y expendio de drogas en el Consejo Popular Jamaica del Municipio San José de las Lajas.

La significación práctica de la investigación radica en el análisis de la cualidad comunitaria desde un Consejo Popular; en el que se pretende instrumentar acciones que incluyan el trabajo comunitario con la familia, vinculado con las actividades sectoriales para preparar a la población.

El aporte práctico de la investigación consiste en el análisis y diagnóstico presentes en las acciones preventivas para estos delitos, su afectación a la comunidad, así como las causas y condiciones generadoras de la proliferación de este fenómeno, de ahí el diseño de una estrategia de prevención comunitaria que contrarreste el consumo y expendio de drogas en el Consejo popular Jamaica, Municipio San José de las Lajas.

Desarrollo

Consideraciones acerca de la prevención desde diversas áreas del saber

Etimológicamente la palabra prevención proviene del latín "*preventione*" que significa la acción o efecto de prevenir, disponer, organizar y prever para evitar un peligro. (Pequeño Laurosse 1968. P 837).

La criminóloga cubana Margarita Viera, refiriéndose a ello (1997) en conferencia impartida en la Facultad de la Universidad de la Habana, consideró la prevención

> La forma de oponer políticas de contención, disuasión y eliminación a los elementos sociales dañinos que se relacionan con la delincuencia, estén o no criminalizados, mediante diferentes resortes institucionales donde sobresale la investigación criminológica y científica con la finalidad de ilustrar a la política estatal de su beneficio. (p. 57).

La existencia de la prevención criminológica como forma alternativa de lucha contra el delito, garantiza un camino que es a largo plazo, el más eficaz pues permite la disminución del crimen sin esperar a que el mismo se manifieste (Fernández, 2017).

Las definiciones consultadas coinciden en suponer que la prevención constituye una acción anticipada para evitar algo, sin embargo, las posiciones difieren al determinar qué se pretende evitar: surgimiento de la delincuencia o situaciones de riesgo, erradicación de sus causas y riesgo.

Mientras para el trabajo preventivo del MININT, se asume como:

> La Prevención Policial Comunitaria como el proceso socializador, multilateral y participativo, al que se integra la institución armada como parte del programa estatal de Prevención Social y en su desarrollo involucra a instituciones, líderes, dirigentes, promotores y además miembros de la comunidad en un sistema orientado al trabajo educativo y de descubrimiento de indicios, hechos y conductas delictivas, antisociales e ilegalidades, para fomentar la tranquilidad ciudadana. (Saborit, 2004, p.43).

Como se ha podido ver, la prevención social está dirigida, ante todo, contra las causas de la desviación de la conducta en cuanto fenómeno social, en aportar dirección, planificación y orientación consciente contra los delitos y sus causas. Constantemente adquiere un carácter social mayor, por lo que aumenta la responsabilidad de la sociedad, su efectividad depende del nivel del modo de vida y del procedimiento de las formas de pensar y comportarse en los colectivos sociales (como en los colectivos de trabajo, estudio, lugar de residencia, grupos de amistades y en la familia), es decir, de la conducta.

Adicciones, drogas licitas e licitas. La prevención del uso indebido de drogas

Un elemento importante a considerar es el hecho de que las adicciones guardan relación con los horizontes de felicidad y satisfacción personal de los sujetos, quienes al no encontrar satisfechas estas demandas individuales recurren a otras formas de compensación (Echeburúa, 1999).Los trastornos adictivos suelen asociarse al consumo de drogas, aunque no todos tienen que ver con el consumo de alguna sustancia, en este caso si se estará abordando solo las relativas a las drogas ilícitas, su consumo y abuso pues constituye un problema que no solo afecta la calidad de vida de las personas, su psiquis si no que puede llegar hasta comprometer la vida y se ha erigido en un fenómeno de gran envergadura a escala mundial; a pesar de que es un comportamiento manifiesto a lo largo de la historia, que recobra en la actualidad gran importancia.

No obstante, para los efectos de esta investigación se asumirá el criterio de González (2002. p.2) quien considera como droga a "sustancia de origen natural o artificial, de efectos psicoactivos, cuyo consumo frecuente conduce a la tolerancia y dependencia con la determinación de efectos nocivos sobre el sujeto, la sociedad o ambos" En relación con su clasificación véase la Tabla 1.

Tabla1

Clasificación de las drogas

Clasificación de las drogas	
Legales	cola, té, café, tabaco y alcohol
De prescripción médica	narcóticos, sedantes, tranquilizantes, hipnóticos, antiparkinsoníanos, simpaticotónicos, vagolitícos y antianoréxico
Ilegales	marihuana, cocaína, heroína, LSD, hongos, polvo de ángel y drogas de síntesis como el éxtasis y otras
Inhalantes	derivados del tolueno presentes en pegamentos plásticos, disolventes y barnices, así como otras sustancias donde se cuentan los combustibles, betunes y descongelantes

Nota: Fuente Ministerio de Salud Pública: Atención a las adicciones en la comunidad. Ciudad Habana. Septiembre 2022

¿Por qué la prevención de drogas? Prevenir su consumo es adoptar las medidas proactivas para evitar los ilícitos de drogas o su uso indebido, obstaculizar todas las manifestaciones o acciones nocivas asociadas a las mismas, tanto en el orden personal, social e internacional; centrar la atención en el ser humano para

impedir la propagación hacia otros al reducir factores de riesgo y potencializar factores de protección, combinar la reducción oportuna de oferta y demanda, con el objetivo de lograr un rechazo social a este fenómeno por convicción, con un actuar diario, en todos los ámbitos, dirigido y oportuno (Lima, 2009).

En relación con la postura del MININT, expertos nacionales consideran que la dirección de la prevención no debe limitarse o circunscribirse únicamente a estos dos objetivos, sino que debe ampliarse a enfoques y grupos de trabajo multidisciplinarios que posibiliten disminuir a un nivel mínimo la incidencia de la drogadicción. La estrategia cubana seguida por la Comisión Nacional de Drogas parte de considerar a este fenómeno con un enfoque transdisciplinario, integrador y equilibrado. La autora se adscribe a este criterio, porque en ella se tipifican las características esenciales para su comprensión.

Sin dudas, para que sean efectivas estas acciones de prevención y que se produzca una verdadera transformación social, la intervención debe ser comprometida con la realidad sobren la que se actúa, esta constituye la primera condición que debe cumplir la prevención, aunque no es suficiente porque para ello es necesario el conocimiento de los procesos sociales y contextualización del fenómeno.

La comunidad espacio de influencia y mediador en prevención

En el contexto cubano la importancia de la comunidad se ha multiplicado con el impacto del período especial, teniendo en cuenta la capacidad de aglutinamiento en torno a tradiciones y valores, el apoyo solidario del pueblo cubano para saltar los obstáculos que se presentaron en la época, donde Cuba ha sido escenario en disímiles momentos, en pos de la continuidad del proyecto socialista de actividades asociados a la participación y la movilización colectiva desde la comunidad para la transformación social, fundamentalmente.

Sin dejar de reconocer que existen una serie de mediaciones externas, como es el caso del Estado o políticas públicas y servicios sociales, que ejercen influencias sobre el desenvolvimiento y desarrollo social que les implica.

No obstante, es válido destacar la vision que del término asume el Centro de Estudios Comunitarios de la Universidad Central de Las Villas, quienes consideran la comunidad como un grupo social que se transforma a partir de las contradicciones inherente a sus relaciones (Alonso, 2004; Romero, 2013; y Fernández et al., 2022).

En tal sentido, para estos expertos la comunidad es además una estructura o sistema de carácter social, económico, político y cultural y cuya permanencia se apoya en procesos de participación, cooperación e intereses comunes, sobre la base de identidad, tradiciones, historia y sentimientos comunes.

Al asumir esta perspectiva, la comunidad debe reconocerse como ámbito de potenciación del autodesarrollo comunitario, a la vez que agente mediador y de socialización capaz de gestar procesos de emancipación y participación colectiva entre sus miembros.

Consumo de drogas y comunidad: impacto, consecuencias, posibilidades

Hay muchos factores que pueden aumentar el riesgo de una persona para el abuso de drogas. Los factores de riesgo pueden aumentar las posibilidades de que una persona abuse de las drogas mientras que los factores de protección pueden disminuir este riesgo. Es importante notar, sin embargo, que la mayoría de las

personas que tienen un riesgo para el abuso de las drogas no comienzan a usarlas ni se hacen adictos. Además, lo que constituye un factor de riesgo para una persona, puede no serlo para otra.

Los factores de riesgo pueden influenciar el abuso de drogas de varias maneras. Mientras más son los riesgos a los que está expuesto un individuo, mayor es la probabilidad de que se abuse de las drogas. Algunos de los factores de riesgo pueden ser más poderosos que otros durante ciertas etapas del desarrollo; al igual que algunos factores de protección, como un fuerte vínculo entre padres e hijos, pueden tener un impacto mayor en reducir los riesgos durante los primeros años de la niñez. Una meta importante de la prevención es cambiar el balance entre los factores de riesgo y los de protección de manera que los factores de protección excedan a los de riesgo.

Constituyen factores de riesgo:

- Factores familiares: los conflictos continuos en casa, la sobreprotección o la excesiva permisividad, la ausencia de la figura maternal o paternal, la falta de apoyo y confianza, carencias económicas notables.

Además, el hecho de que los padres/madres sean consumidores agrava el riesgo pues catalogan esta conducta dentro de la normalidad y estimulan la adicción, aunque lo hagan de forma indirecta (Mosqueda y Carvalho, 2011)

- Factores ambientales: el consumo está directamente relacionado con determinados “ritos de iniciación” y “ritos sociales y festivos”. Poner fin a estos hábitos resulta una tarea complicada porque la propia presión social hace que los cambios sean muy difíciles. Se aprecia una mayor permisividad y, en cierta medida, una normalización de determinados consumos que se encuentran aceptados socialmente. No hay una conciencia del problema con respecto a los consumos apareciendo, la percepción de riesgo es muy baja en relación a las consecuencias de los mismos. Por otra parte, él puede ser también proclive a la vulnerabilidad (expendio en el barrio, bares, discotecas… de fácil acceso y donde las disponibilidades de conseguir estas sustancias están al alcance de todos fomentado aún más su uso) (Cogolloy Gómez, 2013).
- Factores psicosociales: un bajo nivel de autoestima, la falta de personalidad, la inmadurez, la ausencia de responsabilidades en el día a día, el rechazo hacia las normas implantas en el hogar y la comunidad, la carencia de valores, conductas antisociales o la ausencia de motivación.

Al evaluar los resultados del diagnóstico realizado se puede apreciar que la comisión de prevención es un factor clave, teniendo en cuenta sus proyecciones, el aprovechamiento de las oportunidades y contrarrestar las amenazas emanadas del diagnóstico, teniendo en cuenta las capacidades internas en función de lograr un trabajo cohesionado con todos los factores que lo integran.

Se pudo percibir tanto en los documentos revisados como durante el proceso de observación se concentran en varios de los componentes de la actividad y programas de prevención en la comunidad seleccionada y el desconocimiento de los mismos, por los gestores de la prevención en la base. Los puntos débiles están referidos a:

- Indefinición de los principales conceptos en los que se sustenta las estrategias concretas de actuación.
- Ausencia de los elementos básicos de un diagnóstico contextualizado del problema.

- Tendencia a formular los objetivos de una forma general, que dificulta su medición.
- Ausencia de acciones para la divulgación, en los documentos escritos que recogen los programas de prevención a esta materia en el municipio.

Por otra parte, respecto a la organización y dirección del trabajo de prevención, existen debilidades:

- Dificultades en la integración sistémica de todos los sujetos. Aunque uno de los fundamentales objetivos de la creación de las Comisiones y grupos de prevención es lograr un enfoque sistémico de la labor de prevención y la representación en ellos de todos los organismos y organizaciones comunitarios responde a esta concepción, no siempre se logra la integración de las acciones de todos.
- Inestabilidad en la representación en los grupos de prevención de todas las instituciones.
- Carácter retroactivo y no proactivo de la prevención. No hay una detección temprana de los problemas. La prevención que se realiza es principalmente secundaria y terciaria, se trabaja para eliminar problemas ya surgidos a nivel individual sin proyecciones a nivel grupal y comunitario.
- Insuficiente preparación de los sujetos preventivos y desconocimiento de la legislación vigente en materia de prevención.

Los instrumentos aplicados arrojaron las siguientes regularidades:

- Los resultados demuestran que en la comunidad Jamaica, sobresale la percepción de incremento de los índices de consumo de drogas, aunque se perciben avances en la política de prevención del municipio, aún cuando la labor no se desarrolle con la calidad y sistematicidad requerida por todos los sujetos de la prevención y la existencia de contradicciones que deban ser superadas.
- El desconocimiento por parte de los actores de la comunidad de los programas nacionales y la estructuración del proceso de prevención a partir de programas y planes sectoriales, específicos para cada organismo u organización, no favorecen la actuación cooperada e integrada de todos los sujetos que puedan y deban participar.
- De esta manera se desaprovechan algunas fortalezas y oportunidades en el territorio, referidas a la disponibilidad de servicios, actividades, organización de determinados recursos humanos que toman parte en la prevención en los diferentes niveles de actuación.
- Aunque de forma teórica si se asume el carácter multidisciplinario de la prevención de las drogodependencias, la necesidad de la participación de todos en este proceso y la consideración de la integración y cooperación como principio y premisa de esta labor para la eficacia y efectividad, no hay acción cohesionada de todas las personas que actúan en cada circunscripción y barrio del Consejo popular.
- Constituyen debilidades la ausencia de un diagnóstico de las necesidades de aprendizaje de los diferentes sujetos que toman parte en la prevención.

Lo anterior demuestra que en el desempeño de las actuaciones preventivas desarrolladas por los gestores se evidencia la voluntad de hacer y lo que se está haciendo, aun cuando la labor no se desarrolle con la misma calidad y sistematicidad, por todos los sujetos y existan contradicciones que deban ser superadas.

Lo comunitario en ese sentido, requiere formas de actuación que nacen y se desarrollan con la complicidad y protagonismo de la comunidad organizada, como forma de acción simultánea y cooperada en los diferentes espacios de socialización.

Requiere la utilización de metodologías comunitarias que implican:

- Promover el análisis del comportamiento de la integración y participación cooperada al interior de cada organismo y organización y de estos con el resto, con el propósito de identificar barreras y alternativas, mecanismos o maneras que permitan superarlas.
- Crear espacios de encuentros y concertación, de intercambio de criterios y de clasificación de competencias y funciones a nivel de Consejo Popular e impulsar nuevas vías de trabajo conjunto con sectores que se han mantenido al margen del trabajo comunitario en el campo de las drogas.

En síntesis, el trabajo de campo realizado permitió conocer que los actores de la comunidad y sujetos de la prevención, muestran insuficiente dominio de las acciones preventivas para contrarrestar el consumo y expendio de drogas, necesitan recursos que permitan revertir sus problemáticas. Sin dudas, el propósito de procurar aprender de las experiencias, para en lo adelante continuar mejorando la práctica preventiva, constituye principio y esencia de esta investigación.

Conclusiones

- El análisis teórico-conceptual realizado sobre la prevención comunitaria del consumo y expendio de drogas constituyó la base de la investigación. Esta sistematización le permitió a la autora asumir una posición crítica al respecto y orientar el trabajo de campo.
- El diagnóstico realizado en la comunidad El Consejo Popular Jamaica permitió conocer las principales problemáticas en cuanto a los aspectos internos y externos que inciden en la Comunidad y deficiencias presentes en la prevención de acciones comunitarias para las conductas asociados al consumo y expendio de drogas en el Consejo Popular Jamaica, Municipio San José de las Lajas. En este sentido, se detectaron insuficiencias en el papel desarrollado por los gestores de la prevención que no brindan una adecuada atención a este sector poblacional y sus necesidades.

Bibliografía

Alonso Freyre, J. et. Al (2004). *El autodesarrollo Comunitario. Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana.* Centro de estudios comunitarios. Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas, Santa Clara, Villa Clara.

Cogollo, Z y Gómez, E (2013. Asociación entre consumo de cigarrillos, alcohol y sustancias ilegales en adolescentes estudiantes en Cartagena, Colombia. *Revista Hacia la promoción de la Salud*, 8 (1), 110-117.

Cuba, Ministerio de Salud Pública 2022: Atención a las adicciones en la comunidad. Ciudad Habana.

de Toro y Gisbert, M. (s.f). Diccionario enciclopédico. S/e, en formato digital.

Echeburúa et al. (2005). *Psicología conductual. El Reto de las nuevas adicciones*. Vol. 13. 2005 pp. 511-525.

González R. (2002). La relación profesional con el adicto esquizofrénico. *Rev Esp Drog* 2002; 27: 137-134.

Mosqueda-Diaz, A., Carvalho Ferriani, M. das Grascas (2011). Factores protectores y de riesgo familiares relacionados al fenómeno de drogas presentes en familias de adolescentes tempranos de Valparaíso. Chile. *Revista latino-americana de Enfermagem*, Vol. 19, junio 2011.pp 789-795, Universidad de Sao Paulo. Brasil.

Pequeño Larousse Ilustrado. S/e en formato digital.

Viera; M. (1997). *Criminología. Fundamentos teóricos y análisis*. La Habana: Editorial pueblo y Educación.

Vega Fernández, E. (2017). *El control y la prevención del delito como objeto de la criminología*. S/e en formato digital.

Saborit, J. (2004). *El Jefe de sector de la PNR. Una estrategia de participación comunitaria*. Tesis de doctorado en Ciencias Jurídicas. Instituto Superior Eliseo Reyes Rodríguez Rodríguez. Ciudad de La Habana.

1.9

PROGRAMA COMPLEMENTARIO PARA LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD EN EDUCANDOS DISCAPACITADOS INTELECTUALES

PROGRAM OF TEACHERS IN TRAINING FOR SEXUALITY EDUCATION FOR INTELLECTUALLY DISABLED STUDENTS

Autor: Beatriz Martínez Leyva

Cel:53077140

Dirección de Correo:bmartinezjonathan9408@gmail.com

Orcid: https://orcid.org/0009-0007-1928-2422

Institución: Universidad José Martí Pérez. Facultad de Ciencias Pedagógicas

Localidad: Sancti Spíritus. Cuba

Resumen

La educación de la sexualidad constituye un fenómeno social complejo que posibilita la asimilación de los patrones históricos y culturales que circundan al individuo y que deben integrarse armónicamente al desarrollo de su personalidad; es por ello que no se puede ver desligada del contexto social, familiar y escolar, pues es precisamente en estos espacios donde se conforma, educa y evalúa la sexualidad dados los niveles de desempeño, interacción y comunicación que en ellos se establecen. En Cuba, la educación de la sexualidad, ha sido un aspecto de interés gubernamental desde los primeros años de la Revolución.

Abstract

The education of sexuality constitutes a complex social phenomenon that enables the assimilation of the historical and cultural patterns that surround the individual and that should be intended to develop their personality; That is why you could not see the social context, family and school, because it is precisely in these spaces where sexuality is formed, and evaluated the levels of performance, interaction and communication that were established in them. In Cuba, the education of sexuality has been an aspect of interest since the first years of the Revolution.

Introducción

El vertiginoso desarrollo de la ciencia y la tecnología en la época actual plantean a la escuela y especialmente al maestro exigencias muy elevadas. En consecuencia, corresponde al sistema educativo transformar la preparación de este profesional desde su propio proceso de formación, con vistas a apertrecharlo de los recursos y herramientas necesarias para su inserción exitosa en el mundo laboral y el cumplimiento de su función social.

El sistema de formación del maestro de Educación Especial con Nivel Medio Superior, debe, por tanto, suplir en el orden teórico y metodológico, los niveles de exigencia que va a enfrentar el futuro educador de esta área en la escuela de dicho nivel educativo, una vez graduado. Por tanto, debe jerarquizar las diversas aristas que pueden encontrarse en el desempeño de sus funciones, entre las que se encuentran la educación de la sexualidad de los alumnos con diagnóstico de discapacidad intelectual.

La educación de la sexualidad constituye un fenómeno social complejo que posibilita la asimilación de los patrones históricos y culturales que circundan al individuo y que deben integrarse armónicamente al desarrollo de su personalidad; es por ello que no se puede ver desligada del contexto social, familiar y escolar, pues es precisamente en estos espacios donde se conforma, educa y evalúa la sexualidad dados los niveles de desempeño, interacción y comunicación que en ellos se establecen.

En Cuba, la educación de la sexualidad, ha sido un aspecto de interés gubernamental desde los primeros años de la Revolución. Es por ello que, en las Tesis sobre la formación de la niñez y la juventud, aprobadas en el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba efectuado en el año 1975, se afirma que: "En las relaciones sociales entre el hombre y la mujer repercutirá favorablemente una adecuada educación sexual, que comience en el hogar y que se refuerce científicamente en la escuela, incluyendo en los planes de estudios contenidos sobre educación sexual". (PCC: 1978, p. 547).

La necesidad de emprender acciones en cuanto a la educación de la sexualidad de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y población en general, se ha convertido en una preocupación de varias instituciones y organismos (nacionales e internacionales) encargados de su estudio, tal es el caso de la red de universidades, el Centro Nacional de Educación Sexual, el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, los Ministerios de Educación y de Salud Pública, la Unión de Jóvenes Comunistas, la UNICEF, Fondo de Población de las Naciones Unidas, entre otros. Particularmente convencidos de lo necesario del enfrentamiento de esta problemática; el accionar de las citadas organizaciones propició el surgimiento, en 1996, del proyecto cubano “Hacia una sexualidad responsable y feliz”, auspiciado por el MINED y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP) como parte del programa nacional de educación sexual y que incluye acciones para la educación primaria, la secundaria básica, el preuniversitario y la familia. (MINED, 1997)

El tema relacionado con la educación de la sexualidad de las personas que presentan necesidades educativas especiales, ha formado parte de la preocupación de especialistas dedicados a su estudio, tal es el caso de los trabajos desarrollados por: González, Castellanos, Castro, Ruiz, Azcuy, Castro, Katz, Tosquelles, Kempton, Bass, Gordon, Posse, Verdeguer, Montano., entre otros.

En todo el trabajo, que se realice con estos escolares, hay que anteponer la educación; propiciarle las vías que le permitan una integración social adecuada, desempeñando el personal docente un papel preponderante en el cumplimiento de esta importante misión.

Tomando los aspectos anteriores como punto de partida se puede reflexionar que en el currículo de la formación del maestro de educación especial del nivel medio deben incluirse elementos que permitan dicha preparación. En tal sentido se pudo constatar mediante instrumentos aplicados, que:

El plan de estudios no destina horas al tratamiento del tema de la sexualidad y su dirección en escolares con discapacidad intelectual

Los profesores no aprovechan las potencialidades que ofrecen los contenidos afines con la temática para darle salida a la necesaria preparación del futuro maestro para la educación de la sexualidad en sus alumnos.

Estas razones expresan la necesidad de encontrar alternativas de solución al siguiente problema científico:

¿Cómo contribuir en la formación de maestros para la educación de la sexualidad a educandos discapacitados intelectuales?

La investigación se plantea como objeto de estudio formación de maestros de educación especial de la escuela pedagógica y como campo de investigación la educación de la sexualidad a educandos discapacitados intelectuales.

En correspondencia con el problema planteado. se ha definido el logro del siguiente objetivo:

Proponer un programa complementario para la formación de maestros en la educación de la sexualidad a educandos discapacitados intelectuales.

Desarrollo

En el de cursar de la historia la formación de maestros en Cuba ha transitado por varias etapas y ha empleado variadas formas de desarrollo. En toda la literatura consultada se esclarece por diferentes autores las variantes desarrolladas para llevar a vía de hecho este fin. “La formación de maestros en Cuba tiene sus antecedentes en las mejores tradiciones pedagógicas de destacados educadores cubanos de los siglos XVIII, XIX y la primera mitad del siglo XX, el aporte de cada uno de los maestros y catedráticos de esta época ha constituido la semilla principal para la concepción y enfoque de los planes de formación y superación de nuestro país” Carpio, M. (2007:31)

Nuestra tradición pedagógica cubana se destacó siempre con sus valiosos aportes y sus acertadas apreciaciones desde la época del padre de la filosofía cubana y primer gran maestro José Agustín Caballero uno de los miembros más activos de la Sociedad Económica de Amigos del País filósofo, sacerdote, maestro, periodista quien desde su cátedra del Seminario San Carlos predicó reformas educativas a todo nivel y proporcionó ayuda pedagógica a los maestros con el apoyo de los medios de prensa en esta labor.

La primera Escuela Normal de Maestros y la Escuela Preparatoria para Maestros se crean entre los años 1842-1898, lo que permitieron la formación y habilitación de maestros. A partir de ese año se promulga la orden militar No 363 que establece la preparación de los maestros con exámenes para otorgar certificado de primer, segundo y tercer orden.

Félix Varela Morales otro de los grandes pedagogos y gran combatiente por la escuela y por la patria vitalizó la enseñanza e importancia del dominio de la lengua, reemplazó a Caballero en la Cátedra de Filosofía del seminario de San Carlos y advirtió la importancia y lugar del maestro en la sociedad refiriendo las condiciones que debía tener un maestro en la sociedad, entre ellas: profundo conocimiento, saber comunicar con claridad y tener gran humanismo para el todo educador debía considerar esto como un gran tesoro para alcanzar el respeto y la consideración de sus alumnos.

Para José de la Luz y Caballero sembrador de hombres quien insistió como tarea fundamental contar con un cuerpo de maestros que además de saber, supieran enseñar y educar, en sus consejos al maestro expresó: por eso el primero de todos sus deberes debe ser el de dar buenos ejemplos a sus alumnos…Predíquese enhorabuena…pero únase la acción a la palabra, las palabras por la educación…Es necesario poner ante sus

ojos el cuadro de las buenas acciones, porque no hay natural, ni inclinación, ni hábito que ceda al irresistible poder del ejemplo". (Luz y Caballero, J. 1800- 1862: 34).

Al referirse también a los maestros Enrique José Varona otro de los grandes pedagogos de Cuba expresó: "Nuestros profesores deben ser hombres dedicados a enseñar cómo se aprende, como investigar, hombres que provoquen y ayuden al trabajo del estudiante, no hombres que den recetas y fórmulas…" (Tomado del libro Pública en Cuba, 1961). Es evidente que, en sus palabras crítica al verbalismo y al formalismo de la enseñanza, sobre la base de sus concepciones filosóficas positivistas.

La dirección del proceso de educación de la sexualidad de educandos con discapacidad intelectual

Con el decursar de los siglos en las sociedades clasistas patriarcales, y a pesar de las grandes transformaciones que ha traído consigo el decursar de la historia, la sexualidad ha sido formada tradicionalmente en la cultura del no, la prohibición, la represión, el miedo, el silencio, los sermones moralizantes y la incomunicación. Por ello esta problemática ha sido una necesidad de resolver a nivel mundial, teniendo en cuenta, según cifras establecidas, que aproximadamente el 25 % de la población mundial, el 10 % de la cubana, se ubican en las edades enmarcadas en la adolescencia que han adquirido la capacidad reproductiva, que suele ser manejada por muchos de ellos, en tanto no se les prepare lo suficiente para ser capaces de un adecuado ejercicio de sus nuevas potencialidades sexuales, sin correr riesgo innecesario.

Tal capacidad física no implica en modo alguno haber adquirido una capacidad psicológica y social par enfrentar una sexualidad responsable y feliz. Por eso, diversos organismos internacionales como: El (FNUAP) Fondo de Naciones Unidas, la (OMS) Organización Mundial de la Salud y otros, nos brindan datos elocuentes sobre el crecimiento de los y las adolescentes en muchos países del mundo y la presencia de trastornos como los embarazos precoces, los abortos, las relaciones coitales prematuras, las infecciones de transmisión sexual (ITS) y el SIDA, Sin que podamos olvidar las consecuencias más o menos graves que para ellos, su familia y su contexto social entrañan estos fenómenos.

En la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo, celebrada en El Cairo, Egipto, en 1994, se puso de manifiesto que los servicios de salud reproductiva utilizados hasta el momento habían descuidado en gran parte, los requerimientos de los adolescentes como grupo. En esta ocasión se planteó la necesidad de basar todas las sociedades en la información que ayude a los adolescentes en la toma de decisiones certeras. Asimismo, exhortó a establecer programas que incluyan mecanismos de apoyo para la educación de la sexualidad en los jóvenes, de aquí los empeños educacionales que en esta esfera de trabajo se han emprendido desde hace dos décadas y las diversas acciones desarrolladas para fomentar una nueva comprensión de la sexualidad humana.

En las últimas décadas en América Latina, varios proyectos de Educación Sexual han impactado en sus escolares y su familia abriendo un horizonte que se ampliará en los próximos años. Las diferentes alternativas de los países latinoamericanos, auspiciados por el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) tienen en común priorizar la Educación Formal de los jóvenes. Sus componentes principales comprenden las

acciones de Educación Sexual formal a estudiantes, y capacitar a docentes a través de acciones como la comunicación sexual que forma una tríada mutuamente complementaria.

Estos enfoques o proyectos de educación sexual son comunes a varias experiencias latinoamericanas y asociadas a la descentralización de los sistemas educativos presionados por la necesidad de flexibilizar los currículos, darle cabida a las necesidades de los jóvenes en lugar de someter a todas las escuelas a un programa nacional en contenidos y métodos uniformes.

En los últimos años se enfatizó en la evaluación de estos proyectos educativos. Desde 1994 se iniciaron acciones de capacitación en materia de evaluación en Nicaragua con el apoyo y representación de la (OMS), se ha impulsado la elaboración de diseños apropiados para cada proyecto, lo que han implicado un sostenido esfuerzo de capacitación en el área de evaluación en países como Bolivia, Colombia, México, Cuba, Ecuador, Haití, Panamá y Perú entre otros.

La primera Reunión de Coordinación entre las sedes del UNFPA realizadas en Santiago de Chile del 7 al 11 de octubre de 1996 recomendó favorecer el desarrollo y la capacitación en evaluación y en modelos, instrumentos e indicadores del proceso, así como el impacto del proyecto de Educación Sexual y Reproductiva. En febrero de 1998 fue realizada la reunión regional de América Latina y el Caribe en New York en la que fue ratificada la recomendación del proyecto. En Cuba desde hace aproximadamente tres décadas se vienen desarrollando programas dirigidos a elevar los niveles de Educación Sexual y Reproductiva de la población por parte de diferentes fuerzas sociales, como el Ministerio de Salud Pública, la Federación de Mujeres Cubanas, El Centro Nacional de Educación Sexual y el Ministerio de Educación, entre otras. Históricamente en se le ha conferido especial atención a esta materia, por ello desde la década del 60 fue un objetivo central de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) lograr una adecuada educación de la sexualidad desde edades tempranas.

Para ello convoca a los Ministros de Educación y Salud Pública, para la realización de diversas acciones de acuerdo con sus respectivos campos de acción, Las mujeres cubanas en 1959 crean una organización nacional de activismo voluntario que se identificaron rápidamente con la Salud y la Educación Sexual de la población cubana. Desde la mitad de los años 70 en los Institutos Superiores Pedagógicos se investigó las temáticas sobre sexualidad y se desarrollaron ciclos de conferencias a profesores y estudiantes.

La formación de maestros para la educación de la sexualidad a educandos discapacitados intelectuales

La Educación es un factor indispensable para el desarrollo social y económico de la sociedad, lo que constituye una prioridad para la organización de las Naciones Unidas (ONU), la cual en el objetivo 4 del plan para un desarrollo sostenible, se plantea, según (Aguayo Arraigada .2019. p 24): “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, promover oportunidades de aprendizajes permanente para todo y garantizar docentes calificados.

Al analizar este objetivo es evidente la necesidad e importancia que ocupa el profesor para el cumplimiento del mismo, por lo que la formación docente es un pilar fundamental para el desarrollo del mismo.

A nivel internacional, en particular en Europa, la formación del docente ha sido tratada por diferentes autores en el contexto educativo tales como: De Lella (1999), Luzón Trujillo (2018), los cuales ven la formación docente como el proceso de adquisición, estructuración y restructuración de conductas (conocimientos, habilidades y valores) para el desempeño de una determinada función, en este caso la docente.

Los aportes de estos investigadores van encaminados a como formar un profesional más eficiente, a partir del desarrollo de las habilidades en la investigación, trazando acciones desde los currículos escolares., sin embargo, no trabajan los motivos e intereses, aspiraciones, cualidades profesionales que presentan los estudiantes por su elección profesional.

En el contexto latinoamericano se tienen referentes de autores que han tratado el tema desde diferentes contextos, reflejo de las realidades educativas en que accionan como: Menghini, Andreozzi y Villanueva (2014): Rativa Velandia (2016); Ledesma Saucedo (2018), trabajan el tema desde las Escuela normales para maestros primarios y la infancia.

Se aprecia en este tipo de formación, dificultades en la concepción de los currículos docentes y su relación con el modelo profesional, la disminución de las matrículas y la permanencia de los egresados en la docencia

Ninguno de estos autores trabaja el tema desde la formación del Maestro e Educación Especial.

La experiencia en la preparación de maestros en formación ha hecho evidente la necesidad de formarlos, para que encuentren soluciones a los problemas del quehacer educacional en los diferentes niveles y elevar el desempeño profesional como docentes.

La preparación a estos futuros maestros se forma en las escuelas pedagógicas e instituciones de educación superior, constituye una tarea priorizada en las instituciones formadoras, como garantía de la educación de la personalidad del educador a que se aspira.

En consecuencia, con el estudio, se coincide que la preparación de maestros en formación, es un proceso que se realiza a partir de un sistema de influencias pedagógicas, debe mediatizar durante toda su formación profesional del sujeto que incluso trasciende fuera de la institución formadora, por lo que está presente durante todo el proceso de formación de la personalidad del sujeto.

La preparación de maestros en formación para la educación de la sexualidad a sus educandos debe estar en comunión con el proceso de formación profesional del futuro educador, dado en el sistema de actividades que se desarrollan, sin que ello constituya una camisa de fuerza, sino un accionar mancomunado a partir la propia planificación. Devela la posibilidad de flexibilidad y reorientación del proceso según sean los resultados que se van obteniendo.

A tono con lo anterior en el presente trabajo se considera que la preparación de maestros en formación para las educación de la sexualidad a sus educando es proceso y resultado que sobreviene mediante la combinación coherente de un sistema de actividades en y desde el proceso formativo, de manera que se alcance un desempeño dinámico, reflexivo y comprometido de los maestros que se forman; con asunción consciente, creativa y autorregulada del rol de educador profesional; mediatizado por la influencia coordinada

de los diferentes agentes socioeducativos, responsables estos de seguir las insuficiencias y logros que se manifiestan, bajo el derrotero de la integralidad para un egreso de calidad, según exige el encargo social.

Perfeccionar dicha formación es un reto esencial. En tal sentido, la preparación de maestros en formación para la educación de la sexualidad a sus educandos como proceso permite la formación de la personalidad del futuro educador desde una concepción integral, en función de las demandas que la sociedad le impone a este profesional. A la vez que constituye un resultado del proceso formativo. Es decir, la preparación de maestros en formación para la educación de la sexualidad a sus educandos es a la vez un resultado del proceso formativo y componente de la personalidad del futuro docente.

La educación sexual es el proceso dinámico que potencia al individuo para el encuentro libre, pleno y responsable con el otro y con su propia sexualidad, en correspondencia con sus necesidades y las del contexto, garantizando el protagonismo y la capacidad de elegir los límites personales de la sexualidad, así como el respeto de las personas con las cuales se relaciona. (Castro, Alegret, P L. 2003:29)

El programa como resultado científico, no se emplea con sistematicidad y con él también es escasa la bibliografía que aborde su concepción, características, estructura y tipo.

En la pesquisa realizada por esta autora se registra que Salmerón y Quintana (2009), expresan que el programa, al ser utilizado como resultado científico en investigaciones, adopta indistintamente en su concepción características, estructuras en diferentes variantes y no se especifica su esencia con exactitud, no existiendo uniformidad en su uso y definición.

En coincidencia con Salmerón y Quintana se asume en la presente investigación el programa como “el conjunto de acciones planificadas, sistemáticas, orientadas a la solución de un problema en la práctica educativa, dirigidas a complementar un objetivo determinado en cuyo diseño, ejecución y evaluación debe estar implícita la transformación del objeto de la investigación en un contexto determinado”. (Salmerón y Quintana. 2009: p12).

El programa adopta una tipología específica, la cual está en dependencia del elemento objeto de transformación. En tal sentido, el programa resultado de la presente investigación se clasifica como Programa complementario.

La propuesta del Programa Complementario responde a la teoría histórico-cultural de L.S. Vigotsky pues afirma la posición de que el hombre no es solo producto del medio, sino que participa activamente en la creación de este y que al transformarlo se transforma a sí mismo.

El Programa Complementario está encaminado a resolverlos problemas detectados en la preparación de futuros maestros en formación de tercer año de la Especialidad Maestro de Educación Especial en la Escuela Pedagógica Rafael María de Mendive de la provincia de Sancti Spíritus.

El Programa complementario, según (MINED 2016, p.7) es un tipo de actividad complementaria, entendida esta última, como el conjunto de actividades formativas que completan, amplían y profundizan la formación de la personalidad del educando de manera individual y el grupo, lo que implica variedad, riqueza de opciones y

esencialmente la posibilidad de que el educando elija libremente cuáles y cuántas quiere hacer, exceptuando los programas complementarios orientados al tratamiento de las dificultades en el aprendizaje.

Los Programas Complementarios están destinados a ampliar del plan de estudios, permitiendo una atención diferenciada a los intereses de los educandos para el cumplimiento de los objetivos formativos de cada nivel. Contribuyen a una mayor estimulación cognoscitiva; motivan el estudio, desarrollan habilidades para ese trabajo independiente, consolidan conocimientos de los alumnos con dificultades, y posibilitan la preparación de alumnos en concursos.

Complementan de esta manera el contenido principal de la educación y ofrecen espacio para el tratamiento de programas de importancia local, de orden social general con carácter más temporal, el tratamiento a los talentos, el trabajo compensatorio positivo y otras necesidades e intereses de los estudiantes. Responden al diagnóstico de las necesidades de los estudiantes, permitiendo la atención a la diversidad y a todas las formas de equidad.

Sus formas de organización se adecuan a las características de su contenido y los objetivos a lograr, pueden incluir aspectos comunes a las clases, y otras modalidades diferentes que favorecen y garantizan la diferenciación en la atención a los intereses y necesidades de los alumnos en cada tipo de escuela.

En ellos se agrupan, en unos casos, diversos contenidos educativos que permiten atender a niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje o que requieren reforzar su desarrollo cultural para aumentar sus posibilidades de éxito; en otros se desarrollan contenidos de mayor complejidad que amplían la preparación de los educandos y elevan sus conocimientos y habilidades; también se desarrollan temas de interés local, vinculados a las profesiones y tradiciones de los territorios. Lo común es que este espacio lo tiene todo currículo, pero ajustado a las características locales y necesidades de los alumnos.

Los temas de estos Programas se desprenden de los objetivos formativos del Plan de Estudio correspondiente a cada nivel. Pueden abarcar las principales disciplinas de la ciencia, que son en definitiva los contenidos de las asignaturas. Pero no son una reproducción del programa vigente para una asignatura, sino una ampliación y profundización. Por eso dan una nueva posibilidad para adquirir o profundizar habilidades relacionadas con la asignatura, que los alumnos en general vencieron, pero algunos en particular requieren mayor preparación o ejercitación.

Debe tenerse en cuenta la intencionalidad de estos programas: son formativos, de clara orientación ideológica, buscan consolidar valores.

Los programas complementarios pueden contribuir a la consolidación de los conocimientos y a la ampliación de los intereses, la motivación por el saber, la ampliación de la cultura general.

A continuación, se presenta el programa complementario, principal resultado de la presente investigación.

El programa se estructura teniendo en cuenta lo establecido en el artículo 84, de la RM 2/ 2018, del Ministerio de Educación Superior, Reglamento de Trabajo Docente Metodológico. En este se consigna que: Los programas analíticos de las asignaturas deben contener, al menos, la información siguiente:

Datos generales (nombre de la asignatura, de la disciplina y de la carrera; su ubicación en el plan de estudio; el fondo de tiempo total y por formas organizativas; así como, la tipología de clases).

Objetivos generales de la asignatura.

La relación de temas, definiéndose para cada uno: los objetivos, el contenido, la cantidad de horas y su distribución por formas organizativas y tipos de clase, y la evaluación.

Indicaciones metodológicas y de organización.

El sistema de evaluación del aprendizaje.

Texto básico y otras fuentes bibliográficas.

Para realizar un programa complementario se debe tener en cuenta las exigencias metodológicas que están concebidas para la preparación de maestros en formación de los estudiantes de tercer año de la especialidad Maestro de Educación Especial.

El objetivo general del Programa Complementario de preparación: proponer un programa complementario que contribuyan a la preparación de maestros en formación de los estudiantes de tercer año de la Especialidad Maestro de Educación Especial.

En el Programa Complementario interactúan los componentes personales: facilitadora (profesor) y grupo de estudiantes de tercer año de la especialidad maestro de educación especial para dar cumplimiento al objetivo. La facilitadora, en este caso la profesora y el grupo lo constituyen los estudiantes para dar cumplimiento al objetivo, los cuales tienen determinadas sus funciones, como se ilustra en el cuadro siguiente:

Componentes personales

El programa complementario para formación de futuros maestros reúne, desde el punto de vista metodológico, todos los requerimientos para constituir un programa complementario, porque se aprecia la interacción entre todos sus elementos existiendo un adecuado balance entre la teoría y las acciones prácticas, además posee los aspectos estructurales necesarios. Se utilizan variadas técnicas participativas que permiten resumir e integrar informaciones de manera colectiva y por otra parte contribuye a desarrollar las relaciones interpersonales y la comunicación entre los miembros del grupo en la medida que se ejecuta un trabajo colectivo.

El trabajo se ajusta a la definición dada por programa complementario como resultado científico pedagógico ya que busca elevar la preparación de los estudiantes de tercer año de la especialidad maestro de educación especial de la escuela pedagógica.

Explicación de la estructura del Programa Complementario

En correspondencia se presenta a continuación el Programa complementario de `preparación a futuros de tercer año de la Especialidad Maestro de Educación Especial, elaborado para este propósito.

Datos generales

Asignatura complementaria Formación de maestros para la educación de la sexualidad de educandos con discapacidad intelectual

Tercer año Especialidad Maestro de Educación Especial.

Total, de horas: 14 horas clases.

Fundamentación

La formación de maestros en las escuelas pedagógicas, constituye una tarea priorizada en las instituciones formadoras, como garantía de la educación de la personalidad del educador a que se aspira.

Esta formación requiere de múltiples factores para su consecución, es base esencial la participación protagónica de los futuros educadores que se forman, desde la actuación individual y grupal, con un adecuado seguimiento al diagnóstico.

Esta formación debe estar en comunión con el proceso de formación profesional del futuro educador, devela la posibilidad de flexibilidad y reorientación del proceso según sean los resultados que se van obteniendo.

La formación de estos futuros maestros es el momento culminante de la identidad profesional, es decir de configurar el sentido de pertenencia que tiene el estudiante hacia la profesión (en este caso la pedagógica) y que le permite definir quién es y quién no es, en cuanto a roles y actitudes profesionales que debe asumir.

La formación de estos futuros maestros en el contexto de la escuela pedagógica debe orientarse al logro de las habilidades profesionales previstas en el perfil del egresado. Son ellas:

1. Dirigir el proceso educativo en la institución educativa y otros contextos.

Operaciones fundamentales:

• Diagnosticar al educando, al grupo en los diferentes contextos que le permitan la atención a la diversidad.

• Modelar acciones educativas (Proyectos educativos) para el desarrollo y transformación de los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades y su grupo.

• Organizar y ejecutar las acciones educativas (Proyectos educativos).

• Evaluar la efectividad de las acciones educativas (Proyectos educativos) a partir de las transformaciones logradas en los educandos y en el grupo.

2. Lograr una relación empática con los interlocutores que permita crear un clima afectivo favorable en situaciones educativas en los diferentes contextos de actuación.

Operaciones fundamentales:

• Observar situaciones de comunicación (educandos, familiares, otros agentes educativos).

• Expresar y transmitir mensajes de naturaleza verbal o extraverbal.

• Crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en situaciones educativas con los interlocutores.

3. Fundamentar, elementalmente, la solución a los problemas profesionales.

Operaciones fundamentales:

• Determinar las razones teóricas y metodológicas esenciales que sustentan las causas de las problemáticas en la interacción con los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades.

• Proponer posibles soluciones a los problemas profesionales.

• Explicar la correspondencia entre la alternativa de solución propuesta y las razones que la sustentan.

El modo de actuación profesional del educador se dirige a lograr el máximo desarrollo posible de la personalidad de los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades. Este modo de actuación se concreta en la preparación a futuros maestros para la dirección del proceso educativo.

Principales motivaciones profesionales a desarrollar con los Maestros de Educación Especial

1. Disposición para el perfeccionamiento sistemático del proceso que dirige.
2. Orgullo y satisfacción personal por la profesión pedagógica.
3. Aspiración a la superación y al perfeccionamiento permanente de la labor que realiza.

Objetivos generales de la asignatura.

Contribuir a la formación de futuros maestros para la educación de la sexualidad de educandos con discapacidad intelectual, a partir del desarrollo de actividades prácticas y la implementación de acciones de simulación de la futura profesión.

Conclusiones

La preparación e este futuro maestro en formación es, a la vez, un proceso y resultado de la manifestación concreta de las transformaciones que se producen durante la formación de los estudiantes que se encuentran insertados en la escuela pedagógica, quienes están prestos a influencias educativas que favorecen la formación de la personalidad del futuro educador, en función de las demandas que la sociedad le impone.

El diagnóstico de los estudiantes de la carrera Maestro de Educación Especial de la escuela pedagógica "Rafael María de Mendive" arroja que los mismos inician sus prácticas pre profesionales con poco conocimiento de hacia como llevar a cabo la educación de la sexualidad de educandos discapacitados intelectuales

Bibliografía

Álvarez de Zayas, C, (1995). *Metodología de la Investigación Científica*. Centro de Estudio y Educación Superior, Manuel F Gran. Santiago de Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Bell Rodríguez, R. (1995). *Actualidad y Perspectivas de la atención a los niños con N.E.E. en Cuba. Caminos abiertos*. Folletos del Centro Latinoamericano de Educación Especial N-45.

Bell Rodríguez, R. et al. (1997). *Sublime Profesión de Amor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bell Rodríguez, R. (1997). *Educación Especial. Razones, visión actual y desafíos*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Bell Rodríguez, R. (2002). *Convocados por la diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bernal Cersa, R. (2002). Programa de taller sexual de los escolares con N.E.E. La Habana Editorial Pueblo y Educación.

Biblioteca de consulta Microsoft ®. Encarta ® 2005. © 1993-2004, Microsoft Corporación reservados todos los derechos.

Botaños Espinosa, M. (1994). *Programa Harimaguada de la Dirección de Ordenación e Innovación Educativa*. Canaria: Consejería de Educación Cultura y Deporte. En Buenacilla Recio, R. et al. (1995). Historia de la pedagogía en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Borges, J. L. (2000*). Grijalbo Gran Diccionario Ilustrado*: Editorial Litografía Roces S.A. Barcelona.

Borges, R. S (2007). *Atención integral a personas con necesidades educativas especiales en Cuba*. Curso 14. Pedagogía 2007.

Cabrera, C.R. (1998). La motivación psicopedagógica*. Revista Educación*, 83-89. La Habana.

Castañeda, M. M.J. (2003). *Psicología de la Personalidad*. Selección de Lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cortés Alfaro, A, et al. (2006). *Metodología para la prevención de las ITS-VIH/SIDA en adolescentes y jóvenes*. S/e en formato digital.

Chávez, R. J. A. y otros (2005). *Acercamiento Necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro Ruz, F. (1981). Discurso pronunciado en el acto de graduación del Destacamento" Manuel Ascunce Domenech". S/e en formato digital.

Castellano Simón, B. et al. (1997). *Hacia una sexualidad responsable y feliz*. La Habana Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos D. et al. (2001*). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. Colección Proyectos, I.S.P.J.V. Cuba. La Habana

Castro Alegret, P. (1990*). ¿Qué es la familia y cómo educa a sus hijos?* La Habana. *En Revista Pedagogía Cubana* N-5.

Castro Alegret, P.1992). *Educación y Terapia sexual con adolescentes y jóvenes discapacitados físico-motores.* La Habana: Ponencia 1ra Conferencia Latinoamericana de la Educación Especial. C. Mecanografiada.

Castro Alegret, P. (1993). La integración de los discapacitados en la Educación Sexual. La Habana: Ponencia 2da Conferencia Latinoamericana de la Educación Especial. C. Mecanografiada.

Chávez Rodríguez, J A. (2002). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fernández Pérez de Alejo, G, (2000). *Prevenir: potenciar o capacitar para la vida*. S/e en formato digital.

García Batista, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana Editorial Pueblo y Educación.

Gayle Morejón, A. (2005). *Plan de Desarrollo de la Especialidad Retraso Mental*. Dirección Nacional de Enseñanza Especial. Ministerio de Educación. La Habana: (Material impreso)

González Soca, A. et al. (2002) *Nociones de Sexología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gómez Gutiérrez, L I. (1997). *La Educación en Cuba y la atención a los niños con necesidades educativas especiales*. II Congreso Iberoamericano de Educación Especial. La Habana: Cuba. (Conferencia especial).

Guerra Iglesia, S. (2005). *La educación de alumnos con diagnóstico de Retraso Mental*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hernández González, A. et al. (2003). *Sexualidad y género*. La Habana: Editorial ientífica Técnica.

Lantero Abreu, M. et.al. (2004). *Infecciones de transmisión sexual: pautas para su tratamiento*. La Habana: MINSAP.

López Machín, R. (2000). Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y Actualidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

López Nodarse, M. et al. (s.f). *El embarazo en la adolescencia*. *Resultados*. La Habana: CENESEX, n/a.

Leiva Marín, Y.et al. (1996). *Sexología y Sociedad*. La Habana: Publicación Especial del Centro Nacional de Educación Sexual.

Martínez, M. (2007). *Infecciones de transmisión sexual*. La Habana: Edición Lazo Adentro.

Material base (2005). *Tema 3 Nociones de estadística aplicada a la investigación educativa*. La Habana: Material en soporte digital IPLAC.

Ministerio de Educación. Cuba. (2006*). Seminario Nacional para Educadores VII*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2005). *Maestría en Ciencias de la Educación Módulo I*. Material impreso La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo II.* Material impreso. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2006). *Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Modulo I y II*. Material en soporte digital. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Especial. Módulo III*. Material en soporte digital. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación. Cuba. (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación*. Ministerio de Educación.

1.10

PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES DE PRIMER GRADO PARA LA PREVENCION DE LA DISGRAFÍA

PREPARATION OF FIRST-GRADE TEACHERS FOR THE PREVENTION OF DYSGRAPHIA

Autora: Lic. Mercedes Rojas Rojas
Licenciada en Educación Logopedia
Correo electrónico: mercyrr@9609gmail.com
Orcid: http://orcid.org0009-0004-6362-2218
Localidad: Sancti Spíritus, Cuba

Resumen

La presente investigación se titula “Preparación de los docentes de primer grado para la prevención de la disgrafía” y propone como producto investigativo un sistema de talleres metodológicos con carácter flexible, socializador, dinámicos, para aplicarse en el contexto escolar fundamentalmente en preparaciones metodológicas, preparación de la asignatura y colectivos de ciclos. Los mismos fueron elaborados ante la necesidad de ofrecer alternativas y dar respuesta a la poca preparación de docentes de la Educación Primaria que enfrentan ante las dificultades de los educandos en la lectoescritura. La misma tiene como objetivo aplicar un sistema de talleres metodológicos que contribuya a la preparación de los docentes para la prevención de la disgrafía en el primer grado del nivel educativo primario.

Abstract

The present research is titled ´´Preparation of first-grade teachers for the prevention of dysgraphia´´ and proposes as a research product a system of methodological workshops with a flexible, socializing, and dynamic character, to be applied in the school context, primarily in methodological preparation and group meetings. These workshops were developed in response to the need to offer alternatives and provide a solution to the inadequate preparation of teachers in Primary Education who face difficulties in reading and writing skills. The objective of this research is to apply a system of methodological workshops that contribute to the preparation of teachers for the prevention of dysgraphia in the first grade of primary education level**.**

Introducción

El sistema educacional cubano, inmerso en su Tercer Perfeccionamiento, tiene en los docentes uno de sus principales pilares. Se encuentra ampliamente demostrado, que la calidad de la preparación de los docentes, influye de manera decisiva en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. En palabras de Díaz Pendas (2004) en todo proyecto pedagógico el alma es el maestro, es el artífice por excelencia del trabajo con los

alumnos y de labrar el alma humana. Por estas razones, la preparación de los docentes constituye un tema de alta prioridad para el futuro del país.

En el documento "Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista. Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026", especialmente en el lineamiento 92, se expresa la necesidad de: "avanzar en la formación del personal docente, (…) jerarquizar su preparación integral, su superación permanente, enaltecimiento y atención" (Comité Central del Partido Comunista de Cuba, 2021, p. 69).

> El proceso de preparación de los docentes debe direccionarse no solo a su preparación científico-pedagógica (…), potenciar sus saberes para poder asumir y enfrentar la problemática derivada del proceso de corrección, considerando la diversidad de los escolares, que asisten a la educación primaria, sino también de orientar con el objetivo de ofrecer una enseñanza y formación acorde con los principios de la sociedad cubana actual, caracterizada por la justicia social, a partir de la equidad e igualdad de oportunidades para todos. (Ventura, 2002, p. 1)

Dentro del amplio espectro de contenidos necesarios para la preparación de los docentes en el nivel educativo primario, la preparación para la enseñanza de la lengua española, es fundamental. Le corresponde al docente de los grados iniciales dirigir el proceso de adquisición de la lectoescritura de los escolares, lo cual entraña innumerables retos, dada la diversidad de escolares que se encuentra en un grupo.

En la realidad educativa del nivel educativo primario, se pudo constatar que existen insuficiencias en la preparación del docente para dirigir, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), la prevención de la disgrafía. En los planes de estudio de los docentes durante la etapa de pregrado el tratamiento a este contenido fue superficial y en etapas posteriores (preparación para el empleo y posgraduada) no se logró la actualización en dichos temas, en ocasiones por la no existencia de logopeda en la institución educativa durante varios cursos.

Esto demuestra una contradicción entre la necesidad de que los docentes dirijan el proceso de adquisición de la lectoescritura con un carácter preventivo de los trastornos del lenguaje escrito y los niveles reales de preparación para enfrentar con éxito la tarea, especialmente relacionado con la prevención de la disgrafia.

Esta contradicción fue comprobada por la autora de la investigación, durante el curso escolar 2022-2023, en los docentes que dirigen el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) en el primer grado de las escuelas rurales de la Zona "Frank País García" del municipio de Sancti Spíritus. Mediante entrevistas a directivos y docentes, análisis de los productos de la actividad y observaciones al PEA de Lengua Española en el primer grado se constataron limitaciones en la preparación de los docentes, en cuanto a:

- Dominio de conocimientos acerca de los trastornos del lenguaje escrito, especialmente la disgrafia, su definición, clasificación, causas, sintomatología, prevención y corrección;
- aplicación de variados métodos de enseñanza de la lectoescritura, según las necesidades individuales;
- elaboración de ejercicios o tareas docentes diferenciadas, según la sintomatología de los escolares.

El análisis de estas limitaciones permitió que aflore la necesidad de encontrar alternativas de solución al problema científico: ¿Cómo contribuir a la preparación de los docentes para la prevención de la disgrafia en el primer grado del nivel educativo primario?

El objeto de investigación se enmarcó en, el proceso de la preparación del docente para la dirección del proceso de lectoescritura, concretándose como campo de acción, la prevención de la disgrafia en el primer grado del nivel educativo primario.

En virtud de satisfacer esas necesidades, se determinó como objetivo: Aplicar un sistema de talleres metodológicos que contribuya a la preparación de los docentes para la prevención de la disgrafia en el primer grado del nivel educativo primario.

La investigación se desarrolló en una población integrada por cuatro docentes que dirigen el PEA en el grado primero de las escuelas rurales de la Zona “Frank País García”. Del total de docentes, dos (50%) son Licenciados en Educación Primaria y los otros dos (50%) son graduados de nivel medio superior.

Los métodos empleados asumen un enfoque materialista dialéctico a partir de una concepción sistémica de la investigación.

Los métodos teóricos posibilitaron la fundamentación de la investigación en relación con el sistema conceptual, la interpretación de los datos empíricos, plantear la propuesta en función de la preparación de los docentes para la prevención de los trastornos del lenguaje escrito; así como la profundización en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente.

El método histórico-lógico permitió estudiar el comportamiento de la preparación de los docentes en su devenir histórico, comprender la esencia de su desarrollo a partir de la profundización en sus relaciones causales y las leyes generales de su funcionamiento, en correspondencia con el marco histórico concreto en que se ha desarrollado dicho proceso, así como sus condicionamientos e implicaciones sociales.

Los métodos de análisis-síntesis e inducción-deducción, posibilitaron el procesamiento de la información teórica y empírica, la valoración del estado inicial en que se expresó la preparación de los docentes para la prevención de la disgrafía. Resultaron de utilidad para la determinación de inferencias y generalizaciones a partir de las cuales se establecieron las características del sistema de talleres metodológicos.

La modelación facilitó establecer las características, relaciones fundamentales y presentar la estructura del sistema de talleres metodológicos propuesto.

El enfoque de sistema permitió preparar a los docentes de primer grado integralmente. Posibilitó también diseñar, ejecutar y evaluar los talleres metodológicos elaborados, al establecer relaciones de coordinación y subordinación entre los talleres, a partir de la dosificación de los contenidos impartidos.

Los métodos empíricos permitieron descubrir y acumular hechos y datos en relación con el nivel en que se expresa la preparación de los docentes para la prevención de la disgrafia en el primer grado, así como la determinación de las potencialidades transformadoras del sistema de talleres metodológicos propuestos.

El análisis de documentos permitió la consulta a los documentos que norman el trabajo metodológico y las evaluaciones profesionales con el fin de conocer la preparación que han recibido los docentes a partir de las necesidades detectadas en sus evaluaciones.

La entrevista a docentes se aplicó con el propósito de constatar el nivel de preparación para la prevención de la disgrafia en el primer grado.

La observación científica permitió obtener información para determinar la aplicación que hacen los docentes de tareas docentes u otras acciones para la prevención de la disgrafia en primer grado.

El análisis de los productos de la actividad (planes de clases y las libretas de los escolares), se usó para constatar la aplicación por parte de los docentes de tareas docentes u otras acciones que favorezcan la prevención de la disgrafía.

El método experimental (pre-experimento pedagógico) posibilitó la validación del sistema de talleres metodológicos mediante su implementación en la práctica educativa.

Los métodos estadísticos permitieron el procesamiento de la información obtenida de la aplicación de los métodos empíricos. La estadística descriptiva favoreció el procesamiento y análisis de los datos, así como su expresión en tablas de distribución de frecuencias y gráficos, con el propósito de organizar la información obtenida y determinar el comportamiento de los diferentes indicadores en la población del estudio. El cálculo porcentual se empleó como procedimiento matemático para el procesamiento de los datos numéricos obtenidos de los instrumentos aplicados.

Fundamentos teóricos

1.1 La preparación del docente para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje

El perfeccionamiento docente se produce esencialmente al interior de cada institución educativa, conforme a un proyecto definido y aceptado por el colectivo pedagógico, cuyos propósitos señalan las metas que se han de lograr. Este proyecto debe contar con la adhesión y el compromiso afectivo de los docentes. Mejorar la profesión docente significa también mejorar la organización y el funcionamiento de las instituciones educativas, lo que demanda la preparación permanente de su claustro. Cualquier preparación pedagógica de docentes que se proyecte debe basarse en la búsqueda colectiva del conocimiento y de soluciones a problemas pedagógicos (Medina, 2020).

El maestro es el profesional que tiene la responsabilidad social de educar. De ahí que su rol se defina como el de educador profesional. Esta función es resultado de la división social del trabajo, se aplica a todas las personas o grupo que la realizan en las diferentes instancias e instituciones educacionales del Sistema Nacional de Educación y exige altos niveles de profesionalización y especialización (Fernández, Mazón, Herrera y Conde, 2004).

Las funciones profesionales en que se despliegan la actuación del maestro, son básicamente, las siguientes:

- Función docente-metodológica: Dirigida al diseño, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje como un todo, es decir sus componentes y relaciones entre ellos y con el proceso general.

- Función orientadora: Dirigida a establecer relaciones de ayuda necesaria que sirvan de apoyo, asistencia y guía a la organización, ejecución y control del aprendizaje de los estudiantes en dependencia de su edad y de las tareas educativas o del desarrollo que de ellas se corresponda.
- Función investigativa y de superación: Dirigida a potenciar la actualización y el perfeccionamiento continuo del contenido y de las tareas de su actuación profesional, mediante la problematización crítica de su práctica y de la reconstrucción de sus concepciones teóricas (López, 2007).

El maestro, como parte del sistema de interacciones en la educación, participa como personalidad en el desempeño de su rol profesional con eficacia y eficiencia, lo que sintetiza en una actuación profesional humanista, científica, estratégica, creativa y ética.

López (2007) ofrece cuatro vías esenciales para la preparación del docente; preparación metodológica, municipalización, autopreparación y maestría.

Para Añorga (1996) "la preparación es un proceso y resultado de la forma de superación adaptada o de las vías más utilizadas para la transformación de los maestros" (p. 46). Esta autora concibe la preparación como proceso y resultado e incluye la superación junto a otras vías, las que no se especifican.

En palabras de Horruitiner (2006): "La preparación incluye la instrucción, la educación y el desarrollo, en esencia la apropiación de conocimientos, habilidades esenciales de su profesión, ideas, normas, valores, experiencias creadoras, que se expresan en los modos de actuación de esa profesión" (p. 41).

Horruitiner, sin embargo, expresa los contenidos de la preparación del docente, al incluir tanto los conocimientos teóricos, las habilidades, las experiencias, normas, etc.; así como interrelaciona las categorías instrucción, educación y desarrollo; omitiendo las vías o formas de preparación.

Mientras Castillo expresa (2013) que la preparación docente constituye:

> Un proceso de transformación individual que le permita cambiar el contexto escolar en el que actúa, como resultado del perfeccionamiento y la actualización de los contenidos, métodos de la ciencia y valores, que se logra en la interacción de lo grupal e individual, unido a la experiencia teórica-práctica del docente y el compromiso individual asumida (p. 29).

Rodríguez y Ferrer (2018) conciben la preparación a docentes como:

> Un proceso pedagógico permanente que permite la apropiación de conocimientos teóricos y metodológicos que posibiliten modos de actuación exitosos en su práctica educativa, que favorezcan el aprendizaje de sus educandos facilitando las ayudas y apoyos requeridos, al diseñar y desarrollar proyectos de aprendizaje que le permitan adaptar el currículo al contexto sociocultural de los educandos, respetando la variabilidad de su desarrollo, al descubrir oportunamente sus debilidades, fortalezas y estilo de trabajo propio (p. 3).

Para la investigación, se asume la definición de Rodríguez y Ferrer (2018) porque se enmarcan en el paradigma de la educación permanente; relaciona la apropiación de conocimientos teórico-metodológicos con los modos de actuación de los docentes que le permitan la adecuación de la enseñanza a las necesidades de los educandos con fines de respetar su individualidad.

En los momentos actuales el trabajo metodológico en las instituciones educativas es dirigido a partir del artículo 1 de la Resolución 200 del 2014, donde se define que:

> El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de Educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo (…) (MINED, 2014, p. 1358)

Constituyen formas fundamentales del trabajo docente-metodológico (Ministerio de Educación, 2014): reunión metodológica, clase metodológica que puede tener carácter demostrativo o instructivo, clase abierta, preparación de la asignatura, el taller metodológico, visita de ayuda metodológica, control a clases, etc.

También la Resolución Ministerial 200 del 2014, en el Artículo 52 explicita que el taller metodológico:

> (…) es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes 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 arriban a conclusiones generalizadas. Por tanto los fundamentos se ajustan a los objetivos, pues el propósito es intercambiar con los tutores y aprovechar sus conocimientos y experiencias, para materializar su preparación (MINED, 2014, p. 1368).

La autora asume este concepto y lo declara vía fundamental para llevar a cabo esta investigación. En la presente investigación se emplea como vía de trabajo metodológico, la modalidad de taller metodológico que se imparten dentro de la preparación de la asignatura Lengua Española de primer grado. Por lo cual se profundizará en los talleres.

1.2 La prevención de la disgrafía en el primer grado

1.2.1 El proceso de adquisición del lenguaje escrito

Para el desarrollo exitoso del complejo proceso de aprendizaje de la lectoescritura en el niño se hacen necesarias una serie de condiciones que permiten la realización de funciones sensoriales, diagnósticas y motrices imprescindibles para percibir los signos dispuestos ordenadamente de izquierda a derecha, estableciendo la correspondencia entre sonido lingüístico y grafemas, sintetizarlos en sílabas y palabras, abstraer su significado y reproducir los signos mediante la actividad psicomotriz (Cueto y Carrera, 2021)

El aprendizaje del lenguaje escrito debe basarse en las cuatro habilidades del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir, ya que ellas se presentan y retroalimentan mutuamente dentro de los contextos naturales de la vida cotidiana.

El lenguaje escrito se adquiere fundamentalmente en la asignatura de Lengua Española, por consiguiente, es importante la enseñanza-aprendizaje de la lengua escrita en forma correcta, siendo el maestro el principal guía del proceso, cuyo propósito es promover el desarrollo integral de los estudiantes. Para ello, el maestro, debe lograr en sus educandos una escritura legible, articulada, comprensible generando y transmitiendo mensajes. En tal sentido, el lenguaje escrito se convierte en una actividad organizada (Santana, 2021).

1.2.2 La disgrafía y su prevención

Portellano (1999) expresó:

> Los trastornos de la escritura, sobre todo la disgrafía, a menudo son poco tratados, aunque suelen conllevar importantes dificultades para el desarrollo de los escolares. La disgrafia es lo que generalmente entendemos cómo hacer mala letra, aunque en el caso de las digrafías no se trata de una dejadez sino de una dificultad concreta para poder ejecutar de forma adecuada el trazo y la direccionalidad de las letras o grafía (p.37).

Para Cobas y García (2013) “es un trastorno parcial, específico y estable del proceso de escritura, que se manifiesta en la insuficiencia para asimilar y utilizar los símbolos gráficos del lenguaje” (p. 39).

La prevención es un término o concepto tan universal que es aplicable a cualquier esfera de la sociedad, la naturaleza, la salud física y psíquica, etc. Asimismo, es aplicable a los seres humanos y organizaciones, con efecto además de las personas, en animales y cosas (Ortega, Betancourt, García y Díaz, 2011, como se citó por Cueto, y Carrera, 2021).

Metodología

El sistema de talleres metodológicos propuestos se fundamenta filosóficamente en los aportes de la dialéctica materialista, que considera la base material de todo conocimiento, pues se origina en la percepción de la realidad que rodea al sujeto y esta realidad existe independientemente de él.

El sistema de talleres metodológicos responde a las características generales de los sistemas como son:

- La composición: está integrado por un conjunto de elementos principales que conforman un todo y cuya interacción caracteriza el sistema.
- La estructura u organización interna: los elementos que lo integran tienen una estructura y un funcionamiento particulares, de carácter estable y flexible, determinado por las relaciones entre ellos.
- El principio de jerarquía: está dado por los elementos que pueden ser considerados como subsistemas, donde los inferiores sirven de base a los superiores y estos a su vez subordinan y condicionan a los superiores.
- Las relaciones funcionales: las relaciones de coordinación y subordinación entre sus componentes, las que deben expresarse de modo tal que evidencien su novedad y lo cualitativamente superior que contienen, como cualidad inherente al sistema.
- Las relaciones con el medio: sus elementos deben mantener estrechos vínculos con el medio en el cual se desarrolla, aplica o introduce el sistema (Martínez, 2012).

Para esta investigación se considera el sistema de talleres metodológicos para la preparación de los docentes en la prevención de la disgrafía en el primer grado, los que se conceptualizan por parte de la autora como:

Conjunto de talleres metodológicos que poseen similitud en su estructura y organización; establecen relaciones de coordinación, subordinación e interacción de manera flexible y dinámica para la adquisición, por parte de los docentes, de conocimientos, habilidades y actitudes que favorecen la prevención de la disgrafia en el grado primero del nivel educativo primario.

Los talleres metodológicos se diseñarán tomando en cuenta los momentos:

- Organización: Incluye la asignación de las tareas docentes a los participantes, distribuidas de acuerdo a la experiencia y posibilidad de cada docente, grupo o equipo; recursos y tiempo asignado para la preparación. El coordinador planifica esta etapa mediante guías, cuestionarios, etc.
- Ejecución y reflexión: Se desarrollarán en colectivo las tareas o sistemas de tareas asignadas, se debatirán y profundizarán las posibles causas del problema objeto de análisis, se analizarán y expondrán las experiencias obtenidas al enfrentar el problema y las posibles alternativas de solución.
- Debate: Deben ser recordados los objetivos y razones de selección del problema pues en ella es que se logran o no en correspondencia con la calidad y nivel de profundidad con que se debata el problema docente metodológico a discutir. Los docentes guiados por el coordinador analizan, reflexionan, debaten y arriban a conclusiones.
- Valoración final: se corresponde con las conclusiones del taller, incluye una valoración por parte de los sujetos que en él intervienen acerca del logro del objetivo de la actividad metodológica.

Los talleres metodológicos diseñados abordarán los contenidos que en la etapa de diagnóstico inicial se revelaron como insuficiencias:

Taller 0. Presentación del sistema de talleres metodológicos.

Taller 1. La adquisición de la lectoescritura y sus principales métodos.

Taller 2. Los trastornos del lenguaje escrito. La dislexia y la disgrafía.

Taller 3. Diferentes tipos de disgrafía, causas y sintomatología.

Taller 4. Signos de alerta para la detección temprana y prevención de la disgrafía.

Taller 5. Actividades para la prevención de la disgrafía en el primer grado.

Taller 6. Tratamiento de la disgrafía desde la clase.

Taller 7. Los medios de enseñanza y su uso en la prevención de la disgrafía.

Taller 8. Aplicación de una clase de Lengua Española para la prevención de la disgrafía en el primer grado.

Taller 9. Demuestra lo aprendido.

Taller 10. Socialización de experiencias.

Las características distintivas del sistema de talleres metodológicos fueron:

- Relación de los contenidos seleccionados con el diagnóstico.
- Carácter sistémico y sistemático de la preparación.
- Participación protagónica de los docentes mediante el empleo de métodos y procedimientos activos; así como las guías de autopreparación.
- Permite la unidad teórico-práctica, pues se aborda la teoría y conjuntamente se demuestra, elabora medios de enseñanza, modela actividades, etc.
- Desarrollo de la creatividad, la independencia y el compromiso.

Resultados y discusión

Durante la aplicación del sistemas de talleres metodológicos se observó una transformación positiva en que se expresa en la preparación de los docentes que brindan atención a los educandos con trastornos en la escritura, por el efecto causado por el sistema de talleres, se apreció una adecuada motivación por parte de estos docentes, haciéndose evidente en la medida en que se instrumentaron las acciones durante el pre-experimento y el cambio producido tanto en el diagnóstico, la planificación como en la ejecución y evaluación a partir de asumir cada docente conscientemente de la necesidad de su aplicación en la práctica educativa. Al desarrollar el sistema de talleres metodológicos, los docentes establecieron intercambios y debates científicos profundos de forma individual y colectiva y se comprobó el uso oportuno del mediante el material de apoyo, el cual sirvió como material de consulta y de auto-preparación para lograr el análisis del contenido a partir los conocimientos, intereses comunes y la experiencia personal, que les permitió asumir una posición flexible y dinámica durante las diferentes sesiones de trabajo. La autopreparación para el desarrollo del sistema de talleres metodológicos, fueron concebidas en las actividades de carácter metodológico, las cuales fueron realizadas en el 100% de los espacios creados para la preparación metodológica que el centro tenía diseñada, el autorreflexión y los análisis colectivos permitieron apreciar una actuación transformadora en los docentes.

Conclusiones

Es evidente que uno de los mayores retos que tienen los docentes en la actualidad, consiste en asumir la atención a la diversidad de sus educandos. Gana mayor importancia por la necesidad de alcanzar una educación de excelencia donde le corresponde al docente establecer relaciones sociales óptimas donde la comunicación y el lenguaje escrito juegan un papel cardinal. Mediante esta investigación se pudo constatar que existen insuficiencias en la preparación del docente para dirigir, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), la prevención de la disgrafia es por esto fue presentado este sistema de talleres metodológicos para dar respuesta a la diversidad favoreciendo con ello el desarrollo que desde la ciencia posibilita enfrentar las limitantes presentadas por los docentes para prevención de la disgrafia en los educandos de primer grado.

Referencias Bibliográficas

Almarales, O.L, Pupo, M.A. y Chelán, E. (2017). El método fónico-analítico sintético: una vía para la enseñanza de la lectoescritura. *Luz*, 16(2), 92-101. https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/828

Añorga, J. (1995). *Glosario de términos de educación de avanzada. La Habana: Centro de Estudios de Educación Avanzada* (CENECEDA). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Castillo, T. (2013). *La preparación al docente*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Cobas, C.L. y García, A. (2013). *El logopeda en la institución educativa.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Comité Central del 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 para el período 2021-2026*. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/cuba_conceptos_y_lineamientos_2021_2026.pdf

Corrales, I. (2009). *Actividades metodológicas dirigidas a la preparación del maestro primario para prevenir la disgrafia escolar.* (Tesis de Maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán Silverio Blanco Núñez, Sancti Spíritus, Cuba.

Cueto, I.R. y Carrera, M. (2021). Preparación de los docentes para la prevención de los trastornos del lenguaje escrito. *Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica*, 2(9), 149-161. https://www.eumed.net/es/revistas/observatorio-de-las-ciencias-sociales-en-iberoamerica/ocsi-abril21/preparacion-docentes

Fernández Pérez de Alejo, G. (2003). *Trastornos del Aprendizaje o Dificultades en el Aprendizaje.* La Habana, Cuba: CELAEE.

Fernández Pérez de Alejo, G., Pons, M., Carreras, M. y Rodríguez, X. (2013). *Logopedia. Segunda parte.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Horruitiner, P. (2006). *La universidad cubana: El modelo de formación*. La Habana, Cuba: Félix Varela.

Largo, E. A., García, X. y Bermúdez, I. L. (2018). La preparación del docente de la zona rural. Premisa para una educación inclusiva. *Universidad y Sociedad*, 10(3), 190-194. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000300190

López, M. C. (2015). En alumnos de 3ro de educación primaria: la disgrafía y las pruebas de diagnóstico (Tesis de grado). . https://www.researchgate.net/publication/358342959_Detecccion_temprana_de_la_disgrafia_desde_el_ejercicio_profesional_docente

Lou Oliver, A. (2019). *Dislexia, dislexia adquirida y disgrafia: Como detectar, diferenciar, entender y tratar*. Madrid, España: Wak Editora.

Ministerio de Educación [MINED], Cuba. (2006). *Programas. Primer grado*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación [MINED], Cuba. (2014). *Resolución No. 200/2014. Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación.* Gaceta Oficial Nro 49, Ordinaria del 16 de octubre de 2014. https://www.gacetaoficial.gob.cu/sites/default/files/go_o_49_2014.pdf

Navarro, S. M y Galdós, S. A. (2007). *¿Dislexia y disgrafia?* La Habana, Cuba: Editorial Unidad de Producciones Gráficas MINREX.

Perojo, D. A., Valdés, A. I. y Valdés, I. (2023). La atención logopédica a los educandos con dislexia y disgrafia. *Mendive*, 21(4), e3102. https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3102

Portellano, J. A. (1985). *La disgrafia. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura*. Madrid, España: Editorial CEPE.

Real Academia Española [RAE]. (2021). *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., [versión 23.5 en línea]. Disponible en https://dle.rae.es [30 de mayo de 2023].

Rodríguez, Y. y Ferrer, M.T. (2018). La preparación del docente de la educación primaria para la inclusión educativa de educandos con discapacidad intelectual. Varona, 66, 1-6. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382018000100006

1.11

LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

PEDAGOGICAL PROFESSIONAL REAFFIRMATION IN THE TRAINING PROCESS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS

Lic. Yamirka Hernández Ibarra. Docente Especialista. Profesora de Marxism Leninismo e Historia, Escuela Pedagógica Rafael María de Mendive

Dirección de correo: hernandezyamirka9@gmail.com

Localidad: Sancti Spíritus, Cuba

Resumen

La reafirmación profesional pedagógica constituye una de las etapas de la orientación profesional significativa. Toda vez que los estudiantes se encuentran insertados en la escuela pedagógica, están prestos a influencias educativas que favorecen su formación como futuro educador, en función de las demandas que la sociedad impone, requiere de un tratamiento a posterior desde su desempeño en el puesto de trabajo para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje que favorezca la educación de sus estudiantes, que eleve la calidad de los resultados con una adecuada preparación profesional desde el contenido teniendo en cuenta el nivel de desarrollo alcanzado. El diagnóstico de los estudiantes de la carrera Maestro de Educación Especial de la escuela pedagógica “Rafael María de Mendive” arrojó que los mismos inician con una baja orientación profesional, limitada vocación por la profesión, cuestión que entorpece la asunción del modo de actuación profesional en correspondencia con la profesión pedagógica. Se define como objetivo de la investigación: proponer acciones educativas dirigidas al desarrollo de la reafirmación Profesional Pedagógica en los estudiantes de la especialidad Educación Especial de la Escuela Pedagógica Rafael María de Mendive en el que se emplearon métodos de investigación como el de análisis-síntesis, histórico-lógico e inducción-deducción, entre otros.

Palabras clave: reafirmación profesional pedagógica; orientación

Abstract

Pedagogical professional reaffirmation constitutes one of the stages of significant professional guidance. Once students are enrolled in teacher training, they are exposed to educational influences that foster their training as future educators, based on the demands imposed by society. This requires further development, starting with their work experience, to achieve a teaching-learning process that fosters the education of students and raises the quality of outcomes with adequate professional preparation based on content, taking into account the level of development achieved. The diagnosis of the Special Education Teacher students at the Rafael María de Mendive Pedagogical School revealed that they begin with a low professional orientation and limited vocation for the profession, an issue that hinders the assumption of the professional mode of action in correspondence with the teaching profession. The objective of the research is defined as: to propose

educational actions aimed at developing Pedagogical Professional Reaffirmation in students of the Special Education specialty at the Rafael María de Mendive Pedagogical School. Research methods such as analysis-synthesis, historical-logical, and induction-deduction, among others, were used.
Keywords: pedagogical professional reaffirmation, orientation

Introducción

Para abordar el tema de la reafirmación profesional pedagógica, se impone profundizar en algunas de las características que distinguen la formación de los estudiantes hacia la profesión pedagógica teniendo en cuenta la dinámica de las nuevas relaciones que se establecen en la dirección del proceso formativo. en la etapa de la reafirmación profesional pedagógica, es importante dirigir las influencias educativas y permitirle a cada sujeto "descubrir" sus inclinaciones y aptitudes. Objetivos importantes en esta etapa lo constituyen la formación de cualidades de la personalidad tales como la: independencia, la perseverancia, la autovaloración adecuada, la capacidad de buscar alternativas, mediante la explotación de recursos pedagógicos que favorezcan el desarrollo de la flexibilidad del pensamiento y la creatividad en el sujeto, factores importantes para lograr la autodeterminación de la personalidad.

la reafirmación profesional ha sido un asunto examinado por diferentes autores dentro del ámbito nacional y extranjero entre los que se destacan: García, Colunga y Márquez (2015, 2016), Villalón, Odio y Correa (2016), Hernández, Ramírez, Macía y Ramírez (2017), Bell (2017), Forgas (2017); Ferreira, Mena, Acosta y Mena (2019); entre otros, quienes definen la idea de desarrollar proyectos sobre el contenido de la profesión y que el proceso de orientación profesional debe ser dirigido fundamentalmente por directivos atendiendo a distintos enfoques: el afectivo, el vivencial, el multifactorial y el grupal. Independientemente de los aportes dados por los investigadores citados, en función de solucionar las problemáticas que presenta este proceso, aún se aprecian dificultades en el contexto escolar.

Desarrollo

El trabajo de reafirmación profesional pedagógica constituye una fase superior de la labor de orientación profesional pedagógica. Se realiza en el centro para lograr la consolidación de las motivaciones e intereses de los estudiantes hacia el magisterio y en todos los escenarios donde se desarrolle la formación de los estudiantes, con la participación de los agentes y agencias socializadoras. Constituye parte de todo el proceso docente educativo ya que toda la vida de la escuela pedagógica debe contribuir a consolidar el amor por el magisterio y los niños.

La labor de reafirmación profesional pedagógica tiene su sustento legal en la Constitución de la República de Cuba que en sus postulados atiende la fundamentación de la política educacional y cultural en los avances de la ciencia y técnica, el ideario marxista y martiano, la tradición pedagógica progresista cubana y universal. Está identificada en los Lineamientos de la Política Económica y Social del VI Congreso del PCC donde se precisa lo relacionado con la formación vocacional y orientación profesional y los resultados a los que debe

conducir, aparecen de manera explícita en los lineamientos 146, 150 y 151 que plantean: Formar con calidad y rigor el personal docente que se precisa en cada provincia y municipio para dar respuesta a las necesidades de los centros educativos de los diferentes sistemas de enseñanza (146), lograr que las matrículas en las diferentes especialidades estén en correspondencia con las demandas del desarrollo de la economía y la sociedad (150), elevar el rigor y efectividad del proceso docente-educativo para incrementar la eficiencia del ciclo, porcentaje de graduados respecto a los matriculados al inicio de ciclo (151), así como en la Resolución Ministerial 170/ 2000 que rige el trabajo de formación vocacional, orientación profesional y reafirmación profesional

En tal sentido se evidencia la necesidad del perfeccionamiento del proceso de reafirmación profesional en la escuela pedagógica, en aras de elevar el desarrollo profesional a partir de los avances científicos técnicos, que desde el punto de vista teórico, tanto en la dirección científico-educacional, como en la orientación profesional-vocacional alcanzada en Cuba y particularmente en el territorio guantanamero, permiten que, con la influencia de la familia y la comunidad como agentes socializadores, se eleven los porcientos de retención, encaminándose al logro de los resultados satisfactorios que espera el Ministerio de Educación.

Esta necesidad se plasma en el perfil del egresado de la escuela pedagógica, documento que expresa lo que se espera de ese educador en el nivel educativo para el cual se forma y determina los conocimientos, habilidades profesionales y cualidades que deben caracterizar y se requieren del futuro profesional para la solución de los problemas del ejercicio de la profesión. Para poder perfilar la aspiración de cómo debe ser el estudiante que egrese de la escuela pedagógica, resulta imprescindible precisar los problemas profesionales que tendrá que solucionar en su práctica laboral.

El desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica de los futuros educadores que se forman en las escuelas pedagógicas e instituciones de educación superior, constituye una tarea priorizada en las instituciones formadoras, como garantía de la educación de la personalidad del educador a que se aspira.

El proceso de reafirmación profesional pedagógica debe estar en comunión con el proceso de formación profesional del futuro educador, dado en el sistema de actividades que se desarrollan, sin que ello constituya una camisa de fuerza, sino un accionar mancomunado a partir la propia planificación. Devela la posibilidad de flexibilidad y reorientación del proceso según sean los resultados que se van obteniendo.

A tono con lo anterior se considera que la formación profesional del futuro educador es proceso y resultado que sobreviene mediante la combinación coherente de un sistema de actividades en y desde el proceso formativo, de manera que se alcance un desempeño dinámico, reflexivo y comprometido de los maestros que se forman; con asunción consciente, creativa y autorregulada del rol de educador profesional; mediatizado por la influencia coordinada de los diferentes agentes socioeducativos, responsables estos de seguir las insuficiencias y logros que se manifiestan, bajo el derrotero de la integralidad para un egreso de calidad, según exige el encargo social.

Perfeccionar dicha formación es un reto esencial. En tal sentido, la reafirmación profesional como proceso permite la formación de la personalidad del futuro educador desde una concepción integral, en función de las

demandas que la sociedad le impone a este profesional. A la vez que constituye un resultado del proceso formativo. Es decir, la reafirmación profesional es a la vez un resultado del proceso formativo y componente de la personalidad del futuro docente. Ello se asienta desde las ideas de Rojas y Peraza, citado por Escorcha (2012), quienes aprecian la reafirmación profesional pedagógica como proceso y resultado de la manifestación concreta de las transformaciones que se producen durante la formación del futuro educador.

Bell Speck, Daudinot, Columbie (2016) conciben la reafirmación profesional pedagógica como: "Un proceso que se produce en el transcurso del estudio y preparación profesional, esencialmente en los primeros años de los estudiantes de la carrera, a través de la integración y articulación consciente de los agentes educativos de los contextos de actuación significativos dirigidos a la formación y desarrollo del futuro profesional, de manera que esté apto tanto en lo motivacional como en lo cognitivo para el desempeño e identidad profesional exitoso de su profesión en las condiciones actuales de la escuela (Bell Speck, Daudinot, Columbie, 2016)

De esta manera, la reafirmación profesional pedagógica es un proceso formativo porque se identifica con la formación de valores, convicciones, ideales, cocimientos, aptitudes y habilidades que desarrollan la personalidad del futuro educador, logra comprometerlo con la tarea que realiza, los hace conscientes de su rol e importancia para la sociedad logrando una satisfacción personal, lo cual contribuye a su autodeterminación profesional.

En correspondencia con lo anterior Terrenova (2019), considera que entre las características esenciales del proceso formativo se encuentra las siguientes: Se expresa mediante la aplicación de un conjunto de actividades teóricas-practicas organizadas coherente y sistemáticamente por la escuela.

El estudiante se apropia de herramientas que le permite actuar consciente y creadoramente ante la vida.

El estudiante debe ser protagonista de su propio aprendizaje.

El futuro profesional debe poseer recursos que le permitan dirigir el proceso formativo para lograr que sus estudiantes sean activos, reflexivos y creativos.

Por ello es necesaria la continua preparación del adolescente como portadores de los conocimientos, para educarlas al desarrollo de las potencialidades de los mismos según el nivel de formación.

desarrollo de la reafirmación profesional en el contexto de la escuela pedagógica debe orientarse al logro de las habilidades profesionales previstas en el perfil del egresado. Son ellas:

1. Dirigir el proceso educativo en la institución educativa y otros contextos.

Operaciones fundamentales:

Diagnosticar al educando, al grupo en los diferentes contextos que le permitan la atención a la diversidad.

Modelar acciones educativas (Proyectos educativos) para el desarrollo y transformación de los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades y su grupo.

Organizar y ejecutar las acciones educativas (Proyectos educativos).

Evaluar la efectividad de las acciones educativas (Proyectos educativos) a partir de las transformaciones logradas en los educandos y en el grupo.

2. Lograr una relación empática con los interlocutores que permita crear un clima afectivo favorable en situaciones educativas en los diferentes contextos de actuación.

Operaciones fundamentales:

Observar situaciones de comunicación (educandos, familiares, otros agentes educativos).

Expresar y transmitir mensajes de naturaleza verbal o extraverbal.

Crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en situaciones educativas con los interlocutores.

3. Fundamentar, elementalmente, la solución a los problemas profesionales.

Operaciones fundamentales:

Determinar las razones teóricas y metodológicas esenciales que sustentan las causas de las problemáticas en la interacción con los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades.

Proponer posibles soluciones a los problemas profesionales.

Explicar la correspondencia entre la alternativa de solución propuesta y las razones que la sustentan.

El modo de actuación profesional del educador se dirige a lograr el máximo desarrollo posible de la personalidad de los educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades. Este modo de actuación se concreta en un sistema de habilidades profesionales pedagógicas para la dirección del proceso educativo.

Principales motivaciones profesionales a desarrollar con los Maestros de Educación Especial

1. Disposición para el perfeccionamiento sistemático del proceso que dirige.
2. Orgullo y satisfacción personal por la profesión pedagógica.
3. Aspiración a la superación y al perfeccionamiento permanente de la labor que realiza.

Problemas profesionales

En la etapa de reafirmación profesional, juegan un rol esencial las influencias educativas en el centro de formación a partir del desarrollo de los planes y programas de estudio, las actividades extracurriculares y el ejemplo mediante el accionar de los docentes. Sobre esta, Puerto (2010) alega: el estudio de los contenidos propios de la profesión y las actividades planificadas para el desarrollo de las habilidades, deben desarrollarse de forma tal, que el joven experimente vivencias, y lo más importante, que individualice la información significativa y les dé un sentido propio a los conocimientos experiencias que asimila (Puerto, 2010, p.25)

Es por ello que, desde el centro formador a partir del diagnóstico de los estudiantes, se deben trazar acciones que conlleven a elevar la motivación y así poder reafirmar la profesión elegida, constituye prioridad en las Escuelas Pedagógicas de nivel medio superior buscar las alternativas que conduzcan al desarrollo de los intereses profesionales.

Un estudiante con adecuada orientación profesional hacia carreras pedagógicas debe adoptar una serie de comportamientos y actitudes que favorezcan su desarrollo personal y profesional en el ámbito educativo donde presente

1. Pasión por la enseñanza: Debe mostrar un interés genuino por la enseñanza y el aprendizaje. Esto implica disfrutar trabajar con niños, jóvenes o adultos y tener un deseo de contribuir a su desarrollo.
2. Empatía y comprensión: Es fundamental que el estudiante sea capaz de ponerse en el lugar de sus futuros alumnos, entendiendo sus necesidades, emociones y contextos. La empatía es clave para crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y positivo.
3. Compromiso con el aprendizaje continuo: La educación es un campo en constante evolución. Un buen futuro pedagogo debe estar dispuesto a aprender de manera continua, ya sea a través de la formación formal, la lectura, la investigación o la reflexión sobre su práctica.
4. Desarrollo de habilidades comunicativas: La capacidad de comunicarse de manera efectiva es esencial en la educación. Esto incluye no solo hablar y escribir claramente, sino también escuchar activamente y adaptar el mensaje a diferentes audiencias.
5. Creatividad e innovación: Un educador debe ser capaz de diseñar actividades y estrategias que capten la atención de los estudiantes y fomenten su participación activa. La creatividad en la planificación de clases puede hacer una gran diferencia en el proceso de aprendizaje.
6. Organización y planificación: La habilidad para planificar lecciones y gestionar el tiempo es crucial. Esto incluye establecer objetivos claros, diseñar actividades adecuadas y evaluar el progreso de los estudiantes.
7. Colaboración: El trabajo en equipo es fundamental en el ámbito educativo. Un estudiante orientado hacia la pedagogía debe estar dispuesto a colaborar con colegas, padres y la comunidad para enriquecer la experiencia educativa.
8. Reflexión crítica: Es importante que el futuro pedagogo desarrolle la capacidad de reflexionar sobre su práctica docente, identificando áreas de mejora y aprendiendo de sus experiencias.
9. Ética profesional: Mantener altos estándares éticos es crucial en la educación. Esto incluye ser justo, honesto y respetuoso con todos los estudiantes, así como mantener la confidencialidad y actuar con integridad.
10. Adaptabilidad: Los educadores deben ser flexibles y capaces de adaptarse a diferentes situaciones, estilos de aprendizaje y cambios en el entorno educativo.

Al adoptar estos comportamientos y actitudes, un estudiante que se orienta hacia carreras pedagógicas puede prepararse para ser un educador efectivo y comprometido, capaz de hacer una diferencia significativa en la vida de sus alumnos.

La reafirmación profesional pedagógica es un proceso crucial para cualquier estudiante que se prepare para una carrera en la educación. Este proceso implica no solo el desarrollo de competencias y habilidades, sino también la adopción de comportamientos y actitudes que fortalezcan su identidad profesional como educador. Aquí hay algunas pautas sobre cómo debe comportarse un estudiante en este contexto:

1. Autoconocimiento: Debe reflexionar sobre sus propias creencias, valores y motivaciones en relación con la enseñanza. Conocer sus fortalezas y debilidades le ayudará a desarrollar una identidad profesional sólida.
2. Proactividad en el aprendizaje: Un estudiante debe buscar activamente oportunidades para aprender, ya sea a través de cursos, talleres, lecturas o experiencias prácticas. Esto incluye estar al tanto de las nuevas tendencias y enfoques pedagógicos.
3. Desarrollo de una filosofía educativa: Es importante que el estudiante formule su propia filosofía educativa, que guiará su práctica docente. Esto implica pensar en cómo ve el aprendizaje, el rol del educador y cómo se relaciona con los estudiantes.
4. Práctica reflexiva: Debe adoptar un enfoque reflexivo hacia su práctica, analizando sus experiencias en el aula y buscando formas de mejorar continuamente. La reflexión crítica sobre sus métodos y resultados es esencial para el crecimiento profesional.
5. Construcción de relaciones: Fomentar relaciones positivas con compañeros, docentes y estudiantes es fundamental. La colaboración y el apoyo mutuo enriquecen la experiencia educativa y contribuyen a un ambiente de aprendizaje saludable.
6. Asumir responsabilidades: Un comportamiento responsable incluye cumplir con compromisos académicos y profesionales, así como ser un modelo a seguir para los estudiantes en términos de ética y comportamiento.
7. Participación activa en la comunidad educativa: Involucrarse en actividades extracurriculares, proyectos comunitarios o grupos de estudio puede ayudar a fortalecer su conexión con la profesión y ampliar su red de contactos.
8. Apertura a la crítica constructiva: Debe estar dispuesto a recibir retroalimentación sobre su desempeño y utilizarla para mejorar. La disposición a aprender de otros es clave para el desarrollo profesional.
9. Fomento de un ambiente inclusivo: Promover la diversidad y la inclusión en el aula es esencial. Un estudiante debe ser consciente de las diferencias individuales y adaptar su enfoque para atender las necesidades de todos los estudiantes.
10. Compromiso con la ética profesional: Mantener altos estándares éticos en todas las interacciones es fundamental. Esto incluye ser honesto, respetuoso y justo, así como actuar con integridad en todas las situaciones.

Al adoptar estos comportamientos, un estudiante puede fortalecer su reafirmación profesional pedagógica, preparándose para convertirse en un educador competente y comprometido que haga una diferencia positiva en la vida de sus alumnos.

El comportamiento de un maestro de educación especial que ha alcanzado una adecuada reafirmación profesional es fundamental para el éxito de sus estudiantes y el ambiente educativo en genera

Conclusiones

Es importante destacar que el estudio realizado acerca del proceso orientación profesional reveló la necesidad de que los estudiantes de segundo año de la especialidad maestro de educación especial logren el interés por la profesión elegida por ellos como futuros educadores.

Dentro de la Orientación Profesional Pedagógica podemos decir que la Reafirmación Profesional Pedagógica constituye una de sus etapas de la cual no se puede descuidar, está vinculada al proceso de formación profesional durante el período de formación y se extiende al egreso. Una vez que los estudiantes se encuentran insertados en la escuela pedagógica, están prestos a influencias educativas que favorecen en función de las demandas que la sociedad les impone a los maestros de la Educación Especial, la formación de la personalidad del futuro educador desde una concepción integral. del futuro educador.

Referencias Bibliográficas

Azcuy, L. (2016). Reafirmación profesional pedagógica. *EduSol,* 16 (57), 155-170. Universidad de Guantánamo. Recuperado de http://www.monografias.com

Bell, Y., Daudinot, J. y Matos, Z. (2016). Metodología para el tratamiento de la reafirmación profesional en la especialidad Maestros Primarios. *EduSol*. 16 (57), 155-170. Universidad de Guantánamo, Cuba.

Cruz, Y., Pardo, M., Núñez, N., Cruz, M., Suárez, A. y Sánchez, G. (2016). Reafirmación vocacional en el proceso docente educativo en el segundo año de la carrera de Medicina. *Revista Educación Médica Superior*. 26 (3). Recuperado en http://www.scielo.sld.cu.

Armas Ramírez, N. (1980). *Importancia de la formación vocacional y la orientación profesional en la autodeterminación de la profesión de los estudiantes*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Arocena, J. (1995). *El desarrollo local: un desafío contemporáneo*. Uruguay: Nueva Sociedad.

Arocena, J. (2002). *El perfil del actor local, su contexto y la construcción de un proyecto colectivo*. Uruguay: Conosur.

Blanco, A. y. (2005). La orientación como función profesional del maestro. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Cueto Marín (2016). Un estudio pedagógico sobre orientación profesional vocacional pedagógica con enfoque multifactorial. *Mendive. Revista de Educacion* 14(3) ,227-236, 2016

Del Pino, J.L. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una propuesta desde el enfoque problematizador*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Del Pino, J. L. (1999). *La orientación profesional en los inicios de la formación pedagógica: una propuesta desde el enfoque problematizador*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Del Pino, J. L. (2005). *Motivación profesional pedagógica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Del Pino, J. L. (2005). *La orientación educativa y su inserción en el contexto escolar*. En Material Básico: Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar. La Habana: IPLAC.

Del Pino, J. L. (2005). *La orientación vocacional y/o profesional*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Del Pino, J. L. (2009). *La orientación profesional*. Curso pre-evento pedagogía. Ciudad de La Habana. Material en soporte magnético.

1.12

LENGUAJE ORAL EN EDUCANDO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

ORAL LANGUAGE IN STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Autor: Lic. Leonardo Milián Quintanilla
Institución: Facultad de Ciencias Pedagógicas
Departamento de Educación Especial–Logopedia
Maestría en Atención Educativa a la Diversidad
Localidad: Sancti Spíritus, Cuba
E-mail: leonardomilianquintanilla@gmail.cu
http://orcid.org0009-0005-2220-9053

Resumen

Fundamentación: El lenguaje oral es el vehículo de comunicación social por excelencia de la especie humana, asegura las relaciones sociales y la conducta cultivada de la personalidad. Los cuatro educandos con discapacidad intelectual sujetos de esta investigación presentan un retraso del lenguaje secundario, dado por la aparición tardía del lenguaje oral y deficiencias en la evolución: fónico, léxico y gramatical. **Objetivo:** proponer un sistema de actividades lúdicas, centradas en una compilación de videos musicales ordenados por ejes temáticos, para estimular el desarrollo del lenguaje oral. **Métodos:** Se asumió una ruta investigativa cuanti-cualitativa, sustentada en el empleo de métodos de investigación del nivel teórico, empírico y estadístico. La evaluación se realizó mediante el criterio de especialista y el análisis y procesamiento de los resultados de la aplicación en la práctica educativa a partir de un registro de sistematización de experiencias. **Resultados:** El resultado del diagnóstico aplicado en tres momentos inicial, durante la aplicación del sistema de actividades lúdicas y final, determinaron la validez de la propuesta. **Conclusiones:** Los resultados ofrecen solución al problema, en la práctica, mediante la aplicación del sistema de actividades lúdicas centradas en videos musicales ordenados por ejes temáticos para estimular el desarrollo del lenguaje oral.

Palabras clave: discapacidad intelectual; lenguaje oral; sistema; actividades

Abstract

Introduction: Oral language is the vehicle of social communication par excellence of the human species, it ensures social relations and the cultivated conduct of personality. The four students with intellectual disabilities subject to this research present a delay in secondary language, given the late appearance of oral language and deficiencies in development: phonetic, lexical and grammatical. Aim: propose a system of recreational activities, centered on a compilation of music videos organized by thematic axes, to stimulate the development

of oral language. **Methods:** A quantitative-qualitative research route was adopted, supported by the use of theoretical, empirical and statistical research methods. The evaluation was carried out using specialist criteria and the analysis and processing of the results of the application in educational practice based on a record of systematization of experiences. **Results:** The results of the diagnosis applied in three initial moments, during the application of the recreational activities system and final, determined the validity of the proposal. **Conclusions:** The results offer a practical solution to the problem by applying a system of recreational activities centered on music videos organized by thematic axes to stimulate the development of oral language.
Keywords: intellectual disability; oral language; system; activities

Introducción

En la actualidad mucho se discute en torno a la atención a la diversidad, integración e inclusión que conforman un binomio de extraordinaria vigencia en el propósito de diseñar una escuela para todos, en la que las actividades que se realicen sean potenciadoras del desarrollo. Cada ser humano es diferente y por lo tanto la palabra clave es la educación, en ella ocupa un lugar importante la atención que se realiza por parte de diferentes especialistas sobre cualquier alteración que se presente en la expresión oral. Se garantiza con ello el anhelo de la igualdad de oportunidades no importando las particularidades que de forma diversa poseen niños, jóvenes.

El desarrollo del lenguaje no escapa de la influencia que han generado nuevas prácticas educativas en el mundo para dar respuesta a la diversidad donde es una realidad que se enfrenta a numerosos obstáculos. Es un proceso largo y complejo que el niño debe transitar en compañía de su maestro, que conozca sus particularidades, favorezca su desarrollo y actúe sobre las potencialidades del niño; auxiliado por la acción que los demás niños pueden ejercer sobre él, así como la familia y el resto de las personas que interactúan.

Actualmente, existen programas educativos para el desarrollo del lenguaje oral desde las edades tempranas y preescolar, sin embargo, los mismos no logran la efectividad deseada en los niños con discapacidad intelectual que asisten a la Escuela Primaria, por cuanto no responden a las necesidades específicas de estos, viéndose frenado la evolución del lenguaje oral. En el caso del niño con discapacidad intelectual todo lo anterior recobra especial interés, si se tiene en cuenta la importancia que ejerce su medio circundante, las condiciones de vida en que se forma, que se educa y el desarrollo óptimo de su lenguaje oral, como mecanismo esencial de compensación al disponer de formaciones más complejas, que posibilitan el pensamiento teórico y permiten al niño salir de los límites de la experiencia inmediata y sacar conclusiones por un camino abstracto-lógico-verbal.

Son varios los autores que han investigado la temática del_lenguaje oral, entre los que se destacan: Takev e Ignatov (1964), Cabanas Comas (1979), Rosental y Ludin (1981), Fernández Pérez de Alejo (2003), Cobas Ochoa (2007), Martínez Mendoza (2011), entre otros. Así mismo, entre los investigadores que se intenciona a los educandos con discapacidad intelectual en Cuba se encuentran: Torres (2002), Domínguez (2005), Abreu (2010), Bell (2012), López (2012), Guerra (2014) y Leyva Fuentes (2016).

Dichos investigadores han profundizado en el estudio del proceso del lenguaje por su significatividad. Se revela por tanto, diversidad de enfoques, donde cada autor emite su definición y emplean indistintamente los términos lenguaje oral, comunicación verbal, entre otros. No obstante, lo que sí queda bien esclarecido a pesar de la diversidad, es el papel del lenguaje, su relación con el pensamiento y su utilización en la vida.

En la sistematización realizada en la temática que se aborda se observa que en sentido general estos educandos poseen dificultades en los tres componentes del lenguaje y en específico acorde a la intencionalidad del investigador de las presentes páginas en el aspecto del lenguaje oral o fonético, determinándose las siguientes irregularidades:

-Limitada realización de los movimientos en los órganos fono articulatorios Incongruencias relacionada con el uso de normas lingüísticas, básicamente al completarse la síntesis de los diferentes términos que se exponen de forma oral.

-No siempre existe una adecuada correspondencia entren la palabra y su significado.

-Predominio de omisiones y distorsiones en la pronunciación de los diferentes fonemas del lenguaje.

-Poco interés de los escolares en aras de expresarse adecuadamente en el componente expresivo del lenguaje oral

La situación problémica descrita evidencia la necesidad de investigar esta importante temática que cobran gran significación en la atención integral a los educandos con Discapacidad intelectual nos permite llegar al siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir al desarrollo del lenguaje oral en educandos con Discapacidad intelectual de segundo grado?

Marco teórico o referentes conceptuales: Desarrollo del lenguaje oral en los educandos.

Los estudiosos han llamado al desarrollo del lenguaje en el niño “desarrollo de la competencia comunicativa”. Este proceso comienza ya desde las primeras semanas de un bebé, al mirar rostros, sonrisas y otros gestos y al escuchar las interpretaciones lingüísticas dadas por el adulto. Estas verbalizaciones son de extrema importancia para crear un desarrollo posterior. Durante el proceso de desarrollo lingüístico evolucionan diferentes capacidades comunicativas, como son la intencionalidad; la intersubjetividad, es decir, transmitir y compartir un estado mental; la reciprocidad, que es participar en un protodiálogo (el niño llora, la madre responde tomándolo en brazos, acariciándolo, hablándole) para culminar en las llamadas rutinas interactivas donde adulto y niño participan en juegos de dar y tomar insertando vocalizaciones. Se observa cómo el lenguaje oral parte de una dimensión social y atraviesa por un continuo proceso de refinamiento.

Los especialistas del lenguaje (Cabanas (1973) , Figueredo (1984) Fernández de Alejo(2011) comentan las particularidades del lenguaje en niños de edad temprana y prescolar, sus manifestaciones en las distintas etapas etarias, las condiciones necesarias para que se produzca un adecuado desarrollo del lenguaje desglosándose el necesario contexto socializador y lingüístico que debe existir y el desarrollo de un entorno comunicativo que suponga un continuo estímulo de los adultos hacia el niño y genere las respuestas adecuadas. Dadas estas condiciones, el proceso de desarrollo del lenguaje transcurre por etapas que comienzan por un desarrollo prelingüístico, que requiere de: Experiencia que en cierto modo

tenga un sentido para el niño. Facultades de atención (capacidad de centrar la información para que resulte más relevante para determinado objetivo). Percepción (convierte datos captados por los sentidos en representaciones abstractas). Memoria (almacena las representaciones mentales de los objetos y sucesos percibidos para un posterior uso). Mecanismos internos propios del niño. Experiencia interactiva para desarrollarse.

Moreno (2013) conceptualiza el desarrollo del lenguaje como “el proceso cognoscitivo por el cual los seres humanos adquieren la capacidad de comunicarse verbalmente usando una lengua natural” (p. 3). Este desarrollo se produce en un periodo crítico que se extiende desde los primeros meses de vida hasta el inicio de la adolescencia.

En la mayoría de los seres humanos, el proceso se da principalmente durante los primeros cinco años y requiere de estimulación para que el niño(a) se apropie de las formas lingüísticas y los contenidos.

La falta de estimulación puede tener efectos permanentes e irreversibles en el desarrollo del cerebro, pues altera su organización, y las posibilidades de configurar las estructuras funcionales que han de constituir la base fisiológica para las condiciones positivas del aprendizaje.

El desarrollo de la ontogénesis humana es el proceso de la integración personal de los tres tipos de experiencia: lo dado por su herencia genética, las formas de interacción particular en su medio específico y las formas en que tiene lugar el proceso de apropiación de la experiencia histórico – cultural en sus condiciones de vida y educación. El análisis de estas distintas formas de experiencia nos permite comprender diferentes concepciones generales del desarrollo humano.

El proceso de apropiación de la cultura como factor esencial en su desarrollo, hay que concebirlo no como un proceso en el que el niño es un simple receptor sino como un proceso activo en el cual esa participación activa del sujeto resulta indispensable; en este proceso el niño no solo interactúa con los objetos materiales y culturales, sino que está inmerso en un proceso de interrelación activa con los sujetos que le rodean, adultos y coetáneos.

Resultan pues, tan importantes las actividades que el niño realiza como las interrelaciones, la comunicación que establece con los otros, en este proceso de apropiación, de asimilación activa, como medio esencial para su formación. El papel del adulto resulta esencial, como portador, mediador, de las formas de acción que el niño ha de realizar, hasta tal punto que no pudiéramos pensar en la posible apropiación del niño de la cultura por sí mismo, aun con la existencia de los objetos culturales, materiales y espirituales en los cuales dicha cultura se concretiza, sin el adulto y su presencia y acción orientadoras.

La estimulación es algo más que la relación de los niños con una serie de objetos o de juguetes que estimulan sus sentidos, afinan sus habilidades y ayudan en su desarrollo. Es mucho más que la estimulación con objetos de colores vivos, con canciones, con juegos, etc. Es el intercambio de experiencias que el niño establece con la presencia de esos estímulos y las personas que lo rodean, mediante una comunicación afectiva, que pueden ser gestos, murmullos, actitudes, palabras y todo tipo de expresiones, que le ofrezcan,

seguridad, atención, aprendizajes, desarrollo de hábitos y habilidades, así como estímulo creciente y oportuno para su desarrollo integral.

Las acciones a realizar buscan una comunicación atenta afectuosa y constante con el niño desde que nace y a lo largo de su desarrollo; procuran lograr habilidades perceptuales mediante el contacto con colores, olores, sabores texturas; propician, además, el desarrollo de condiciones motoras finas y gruesas, que preparan al niño para un avance gradual, mediante masajes, movimientos, acciones con objetos, juegos, etc.

Asimismo, mediante estas acciones educativas se puede introducir al niño en el conocimiento del mundo, por medio de la comunicación y la relación con imágenes, con la música, con objetos reales, con relatos, rimas, poesías, entre otros.

La cuestión no es solo estimular, sino que también el niño y la niña participen activamente en el proceso de la estimulación, pues solo en la propia acción, y no solamente por la presencia del estímulo, es que se posibilita la formación de las estructuras cognoscitivas y afectivas. Al respecto. Rodríguez (2009) considera que:

El niño y la niña en el proceso de estimulación han de tener, por lo tanto, oportunidad para la acción, asimilar la estimulación en el transcurso de su actividad, pues es en dicha actividad donde se crean las condiciones para posibilitar el surgimiento de las cualidades y funciones psíquicas que permitirán su realización (p. 37).

El desarrollo del lenguaje oral en educandos con discapacidad intelectual

En el educando con discapacidad intelectual, al ingresar a la escuela, la práctica de la comunicación por medio del lenguaje oral ocupa un lapso de tiempo, de tres o cuatro años. El ritmo de desarrollo de este, es lento, la conversación resulta débil y poco desarrollada por lo que a penas participa en ellas, responde a las preguntas en forma lacónica, no siempre correctas, necesitan de niveles de ayuda para resolver las encomiendas y las tareas.

La educación de personas con discapacidad intelectual constituye una prioridad en nuestro país y es del interés de todos, siguiendo las pautas del máximo representante de la Escuela Histórico-Cultural quien legó una concepción acerca de estas personas y específicamente de sus procesos compensatorios en el desarrollo. Consideraba las premisas generales de las cuales parte y las que deben constituir la base del estudio científico del desarrollo del retraso mental considerando la idea de la unidad de las leyes del desarrollo del escolar normal y del escolar retrasado mental, estas adquieren una expresión específica, cualitativamente peculiar, las leyes reciben su expresión concreta y especial al aplicárselas al educando con discapacidad. La tarea de la escuela, consiste no en adaptarse al defecto, sino en vencerlo.

Entre las características más generales de los educandos con discapacidad intelectual podemos mencionar:

Presentan daños tanto en la corteza, como en la subcorteza, Se detectan, por lo general, en la edad preescolar tardía al no vencer los objetivos de esta etapa o tener dificultades evidentes para ello, Pueden presentar trastornos psicomotores.

El habla se adquiere tardíamente con mucha dificultad y el vocabulario resulta pobre y escaso. Con atención especializada sistemática asimilan los conocimientos elementales de las materias del plan de estudios en la escuela especial. Predomina el pensamiento concreto y los conocimientos e ideas del mundo circundante

pueden ser muy reducidos. Poseen dificultades en todos los procesos, fundamentalmente en los cognoscitivos. Con buen entrenamiento logran validismo, pueden conseguir en la adultez auto mantenerse entrenándose, pero en situaciones económicas complicadas o socialmente tensas necesitan supervisión y guía.

La percepción puede estar afectada, por lo que presentan poca agudeza visual. Esto se conjuga con una estrecha limitación del volumen del material percibido, es decir, una escasa amplitud perceptual. Las particularidades más señaladas son la insuficiente actividad y la debilidad de la orientación hacia la finalidad o propósito de la actividad. Presentan dificultades al reconocer los objetos en el espacio, es decir, al cambiar la posición espacial de determinados objetos no son capaces de percibirlos como iguales, no adaptan su percepción, lo que implica una insuficiente actividad perceptual. Tienden al pensamiento estereotipado. Tienen falta de juicio crítico, presentan inconsecuencias en sus razonamientos y en general, tienen lentitud y dificultades en los procesos del pensamiento.

Estas características se agravan por diversos defectos que tiene el lenguaje de estas personas, lo cual constituye un obstáculo complementario en el desarrollo mental de estos sujetos.

Según los criterios de Cobas (2007), el lenguaje es:

el idioma hablado por los pueblos o naciones, para otros un conjunto de sonidos articulados con los que el hombre manifiesta lo que piensa o siente, estilo y modo de hablar, manera de expresarse, uso del habla o facultad de hablar, conjunto de señales que trasmiten alguna cosa, conjunto de símbolos, caracteres, reglas, representaciones que permiten introducir y tratar la información en una computadora, un sistema de signos que cumple una función cognoscitiva y de comunicación entre los seres humanos y los animales (p. 13).

Por su parte Cabanas (1979), define el lenguaje oral como “la capacidad superior exclusiva del hombre, de abstraer y organizar los fenómenos de la realidad, reflejándola por medio de signos convencionales” (p. 21).

Cuando los educandos presentan algún tipo de alteración del lenguaje, es necesario reconocer que los desajustes lingüísticos que se forman son parte de una larga secuencia de dificultades que lo acompañarán en el transcurso de su desarrollo, debido a que el lenguaje humano es el resultado de un proceso de aprendizaje, además de ser generador de nuevos aprendizajes. Esto se da en los escolares con diagnóstico de retraso mental, los que exigen de una atención pedagógica especial encaminada a la formación y desarrollo del lenguaje en nuevos aprendizajes.

Por otra parte, dado los razonamientos de López (1997) se considera que un educando está retrasado en el lenguaje “cuando desde el punto de vista cuantitativo (cantidad de vocabulario) o cualitativo (diferentes áreas del lenguaje) está por debajo de la cifra media de los educandos de su edad” (p. 19).

Para Álvarez (2008), el retraso en el lenguaje aparece:

cuando lo cuantitativo y lo cualitativo de su uso verbal se halle por debajo de la cifra media de los escolares de su edad, es decir, si un escolar continúa dependiendo de gestos para comunicarse cuando ya debiera estar utilizando signos convencionales verbales; pero aun utilizando palabras lo hace de una manera tan deformada en su articulación, que es ininteligible su lenguaje y solo utiliza determinados elementos gramaticales, tanto

los aspectos sintáctico, léxico y pragmático, demorándose en la adquisición de otros nuevos elementos lingüísticos (p. 27)

La lúdica:

La lúdica resulta ser un recurso de vital importancia para la estimulación del lenguaje oral en educandos con discapacidad intelectual. El juego, igual que el lenguaje, es una constante antropológica que encontramos en todas las civilizaciones y en todas las etapas de cada civilización. En las primeras etapas del desarrollo evolutivo del niño, el juego posibilita que este se nutra de nociones elementales relacionadas con el entorno que lo rodea y estas nociones constituyen el primer peldaño del conocimiento empírico.

El Juego, a partir de su teorización en el siglo XIX ha cobrado importancia, siendo objeto de muchas investigaciones y de resultados concretos en múltiples direcciones de trabajo de psicólogos, sexólogos, pedagogos, médicos, biólogos, etnólogos y otros estudiosos del tema.

Fernández (2013) y Mileidys (2022) ofrecen varias definiciones y frases relacionadas con el término del juego:

"No es el simple recuerdo de lo vivido sino el procesamiento creativo de las impresiones vividas, su combinación y construcción, partiendo de ellas, de una nueva realidad que corresponde a las demandas e inclinaciones del proceso del niño".

Vigotsky…

"Es una dramatización de la actividad del adulto."

Spencer…

"Ejercicios mediante los cuales los niños se preparan para las tareas de la vida de los adultos."

K. Gross...

"Es aquella actividad en la cual se recrean las relaciones sociales entre las personas fuera de una actividad directamente útil."

D. B. Elkonin...

"Todos los juegos no son tan viejos como las bolas, ni como las muñecas, ni como el criquet, ni como la pelota, ni como el columpio, ni como los saltos. La gallinita ciega no es tan vieja, aunque hace más de mil años que se juega en Francia…"

José Martí

…Y también queremos que los niños vivan una vida feliz. No solamente queremos que estudien, sino queremos también que jueguen"

Fidel Castro Ruz

Si reflexionamos en el análisis de las diferentes definiciones y frases dadas por personalidades reconocidas en la historia universal, llegaremos a las conclusiones siguientes:

<u>El juego</u>: es distracción, es diversión, es hacho, es investigación, creación, evolución.

Metodología empleada

En el desarrollo de la presente investigación, basado en la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo del lenguaje oral en educados con discapacidad intelectual moderada, se partió de la realización del diagnóstico inicial para hallar las regularidades existentes en educandos con discapacidad intelectual de la escuela primaria "José Martí" en la provincia Sancti Spíritus.

En este sentido, se establecieron los indicadores a evaluar y después se confeccionaron los instrumentos a aplicar, se determinaron las fortalezas y debilidades, posteriormente sobre esa base se implementó el sistema de actividades lúdicas con videos musicales dirigido a contribuir al desarrollo del lenguaje oral, con una transformación lograda que se evidenció en la triangulación de los resultados, donde se arribó a distintas regularidades y fueron validadas por el criterio de los especialistas.

La población estuvo integrada por los 4 escolares con discapacidad intelectual moderada, que cursan el segundo grado en escuela primaria "José Martí".

Con el objetivo de conocer el estado inicial del desarrollo del lenguaje oral en educandos con discapacidad intelectual, en segundo grado de la escuela primaria "José Martí¨, en la provincia Sancti Spíritus, se desarrolló la segunda tarea de la investigación. Para ello se emplearon métodos, técnicas y procedimientos cuya selección y aplicación se derivaron de las exigencias del enfoque dialéctico-materialista.

Del nivel teórico: Se emplearon el analítico-sintético, el inductivo-deductivo y el histórico-lógico, los que posibilitaron describir y profundizar, en las relaciones y cualidades del objeto de estudio y así lograr generalizaciones teóricas relacionadas con el sistema categorial utilizado.

Del nivel empírico: Se utilizaron el análisis documental, la observación científica, el método experimental pedagógico, el criterio de especialistas y la triangulación pedagógica, los que facilitaron el estudio crítico de la bibliografía y los documentos normativos relacionados con el objeto y el campo, además de discernir y explicar los aspectos y particularidades del objeto de investigación y su transformación.

Del nivel estadístico-matemático: Dentro de los métodos estadísticos y procedimientos se empleó el cálculo porcentual, con el que se logró de manera general el análisis y procesamiento de los datos recogidos durante la investigación.

Resultados y discusión

Desde el estudio preliminar realizado con los educandos con discapacidad intelectual en el centro José Martí Pérez de Sancti Spíritus los autores se centraron en los elementos que caracterizan el desarrollo del lenguaje oral En relación al primer indicador número 1 contribuyó a que la muestra de estudio 4 educandos pasaran de un nivel bajo a un nivel medio 3 educandos, dado en que lograron realizar movimientos articulatorios, existiendo un nivel de comprensión en su expresión oral y 1 Educando Pasara al nivel Alto, el cual logró una correcta realización de los movimientos articulatorios no afectando la comunicación oral. Concerniente al indicador 2 posibilitó que 3 educandos pasaran de un nivel bajo a un nivel medio, en ellos se confirmó que se posee nivel de comprensión con ciertas dificultades, pero se logra la conversación,1 Educando logró pasar del nivel medio a alto pues su nivel de comprensión favorece la conversación oral de forma correcta, fluida.

Indicador 3 reveló que 3 educandos pasaran de un nivel bajo a un nivel medio, en ellos se constató que a pesar de existir dificultades en su pronunciación se puedo lograr una comunicación en su conversación oral.

Se logró que 1 educando pasara del nivel medio al nivel Alto el cual logra un desarrollo de la pronunciación favoreciendo la comunicación oral. En el indicador 4 dejó explicito que 3 educandos pasaran de un nivel bajo a un nivel medio lo cual fue confirmado por el interés de los educandos en dar respuestas adecuadas a más del 50% de los términos presentados, Un Educando Pasó del nivel Medio al nivel alto pues es capaz de expresar el 100% de los términos presentados en forma oral, logrando una comunicación comprensible.

Pasos metodológicos para una mejor organización de la propuesta de ejercicios para el desarrollo del lenguaje oral en educandos con discapacidad intelectual moderada. La propuesta está compuesta por 10 actividades.

En el estudio se asume el termino sistema es utilizado para designar una de las características de la organización de objetos o fenómenos de la realidad objetiva, criterio ofrecido por Larenses (2011). Al tener en cuenta este criterio, se coincide con esta investigadora al afirmar que, como resultado pedagógico, "el sistema es una construcción que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad" (p. 11).

De igual manera se concuerda con Jiménez (2021) al definir el sistema como "un conjunto de elementos que suman esfuerzos de manera coordinada y con una constante interacción para alcanzar objetivos en común. Cada uno de estos elementos puede, a su vez, ser otro, pero de menor complejidad o tamaño llamado subsistema" (p. 59).

El sistema como resultado se emplea para incidir en la solución de una problemática o necesidad de la práctica educativa. Este se identifica por tener una organización sistémica a partir de que sus componentes son seleccionados, se distinguen entre sí y se relacionan entre sí.

Por otra parte, se hace necesario comprender que la actividad según opinión de Leontiev (1981):

es el proceso de interacción sujeto-objeto dirigido a la satisfacción del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto. Este consta de un conjunto de acciones y operaciones, mediante las cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma (p. 22).

Por su parte, Brito (1987) concibe la actividad como:

aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma. De este modo, la actividad es un proceso en el que ocurren transiciones entre los polos sujeto-objeto en función de las necesidades del primero (p. 1).

De igual manera, se hace oportuno entender que la lúdica constituye una importante vía para cualquier propósito a lograr con los niños(as). El juego como actividad rectora en las primeras edades estimula el desarrollo integral, de ahí, la necesidad de aprovechar cualquier oportunidad para fomentarlo ordenada e intencionadamente. La actividad lúdica estimula en los niños(as) el desarrollo del lenguaje y el intelecto. Franco (2009) la define como: "la acción misma conscientemente dirigida a la liberación voluntaria del impulso

vital generada por la necesidad; placer lúdico, alcanzado durante la realización de su actividad peculiar, el juego" (p. 6).

El sistema de actividades lúdicas que se propone se caracteriza por armonizar coherentemente cada una de las actividades que lo integran dada la propia concepción de sistema del lenguaje, el que estructuralmente está integrado por los componentes fónico, léxico y gramatical los que si bien se distinguen entre sí se relacionan entre sí.

Los videos musicales ordenados por ejes temáticos favorecen que se trabajen cada uno de estos componentes respetando la identidad de cada uno y la relación interna entre ellos. Las actividades lúdicas que integran el sistema se han concebido respondiendo a las particularidades y necesidades de los educandos de manera que a través del juego vayan encontrando elementos que estimulen el desarrollo del lenguaje. Asimismo, suscitan la activación de los procesos psíquicos, la educación en valores y consigo el desarrollo armónico e integral de la personalidad. Las mismas resultan oportunas, atractivas, motivadoras y promueven la necesidad de hablar, jugar y participar activamente.

En su estructuración didáctica se tuvo presente las consideraciones de García, et al. (2018), en relación a la planificación del tratamiento logopédico, de ahí que las actividades consten de título, objetivo, método, procedimiento, participantes, medios de enseñanza, desarrollo, conclusiones y valoración. El contenido está centrado en los ejes temáticos siguientes: los órganos articulatorios, los animales, la familia, los útiles de la escuela, los juguetes, las partes de la casa, los útiles de aseo (uso personal), las prendas de vestir, los instrumentos musicales, los alimentos (las frutas), los medios de transporte, las partes del cuerpo, los útiles de limpieza, la naturaleza (las flores) y los oficios. Se precisa que en los ejes temáticos en los que los educandos muestran mayor interés se propuso más de una actividad, tal es el caso de: los juguetes, los medios de transporte y los oficios.

La base filosófica del sistema de actividades lúdicas que se propone es el Materialismo Dialéctico e Histórico, y su base metodológica es por consiguiente la teoría Marxista Leninista del Conocimiento. El conocimiento de la teoría y el método científico de la dialéctica materialista han sido condición básica para comprender y conducir el proceso cognitivo a partir de la práctica educativa, para de ahí penetrar al pensamiento y terminar en la práctica educativa fecundada por el conocimiento adquirido.

Esta lógica interna traza el orden general del sistema, de la contemplación viva, al pensamiento abstracto y de este a la práctica. O sea, el propósito está centrado en estimular el desarrollo del lenguaje de los educandos con discapacidad intelectual como parte de la atención educativa integral para la plena integración a la vida social.

En correspondencia con el tema que se investiga, la sociedad contemporánea reclama la plena integración de todos los ciudadanos al desarrollo social, a lo cual no escapan las personas con discapacidad intelectual. De ahí el desafío que tiene ante sí la escuela, para de conjunto con la familia y la comunidad garantizar educación de calidad para todos los escolares, independientemente de las diferencias, con el propósito de incorporarlos como ciudadanos útiles a la sociedad

Desde el punto de vista psicológico, se asume el enfoque histórico-cultural en el sistema de actividades lúdicas que se propone. En este sentido se comprenden las ideas de Vigotski relacionadas con la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo; la zona de desarrollo próximo; y la situación social de desarrollo como el punto de partida para todos los cambios que se producen a lo largo de la vida en el desarrollo de la psiquis del hombre. Esto ha sido significativo a los efectos de promover la participación activa, el desarrollo y la transformación de los educandos respondiendo a sus necesidades.

También el sistema se asienta en la comprensión de la pedagogía como ciencia que integra los saberes de las demás ciencias que aportan al conocimiento del hombre para abordar la complejidad de su objeto de estudio: la educación; el pensamiento pedagógico cubano que sirve de base para entender y comprender la necesidad de preparar al hombre para la vida; el papel de la práctica educativa y su vínculo con la teoría; la necesaria interacción de la instrucción, la educación y el desarrollo; el carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad.

En relación a los fundamentos didácticos resulta necesario precisar las leyes de la didáctica enunciadas por Álvarez (1999). La primera de ellas, orientada a las relaciones internas entre los componentes del proceso docente educativo, reconocida también como la educación a través de la instrucción. La segunda, referida a las relaciones del proceso docente educativo con el contexto social, asumida de igual manera como la escuela en la vida.

Ambas leyes son pertinentes en la investigación que se realiza pues el sistema de actividades lúdicas que se propone, como principal resultado, sustenta su planificación, organización y aplicación en los componentes didácticos objetivo, contenido, método, medio, forma de organización y evaluación. Asimismo, lleva de frente la necesaria relación entre instrucción y educación, teniendo en cuenta que en la medida que se instruye se educa. De la misma forma, respondiendo a la segunda ley, encauza la estimulación del desarrollo del lenguaje oral en los educandos con discapacidad intelectual con vista a su inserción en la sociedad como individuos útiles e independientes

Teniendo en cuenta las pautas ofrecidas por los autores el sistema de actividades que se previó posee la siguiente estructura

Título: Mi lengua saltarina

Objetivo: Fortalecer el músculo lingual a través del juego con el empleo de actividades audiovisuales.

Método: (Ej.: Observación, explicación, conversación.)

Procedimiento: (Ej.: Imitación, imitación y control visual, lenguaje espontáneo.)

Participantes: (Ej.: Educandos y logopeda.)

Medios de enseñanza: (Ej.: Espejo, tarjetas con imágenes de animales (ratón, perro, gato, león), tirillas de papel, TV, videos musicales “Jugar con la boca” y “Lengua saltarina”

Desarrollo: (Ej. Modo de actuación realizado, procedimientos realizados, diferentes momentos de la actividad, acciones, preguntas, actividad esperada por los educandos, ejercicios realizados, etc.) Ejercicios a realizar. Valoraciones finales y Conclusiones:

En la propuesta diseñada, se evidenció un cambio sustancial en la movilidad del aparato fonador y de articulación en los educandos de segundo grado con discapacidad intelectual moderada, validada por el criterio de los especialistas. Sus principales valoraciones cualitativas según los indicadores propuestos para su valoración, se resumen de la siguiente forma:

Los especialistas, consideran que los ejercicios y juegos dirigidos a contribuir al desarrollo del lenguaje oral, provienen del dominio del conocimiento del logopeda, planificado, evaluado y dirigido por él mismo con sus educandos para lograr un resultado óptimo. La sustentación filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica, fortalecen y refuerzan su utilización en el contexto educativo donde se aplican.

Posibilidades de aplicabilidad contextual para la cual fue creado el sistema de actividades lúdicas con videos musicales dirigido a contribuir al desarrollo del lenguaje oral en educandos con discapacidad intelectual moderada.

El indicador refleja la aprobación en cuanto a la factibilidad y aplicabilidad del indicador aplicación del sistema de actividades lúdicas con videos musicales dirigidos a desarrollo del lenguaje oral, a partir de lo expresado en los fundamentos esenciales que responden a la finalidad por las cuales fue concebido.

Pertinencia y factibilidad del sistema de actividades lúdicas con videos musicales dirigido a contribuir al desarrollo del lenguaje oral en educandos con discapacidad intelectual moderada.

Las valoraciones de los especialistas en este indicador, admiten el consenso de los criterios emitidos por ellos, los cuales consideran que el sistema de actividades lúdicas con videos musicales dirigido a contribuir al desarrollo del lenguaje oral en educandos con discapacidad intelectual moderada, poseen un nivel coherente además de su contribución al ser pertinente para solucionar el problema de la investigación.

Conclusiones

Es evidente que uno de los mayores retos que tienen los docentes en la actualidad, consiste en asumir la atención a la diversidad de sus educandos. Sin embargo, aun cuando la atención a las diferencias individuales es uno de los principios pedagógicos más importantes delimitado en el cuerpo teórico de la ciencia desde su surgimiento, lamentablemente su concreción en la práctica educativa en todos los niveles y tipos de enseñanza, es aún insuficiente.

El desarrollo del lenguaje oral no escapa de la influencia que han generado nuevas prácticas educativas como es la presentada en el sistema de actividades caracterizada en cuentos, canciones, videos las cuales son dinámicas, amenas lo cual ha permitido dar respuesta a la diversidad favoreciendo con ello el desarrollo que desde la ciencia posibilita enfrentar las limitantes presentadas por educandos con discapacidad intelectual moderada.

Referencias bibliográficas

Aguado, G. (1999). Trastorno específico del lenguaje. *Retraso del lenguaje y disartria.* CEPE, Madrid.

Andreu Llarena, Iguabada, A., Ahumferge N., Sanz Torrent M. (2022). *La Situación del trastorno específico del lenguaje en los países hispanohablantes* Universidad Oberta Catalunya. *Revista de investigación en Logopedia* 12 (1) (c 0745552), 2022.

Arias Beatón, G. y Lloren Trevillo, V. (1982). *La educación especial en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bell Rodríguez, R. (1997). Educación Especial: *Razones, visión actual y desafíos.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación,

Bell Rodríguez, R. (1998). *Marco de referencia, bases y conceptos vigoskianos para una pedagogía del a diversidad*. La Habana:(material impreso).

Fernández Pérez de Alejo, G. (2008). *La atención logopédica en la edad infantil.* Editorial Pueblo y Educación, Cuba.

Gutierrez Fernanda, R. y Pozo-Rico, T. (2022). Aprendizaje inicial de la lectura mediante las operaciones de la neurociencia al ámbito educativo. *Revista Literatura y Lingüística*,45,16-28. https://dx.dol.org/10.29344/0717621x45.2212.

Morales Carrera, M. y González Cueto, R.I. (2021). Un Enfoque inclusivo en la Atención a los Trastornos del lenguaje escrito. En *Revista Varela* Vol. 21 núm. 60.

Revista Varela Vol.18 núm.50 (2018) *Desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes con discapacidad intelectual*. (ll). S/e en formato digital.

Santana Tamayo, M. G. Retraso en el desarrollo del lenguaje oral y aprendizaje significativo en niños de 4 y 5 años. En *Revista Varela*. Vol.21 núm.60(2021): La Educación Inclusiva Hacia la agenda 2030.

Vigotsky, L. S. (1960 [1934]). *Pensamiento y lenguaje*. Editora Revolucionaria.

Villafaña Roriguez J.J. (2023). Desarrollo de las Habilidades comunicativas de estudiantes con discapacidad intelectual de básica secundaria del colegio Antonio José González, del Municipio de Bagalagrande. Valle del Cauca. Tesis de Maestría en Educación. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales Fundación Universitaria Los Libertadores

1.13

DESARROLLO DE HABILIDADES CREATIVAS EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS IN INTELLECTUAL DISABILITIES

Autora: Lic: Analienys Toledo Oliva

E-mail: toledoolivaanalienys@gmail.com

https://orcid.org/0009-0001-6744-8614

Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Facultad Infantil y Logopedia. Sancti Spíritus, Cuba.

Resumen

Introducción: La creatividad destaca como una capacidad relevante para el desempeño en diferentes campos de la actividad humana, sin embargo, su estudio se ha llevado a cabo principalmente en población con desarrollo típico, excluyendo a escolares con discapacidad intelectual (DI). **Objetivo:** Aplicar actividades lúdicas dirigidas al desarrollo de habilidades creativas en escolares con Discapacidad Intelectual. **Métodos:** Se utilizaron métodos teóricos: el analítico-sintético, inductivo-deductivo e histórico-lógico; empíricos: el análisis documental, la observación científica, el método experimental pedagógico, el criterio de especialistas y dentro del estadístico-matemático: el cálculo porcentual. **Resultados:** Se evidenció como fortaleza en los escolares con discapacidad intelectual que: el juego sigue siendo su prioridad. Les gusta trabajar con la logopeda en diferentes espacios, prestan mayor atención a las actividades de forma lúdicas. Como debilidades, se observan en sus limitaciones para: generar ideas a partir de situaciones dadas, mantener orden lógico en sus narraciones, mantienen una postura rígida en presencia de reglas y disciplina al enfrentar cualquier actividad. Pobre disposición para realizar las tareas por lo que sus intereses por alcanzar las metas propuestas, no siempre son adecuados, No tienen lograda la autonomía para realizar las actividades a las que enfrentan diariamente. **Conclusiones:** El diagnóstico fue aplicado en tres momentos, inicial, durante la aplicación de las actividades lúdicas y final, que determinaron la validez de la propuesta, respaldada por las transformaciones logradas en el desarrollo de habilidades creativas en los escolares con discapacidad intelectual sujetos, de la investigación.

Palabras clave: discapacidad intelectual; lúdica; juego**;** actividad; creatividad

Abstract

Introduction: Creativity stands out as a relevant capacity for performance in different fields of human activity; however, its study has been carried out mainly in a population with typical development excluding schoolchildren with intellectual disabilities. **Objective:** Ale recreational activities aimed at the development in schoolchildren with mild intellectual disabilities. **Methods:** Theoretical methods were used: the synthetic-analytical, inductive-deductive and historical-logical. Empirical: documentary analysis, scientific observation the pedagogical-experimental method, the criteria of specialists and within the mathematical statistics: the percentage calculation. **Results:** Among the students with intellectual disabilities, strengths were evident: play

remains their priority. They enjoy working whit the speech therapist in different settings and pay more attention to playful activities. Weaknesses include their limitations in generating ideas based on given situations, maintaining logical order in their narratives, and maintaining a rigid posture in the presence of rules and discipline when facing any activity. They have a poor disposition to complete tasks, so their interest in archiving the proposed goals is not always adequate. They have not archived the autonomy to carry out the activities they face daily. **Conclusions:** The result of the diagnosis applied in three moments: initial, during the application of the recreational activities and final, determined the validity of the proposal supported by the transformations archived in the development of creativity skills in schoolchildren with mild intellectual disability, subjects of the investigation.

Keywords: intellectual disabilities, playful, play activity, creativity

Introducción

En la actualidad se cuentan con muchas corrientes o escuelas psicopedagógicas que articulan la estimulación como fase inicial e imperante en el desarrollo cognitivo de las personas, coinciden que es parte esencial en la educación, por lo que es necesario que en todos los establecimientos educativos, desde los primeros años de vida y escolaridad, exista un grupo de especialistas, así como los logopedas y los psicopedagogos que son los responsables y encargados de brindar atención y la estimulación propicia para la adquisición y desarrollo de nuevos conocimientos y habilidades cognitivas.

Los postulados teóricos descansan en constructos clave, basados en la teoría histórico-cultural de Vigotsky (1960 [1934]).

Los principios metodológicos se cimientan en el currículo básico de la educación general con adecuaciones de acceso, según el contexto situacional y la incorporación de asignaturas específicas, atendiendo a las características del diagnóstico psicopedagógico de los educandos con discapacidad intelectual leve, clasificada en diversos tipos: leve, moderada y severa (Ferrat Clark y Hernández Martínez, 2024). Estos principios teórico-metodológicos responden a la concepción dialéctico-materialista de la historia.

La creatividad resulta útil para afrontar situaciones presentes como futuras, conformándose en una protección frente el daño, la adversidad o cualquier evento que produzca dolor en el ser humano (Fuentes y Torbay, 2004).

No obstante, al revisar la literatura disponible sobre creatividad en escolares resulta problemático que la mayoría de las investigaciones realizadas hasta ahora se refieren escolares con desarrollo típico, dejando fuera a ciertas poblaciones, como Discapacidad Intelectual). Por lo demás, siguiendo a Jones (2022) dentro de los estudios sobre creatividad, la discapacidad funciona como un marcador de patología individual, lo que descalifica a una persona con discapacidad de ser considerada como creador/a. A este complejo escenario se debe agregar, además, que escolares con discapacidad intelectual representan una población especialmente vulnerable y una amplia parte de la población mundial. Según un informe publicado por UNICEF (2021), en el que se analiza la situación actual de ese momento de la discapacidad intelectual en la infancia y escolaridad a nivel mundial, existían hasta ese entonces, aproximadamente 240 millones de niños con discapacidad en el

mundo, quienes se hallan en desventaja en comparación a escolares sin discapacidad en la mayoría de las medidas relacionadas con el bienestar infantil.

La presencia de escolares con Discapacidad Intelectual es una realidad en las aulas del país, erróneamente presentados como una patología o trastorno mental; si bien es una forma de funcionamiento intelectual caracterizado por dificultades en el aprendizaje y en el procesamiento cognitivo, pero sí es una de las principales causas de bajo desempeño y fracaso en las primeras etapas de la vida escolar debido al valor inestable o fluctuante que presenta en el coeficiente intelectual y cómo son capaces de responder a los estímulos internos y externos que inciden en ellos(Iglesias,2017,2018). Pinilla Gil (2017) Guerrero, y Jiménez (2019), Guilera (2020) Moura de Carvalho et al., 2021), Martínez-Calderón, Querales-Torres y González-Roys (2021),Villavicencio (2021), Varías (2022) y otros más añaden que una persona con discapacidad intelectual, al igual que todas las personas, dispone de una serie de capacidades creativas y estas no se llegan a potenciar porque no se le ofrece las oportunidades convenientes.

Para el desarrollo de este artículo se asume lo planteado por los teóricos antes mencionados, de elevado alcance didáctico-metodológico y científico para el conocimiento paulatino que han de alcanzar los especialistas y docentes en el aspecto psicoafectivo y sociocultural.

La creatividad es una premisa a desarrollar en los educandos con discapacidad intelectual, su esfera cognitiva, volitiva y afectiva, aspectos inherentes a sus personalidades, pues les permite elevar su autoestima, intereses, motivaciones, para superar las dificultades que presentan a diario en su vida escolar y social: expresión facial, corporal, para lograr mayor autonomía e independencia, liberarse de la timidez, miedo al fracaso con fines terapéuticos y rehabilitadores que mejoren su comunicación, relaciones interpersonales y participación activa individual y colectivamente en las actividades docentes y comunitarias. Por un lado, existe un enfoque que sostiene que los escolares con discapacidad intelectual tienen capacidades creativas que pueden ser desarrolladas a través de métodos pedagógicos adecuados. Este enfoque propone la investigación de actividades lúdicas y adaptadas que estimulen la imaginación y la autoexpresión, argumentando que todos los escolares independientemente de sus capacidades cognitivas, pueden beneficiarse del desarrollo creativo. Por otro lado, hay quienes argumentan que las limitaciones cognitivas de estos escolares pueden dificultar la comprensión y ejecución de actividades creativas complejas.

Como parte de la experiencia profesional de la investigadora como logopeda; y como resultado del diagnóstico exploratorio aplicado en segundo grado de la institución educativa Federico Engels se constató, que los escolares presentan dificultades al generar ideas a partir de situaciones dadas, mantener orden lógico en sus narraciones, pobre disposición para realizar las tareas por lo que su interés por alcanzar las metas propuestas no siempre son adecuados y tiene poca autonomía para la ejecución de diferentes tipos de actividades.

La causa fundamental está dada por el insuficiente desarrollo de habilidades creativas en escolares con discapacidad intelectual.

Sobre los presupuestos antes mencionados, se origina la contradicción fundamental entre la necesidad del desarrollo de habilidades creativas de los escolares y la insuficiente estimulación del discapacitado intelectual para potenciarla.

Esta situación problémica exige el desarrollo de actividades lúdicas, encaminados a mejorar su participación activa en las actividades docentes y sociales.

El objetivo de este artículo es: aplicar actividades lúdicas para el desarrollo de habilidades creativas en escolares con discapacidad intelectual.

Marco teórico o referentes conceptuales

La creatividad en los seres humanos tiene características asociadas a las destrezas de habilidades que son significativas en cuanto el sujeto las dinamiza en el medio de desarrollo. Por lo cual, la adquisición de estas se articula en función de las destrezas cognitivas, metacognitivas y de las funciones ejecutivas superiores como la organización mental donde se ordena, clasifica, estructura bajo los contextos de la experiencia significativa, potencializando la plasticidad neuronal desde la activación conductual en el sistema reticular ascendente (SARA), permeando la información a lo largo del sistema nervioso central. (Polo et al., 2022).

Las habilidades creativas pueden llevarse a cabo en cualquier escenario relacionado al aprendizaje de forma voluntaria e involuntaria, por lo tanto, orientan a la comprensión, análisis y a la resolución de problemas, por lo que es necesario tener una serie de hábitos, que favorezcan a estos procesos, con el fin de lograr desarrollar en pleno este tipo de habilidades que generan cambios significativos en el aprendizaje del ser humano (Prieto-Galindo, 2020).

Dentro del desarrollo de las habilidades creativas, es indispensable que el escolar juegue un papel activo, que la adquisición de estos elementos sea un deseo intrínseco. Por ello, el contexto primario permite potenciar el desarrollo de habilidades creatividas y es fundamental para las exigencias de los diferentes escenarios de desarrollo, fomentando las habilidades cognitivas que les ayudan a tener un excelente papel en los componentes académicos; fuente principal para las estrategias que fomenten el pensamiento complejo dentro de las aulas primarias. (Flores et al., 2022).

La creatividad, tiene una característica fundamental y es el desarrollo de las habilidades comunicativas dentro de ellas, por lo que ayuda a detectar equívocos y prejuicios en la comunicación con miras hacia el crecimiento cognoscitivo; convirtiéndose en uno de los mejores hábitos mentales. El pensador crítico está atento a la tenacidad de la subjetividad que tiene y de las decisiones acertadas que puede tomar. (Rodríguez et al., 2022).

“Es una herramienta de gran utilidad para la satisfacción de las necesidades educativas de los alumnos, particularmente en un contexto social como el actual, de cambio e incertidumbre sobre el futuro”. Moura de Carvalho et al. (2021, p. 173)

Es “característica de la persona, (cognitivo de dominio específico o general), producto o un proceso parte de un contexto”. Huidobro (2004, citado en Sánchez Macías et al. (2021, p. 37)

Catalán Recio Mirian (2023) define a la creatividad como: una habilidad, talento, rasgo o capacidad que disponen todos los seres humanos, habiendo sido potenciada o no, con el objetivo de percibir y originar algo novedoso y útil a través de la inspiración. Para su desarrollo se basa en los procesos cognitivos y en los diferentes planos de la persona y engloba las etapas de la resolución de conflictos

Desarrollo de la creatividad y escolares con discapacidad Intelectual Leve

Tan numerosos son los beneficios de la creatividad que, de acuerdo con Alonso (2016) y con el artículo 27.1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el artículo 30.2 de la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, las personas con discapacidad intelectual deberían tener el derecho de realizar actividades creativas al igual que el resto de la sociedad.

El desarrollo de la creatividad en escolares asociados o no a una discapacidad sigue constituyendo una prioridad educativa y social. En el caso de los que tienen una discapacidad intelectual, lo anterior es de extrema importancia, precisamente porque dependiendo del nivel de afectación que presenten y de la estimulación que reciben desde los primeros años de vida, así serán las posibilidades de inclusión educativa y social que se logre, es por ello que estimular el desarrollo cognitivo desde edades tempranas y en edad escolar de los escolares con discapacidad intelectual ha sido tema de análisis por diversos autores, dado su incidencia en el posterior desarrollo integral de ellos.

Primeramente, a modo de entregar ciertos antecedentes sobre la creatividad en personas con discapacidad intelectual, siguiendo un artículo realizado por Humbert (2002), se explica que la inmersión de las personas con retraso mental en el campo artístico y creativo se dio en principio gracias a la sustitución del estilo realístico y tecnicista del siglo XIX, por el estilo marcado por la libertad de expresión individual que se abrió paso en el siglo XX. Lo cual abrió espacios para que las personas con DI puedan participar de este campo (Cárcamo Molina, 2022).

Siguiendo a la misma autora, las personas con discapacidad intelectual también necesitan de apoyos para expresar su proceso creativo, en este sentido, se deben prestar los apoyos necesarios, ya sean, por ejemplo, materiales, tiempo, espacio y métodos y técnicas artísticas (Humbert, 2002, Cárcamo Molina, 2022).

En esta línea, cabe destacar la importancia que cumplen los apoyos en el desarrollo de las personas con discapacidad intelectual. El concepto de apoyos individualizados se aborda en el modelo socio ecológico de la discapacidad intelectual, el cual comprende a la discapacidad intelectual desde un enfoque multidimensional, más en específico a partir de la interacción de 5 dimensiones del funcionamiento humano, estas son: habilidad intelectual, conducta adaptativa, salud, participación y contexto. Además de esto se consideran los apoyos individualizados (AAIDD, 2010; Cárcamo Molina, 2022).

Entendiendo estos últimos como recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal, y que mejoran el funcionamiento individual (Luckasson et al., 2002, p.151).

En este sentido, la discapacidad no se comprende como algo fijo, ni dicotómica, sino más bien fluida, continua y cambiante, y depende de las limitaciones funcionales de la persona y de los apoyos disponibles en su ambiente (AAIDD, 2010).

Siguiendo el enfoque del modelo socio ecológico de la discapacidad intelectual, destaca la importancia de la participación para las personas con discapacidad intelectual y de manera que puedan también desarrollar un rol activo en distintas instancias, ya sean artísticas, culturales, recreativas, en el hogar o en la escuela. A su vez, siguiendo a Soto y López (2022) la participación constituye un proceso facilitador del propio aprendizaje y desarrollo.

En paralelo, cabe mencionar que creatividad y participación también poseen una estrecha relación, debido a que la creatividad se da en interacción con otros, por tanto, el reconocimiento de la dimensión participativa de esta representaría la llave para forjar relaciones sociales en un común entendimiento (Serrano, Soto, Arcos y Jarquín, 2018).

Desde el contexto educativo se postulan las siguientes cuatro variables imprescindibles para crear una propuesta dirigida a fomentar la creatividad: el educador, el alumno, los recursos y el clima (Navarro, 2009). En primer término, el clima para fomentar la creatividad se define como el conjunto de contingencias que hacen posible la creatividad, el cual no solo se refiere a un espacio físico, sino también de una propuesta educativa, una disposición personal del alumno, como de circunstancias sociales, organizativas, e incluso históricas, que hacen que la escuela pueda transformarse en un espacio creativo (Navarro, 2009).

En paralelo, para Rodríguez (2007) uno de los elementos necesarios para el desarrollo de la creatividad es un medio ambiente que garantice las condiciones favorables (referido al espacio educativo y/o al familiar), en el que la familia, cuidadoras/es o docentes poseen la responsabilidad de propiciar un ambiente de aceptación mutua y convivencia, con el fin de motivar una actitud creativa en los escolares.

De manera que, se comprende que la creatividad no se enseña directamente, sino que se propicia a través del clima y de los principios que rigen la práctica docente, entendiendo por clima las conductas, normas, valores compartidos, actitudes y sentimientos que se presentan de manera cotidiana en un grupo o en una organización (Motos y Picó, 2006, Molina,.2022).

Adicionalmente, el espacio mayormente asociado al desarrollo de la creatividad en escolares con o sin discapacidad, ha sido el contexto educativo. Para Ferreiro (2012) la escuela es la institución más relevante para el desarrollo de la creatividad en los escolares, no obstante, también aclara que solo con ser parte de la institución educativa no basta, ya que también son necesarios otros factores. Por ejemplo, el rol del docente y especialistas destacan como los elementos más importantes en el desarrollo de la creatividad, ya que serán quienes actúen como motivadores de la actitud creativa en los escolares (Ferreiro, 2012).

Es más, se ha comprobado que en el contexto escolar la influencia de modelos o referentes como los maestros y especialistas que brindan herramientas cognitivas y comportamentales para la innovación (ya sea a través de la enseñanza o de la imitación de conductas) presenta una correlación positiva con la capacidad creativa de sus escolares (Díaz y Justel, 2019).

El desarrollo de la creatividad engloba todas aquellas actividades que se dirigen a mantener o a mejorar el funcionamiento cognitivo en general mediante ejercicios de memoria, percepción, atención, concentración, lenguaje, funciones ejecutivas (solución de problemas, planificación, razonamiento, control), praxias, funciones viso espaciales, etc., por medio de programas o actividades estructurados de estimulación. Para ello es imprescindible trabajar sobre las capacidades que aún se conservan en el educando con Discapacidad Intelectuales Leve y no las que ya se ha perdido, para evitar su frustración. De esta manera, además de mejorar su funcionamiento, se contribuye a una mejora global de la conducta y estado de ánimo como consecuencia de una mejora de autoeficacia y de la autoestima.

Se hace necesario poder identificar los factores para el desarrollo de la creatividad. Desde el contexto educativo, se proponen los siguientes niveles obstaculizadores a nivel contextual, (Navarro, 2008):

• En la propia persona: bloqueos mentales; bloqueos emocionales.

• En el medio sociocultural: pautas y normas que limitan y determinan comportamientos; sobrevaloración de la competencia y la cooperación.

• En el entorno escolar: presionar hacia el conformismo porque anula la espontaneidad. Ridiculizar los intentos creativos; imponer excesivos castigos porque concede excesivo valor al éxito; hostilidad hacia respuestas y comportamientos distintos; no tolerar una actitud divertida y juguetona.

De manera similar, Rodríguez (2007) en su libro titulado “Manual de creatividad: los procesos psíquicos y cognitivos” señala que se debe poner atención tanto en los inputs positivos como negativos del ambiente para el desarrollo creativo.

Discapacidad intelectual

La “Discapacidad intelectual” ha tenido diversas denominaciones a lo largo de la historia. Hasta el siglo XVIII predominó el término “idiotismo”, referidos a una serie de trastornos deficitarios. Más tarde el psiquiatra Kraepelin introduce el término “oligofrenia” (poca – inteligencia). Desde entonces se han sucedido diferentes nombres: anormalidad, deficiencia, insuficiencia, subnormalidad, etc... Posteriormente, se intentó evitar aquellas denominaciones que pudieran interpretarse como peyorativas o discriminantes. Así se utilizó el término de discapacidad intelectual y, en educandos escolarizados, siguiendo las directrices señaladas en su momento, se englobaron dentro del colectivo de alumnos con necesidades educativas especiales (AIDD, 2011).

Flores (2019), afirma que la discapacidad intelectual es un estadio del individuo caracterizado por limitaciones significativas ya sea en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, las cuales se refieren a las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas, que se originan antes de los 18 años.

En Cuba el concepto elaborado en 2002 ha sido objeto de modificación y fundamentación lo cual ocurrió en 2005 y en el 2006. Diversos estudios sobre el diagnóstico de Retraso Mental, han sido sistematizados por autores extranjeros y cubanos. Se destacan dentro de estos últimos: Borges (2006). Luckasson (2002), Torres (2002), Gayle (2004), López (2000), Guerra (2005), entre otros.

Al respecto, Torres (2002, p.39) asume que:

> El diagnóstico de Retraso Mental es una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del sistema nervioso central en los períodos pre, peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos, adquiridos e infraestimulación socio-ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional.(s/p)

Clasificación Internacional de Enfermedades la CIE-10 es la versión más extendida y aún utilizada de este sistema de clasificación multiaxial que en su capítulo V agrupa los Trastornos mentales y del comportamiento (F00-F99), incluyendo a la Discapacidad Intelectual en el grupo denominado Retraso mental (F70-F79). Tanto en terminología como en aplicación práctica, esta clasificación sufrió modificaciones necesarias, en 2018 se publica la CIE-11 (presentándose en 2019 y con fecha de entrada en vigor en 2022) y en su capítulo 6 Trastorno mentales, del comportamiento y del neurodesarrollo, incluye los Trastornos del Desarrollo Intelectual (TDI), desplazando el término retraso mental y reemplazándolo por el de Discapacidad Intelectual.

La discapacidad Intelectual se caracteriza porque la persona presenta dificultades en el proceso de aprendizaje, el cual se realizará de una manera más pausada de lo establecido dentro de las etapas del desarrollo de un ser humano, así como de aquellos parámetros que los propios sistemas educativos establecen; en otras palabras, la persona requerirá durante su vida el apoyo, la guía y la supervisión de las personas que forman parte de los procesos de aprendizaje principalmente de su familia.

Caracterización y fundamentación de la propuesta de las actividades lúdicas para el desarrollo de habilidades creativas en escolares con Discapacidad Intelectual

Las actividades lúdicas para el desarrollo de la creatividad en escolares con Discapacidad Intelectual son importantes y necesarias, se requiere abordar cómo en el proceso educativo se va desarrollando las destrezas y habilidades del pensamiento. El propósito central es analizar la incidencia de las actividades lúdicas en el progreso de la creatividad en escolares con Discapacidad Intelectual. La relevancia de este estudio reside en la utilización de juegos y actividades recreativas dentro y fuera del gabinete logopédico como un conjunto de tácticas educativas que posibiliten el desarrollo de habilidades creativas.

La UNICEF (2018) destaca que la lúdica es una herramienta efectiva para estimular las habilidades del pensamiento de los niños en. Dicha herramienta se logra mediante el uso de diferentes actividades como dinámicas de integración, rondas y asignación de roles, que son especialmente útiles para alcanzar los objetivos de aprendizaje de manera efectiva. Estas técnicas despiertan la curiosidad y el interés del niño por realizar las cosas con autonomía; además, favorecen el desarrollo personal y social, que permite el dominio del lenguaje oral, lo cual se constituye en esencial para la construcción de conocimientos.

En el ámbito pedagógico las actividades lúdicas tienen múltiples beneficios, ya que promueve, estimula y desarrolla la creatividad y la imaginación. Para J. A. Gallardo López & Vázquez, Gallardo (2019), el juego permite interactuar con la realidad y la fantasía, que viene determinado por factores internos y externos, brinda placer al aprendiz mejorando su motivación; es aquí donde la imaginación es fundamental para el

desarrollo de las habilidades cognitivas, lo que concede al escolar encontrar soluciones a problemas propios de su edad, adaptándose a situaciones nuevas y complejas.

Según Franco Cañón (2020) las actividades lúdicas han estado históricamente asociadas a escenarios educativos, por lo que la naturaleza del juego permite que se desarrolle elementos característicos del aprendizaje, convirtiéndose en una alternativa importante en la metodología. Así, las actividades lúdicas también provocan la relación interpersonal en un marco de comunicación, que contribuye a mejorar la participación en juegos y actividades donde los escolares aprenden a trabajar en equipo, a comunicarse de manera efectiva y a desarrollar habilidades sociales como la empatía, la tolerancia y el respeto hacia los demás.

Es necesario considerar que la lúdica es una actividad que se realiza por placer. Para el ámbito educativo, es una herramienta pedagógica que busca mejorar el aprendizaje, las habilidades propias del pensamiento, promover el desarrollo emocional y social de los niños, creando un ambiente ameno y agradable, lo que favorece el aprendizaje.

Como señala Venegas Álvarez (2021), es una actividad que logra el aprendizaje a través del juego; en él intervienen las emociones, lo que favorece el desarrollo cognitivo y activa la memoria que aporta al progreso de la comunicación y al mejoramiento del lenguaje oral y corporal.

El juego debe entenderse en términos propedéuticos, es decir, sirve para preparar y potenciar procesos de desarrollo humano, no es el rasgo predominante de la infancia, sino un factor básico creador y potenciador de zonas de desarrollo de evolución inmediata; su función, en últimas, está ligada a la vida cotidiana como experiencia cultural, ya que el juego conduce en forma natural a ésta.

A través del juego los escolares y adultos participan en la cultura; en la medida que los actos de creación producidos por éstos puedan transformar la cultura y, en consecuencia, dotarla de sentido y de significación. La fantasía y la imaginación son espacios ideales para la libertad y la creatividad. Lo irreal, lo ficticio es sinónimo en cierta medida de la fantasía, la cual se asocia fácilmente con los sueños o con los escolares

Internacionalmente, las teorías de Vigotsky, con respecto al juego, se mueven en el terreno del significado y en el de la interioridad. “De esta forma el pensamiento está separado de los objetos y de las acciones que los niños hacen frente a los juegos imaginarios;” los cuales surgen a partir de las ideas más quede las cosas: una caja es una nave espacial, una sombra es un monstruo, un palo es un caballo. El escolar con discapacidad intelectual de esta manera, no sólo percibe objetos, formas, colores; sino que también percibe significaciones de carácter más generalizado que aislado. Para este autor, se desglosa el significado del concepto en la preposición objeto significado por significado objeto.

Las actividades lúdicas conforma una triada para la adquisición de la cultura, visualizada en el accionar que logre el especialista y educador que interactúe con los escolares asociados o no a una discapacidad, para alcanzar una dinámica socializadora, que potencie el desarrollo de las capacidades, habilidades, destrezas y hábitos del sujeto-aprendiz, de modo que ostente un mejor desempeño psicosocial y sociocultural,

incluyendo el desarrollo paulatino de otros proceso psicológicos también importantes, como la memoria, la atención y la concentración donde desempeñan un rol fundamental a su vez la familia y la comunidad.

Es decir, la labor educativa que se ejerce en diferentes espacios trae consigo, la defensa del conocimiento y la sociedad, como reflejo de la conciencia del individuo para pensar, actuar y comunicarse de manera adecuada en el contexto sociocultural donde se inserte.

Las actividades lúdicas se realizan a través de los juegos, juguetes, y formas jugadas siempre estuvieron presentes sin importancia de la época, cultura o clase social, guardadas las proporciones hicieron parte de nosotros y hacen parte de la vida de los escolares desde sus edades más tempranas, oportunidad que da a conocer el mundo que los rodea, a través de una mezcla con la realidad cotidiana.

El juego o las actividades lúdicas en sus representaciones más variadas pueden contribuir primero en la formación motora, dando posibilidades para que los escolares puedan, a través de este, expresar sus sentimientos libres, espontáneos, y naturales, "desarrollando así, no solamente aspectos motores como también factores cognitivos y emocionales.(2005, vol.5, no. 3 [cited 2010-11-08], pp. 6-11).Este estudio se afilia al contenido sobre el juego, desarrollado por el autor Duca (2008, citado por Albornoz Zamora, 2019).

Benjamín Carrión es quien refiere que el juego es una actividad natural y espontánea en los niños, jugar no solo es por diversión; sus juegos están relacionados con el desarrollo de destrezas sociales, motrices y cognitivas además de su conocimiento del mundo por intermedio de sus propias experiencias significativas. A través del juego infantil investiga todo con respecto al mundo que lo rodea. Afirma Piaget, "el juego forma parte de la inteligencia del niño, puesto que, representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo". Según este autor, el juego es importante porque refleja como el niño relaciona su contexto al ir creciendo.

Metodología empleada

En el desarrollo de este artículo, basado en la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de habilidades creativas en escolares con discapacidad intelectual, se partió de la realización del pre-test en función del desarrollo de la creatividad específicamente en escolares con discapacidad intelectual leve de la Institución Educativa Federico Engels en la provincia Sancti Spíritus.

En este sentido se establecieron los indicadores a evaluar y después se confeccionaron los instrumentos a aplicar, se determinaron las fortalezas y debilidades, posteriormente sobre esa base se implementó el diseño **de actividades lúdicas que fomentan el desarrollo de habilidades creativas en los escolares objetos de la investigación, con una transformación lograda** que se evidenció en la triangulación de los resultados, donde se arribó a distintas regularidades y fueron validadas por el criterio de los especialistas.

La población estuvo integrada por 4 escolares con discapacidad intelectual, que cursan el segundo grado en la Institución Educativa Federico Engels.

La muestra seleccionada de forma intencional estuvo constituida por 4 escolares, pues ambos inicialmente en las pruebas, entrevistas a docentes, especialistas, familia y comunidad se obtuvo como resultado inicial: fortaleza: el juego sigue siendo su prioridad. Les gusta trabajar con la logopeda en diferentes espacios,

prestan mayor atención a las actividades de forma lúdicas. Como debilidades, se observan en sus limitaciones para: generar ideas a partir de situaciones dadas, mantener orden lógico en sus narraciones, mantienen una postura rígida en presencia de reglas y disciplina al enfrentar cualquier actividad. Pobre disposición para realizar las tareas por lo que sus intereses por alcanzar las metas propuestas, no siempre son adecuados, No tienen lograda la autonomía para realizar las actividades a las que enfrentan diariamente.

Con el objetivo de conocer el estado inicial del desarrollo de la creatividad en escolares con discapacidad intelectual en la Institución Educativa Federico Engels en la provincia Sancti Spíritus, se desarrolló la segunda tarea de la investigación. Para ello se emplearon métodos, técnicas y procedimientos cuya selección y aplicación se derivaron de las exigencias del enfoque dialéctico-materialista.

Del nivel teórico:

Se emplearon el analítico-sintético, el inductivo-deductivo y el histórico-lógico, los que posibilitaron describir y profundizar, en las relaciones y cualidades del objeto de estudio y así lograr generalizaciones teóricas relacionadas con el sistema categorial utilizado.

Del nivel empírico:

Se utilizaron el análisis documental, la observación científica, el método experimental pedagógico, el criterio de especialistas y la triangulación pedagógica, los que facilitaron el estudio crítico de la bibliografía y los documentos normativos relacionados con el objeto y el campo, además de discernir y explicar los aspectos y particularidades del objeto de investigación y su transformación.

Del nivel estadístico-matemático:

Dentro de los métodos estadísticos y procedimientos se empleó el cálculo porcentual, con el que se logró de manera general el análisis y procesamiento de los datos recogidos durante la investigación.

Al respecto, se diseñaron actividades lúdicas para el desarrollo de habilidades creativas en esos escolares con discapacidad intelectual, donde se logró transformar la realidad educativa y social.

Actividades lúdicas para el desarrollo de habilidades creativas en escolares con discapacidad intelectual y la metodología empleada

Las actividades lúdicas para el desarrollo de la creatividad aplicadas en escolares con discapacidad intelectual de la Institución Educativa Federico Engels en Sancti Spíritus comprenden en su contenido lo siguiente:

Las capacidades creativas que son todas aquellas que están relacionadas con el procesamiento de la información: la atención, la percepción, la memoria, la resolución de problemas, la compresión como trabajo sistematizado sobre las capacidades cognitivas para su restauración o mantenimiento.

Tienen como objetivo la rehabilitación o recuperación de la función cognitiva dañada, la habilitación de la misma en aquellos casos en los que no se haya desarrollado o la compensación de las funciones del pensamiento, cuando no es posible una recuperación.

La investigadora acepta las ideas de Vygotsky, cuando afirma que los juegos tienen el potencial de desarrollar la imaginación y ayuda al niño a entender su propio comportamiento a través de la práctica de

reglas y normas que crean situaciones que promueven el desarrollo de actividades simbólicas. Estas actividades le permiten satisfacer necesidades, de forma explícita o implícita. Por lo tanto, la lúdica es un aspecto importante en la vida cotidiana y contribuye significativamente al desarrollo de la creatividad.

Se tuvo en cuenta una serie de estímulos que facilita su desarrollo en estos educandos siguiendo a: Almansa (2012), Borroto et al. (2014), Fleith (2011, citado en Moura de Carvalho et al., 2021) y Guilera (2020), que especifican un conjunto de condiciones que favorecen la creatividad en un entorno seguro y se alcanzan una serie de mejoras metodológicas que impactan de forma directa y positiva en el aprendizaje de los educandos con discapacidad intelectual leve. Estas condiciones se clasifican en los tres puntos clave del proceso de enseñanza-aprendizaje: el alumnado, la metodología y el profesorado.

Alumnado: Ofrecer libertad y el tiempo necesario al alumno para que sea capaz de desarrollar sus ideas. No menospreciar las ideas del alumnado. Empatizar con otros puntos de vista, promoviendo el respeto entre los/as individuos/as. Potenciar las actitudes y aptitudes creativas.

Metodología: Fomentar la intuición, la flexibilidad y la imaginación mediante la estimulación del aprendizaje lúdico, entendiendo el error como parte del proceso de aprendizaje. Identificar las barreras que impiden la creatividad y saber superarlas de la manera más óptima posible. Fomentar la autoevaluación en el alumnado. Establecer tareas que fomenten la diversidad y el dinamismo, evitando la monotonía y el conformismo. Darle importancia a la realización de preguntas y no centrarse únicamente en la búsqueda de respuestas. Fomentar el pensamiento interdisciplinar en el que se establezcan relaciones entre diferentes ámbitos de estudio. Potenciar los procesos de toma de decisiones y de actitud crítica a través de situaciones conflictivas ficticias, estableciendo un entorno seguro y cómodo.

Profesorado: Dar *feedback* a los estudiantes sobre su tarea. Mostrar motivación por la labor docente mediante el uso de diferentes técnicas para el desarrollo de ideas y tareas creativas. Pedir ayuda y acudir a profesionales y no profesionales que potencien al máximo nuestras capacidades creativas. Mantenerse en formación continua para una labor docente basada en la creatividad.

Actividad 1.

Título: Lola la tortuga.

Objetivo: Desarrollar la creatividad a través de movimientos corporales de modo que muestren motivación por los animales.

Método: Juego

Lugar: Área verde de la escuela.

Participantes: los escolares objetos de investigación y logopeda.

Motivación y desarrollo: Se presenta la tortuga confeccionada de cartón y se les hace preguntas. Luego de informar el objetivo se les presenta el juego titulado: Lola se esconde: (hombros y cuello). Son las áreas del cuerpo que más se ejercitan en esta actividad. Durante el desarrollo de esta actividad se respetará el modo individual de cada escolar de recrear los movimientos corporales y la historia que representa. Se trabajan ejercicios de relajación, se imitará los pasos y movimientos de la tortuga.

Evaluación: Se realizará a través del esfuerzo realizado por cada escolar.

Actividad 2:

Título: "El sombrero mágico.**"**

Objetivo: Desarrollar la creatividad a través del juego con tarjetas de forma tal que los escolares dejen volar la imaginación.

Método: Juego

Lugar: Gabinete logopédico.

Participantes: escolares objetos de investigación y logopeda.

Motivación y desarrollo: El gabinete estará listo con las condiciones previas para el desarrollo de la creatividad, con un clima y ambiente favorable y con los materiales necesarios. Se realizará un ejercicio de respiración diafragmática la cual ayuda a los escolares a relajarse, sentirse cómodos y seguidamente se les presentará "el sombrero mágico." Se les hace preguntas, se les permite tocar, probárselo. Deben describirlo atendiendo a sus características e imaginariamente pueden seleccionar otro color para el sombrero. Se les informa el objetivo de la actividad. Para desarrollar la actividad de creación se invitará a los niños meter la mano dentro del sombrero e y escogerán sin mirar una tarjeta cada uno (habrá varias tarjetas). En ellas aparecerá una figura estímulo en cada tarjeta puede ser un círculo, un triángulo o solo dos de sus lados. Los escolares deben crear lo que ellos quieran a partir de lo que ya tienen en la tarjeta escogida por ellos. Pueden seleccionar de los materiales previamente listos, lo que deseen, al culminar deberán describir lo que dibujaron y decir por qué.

Evaluación: Se realizará a través del esfuerzo realizado por cada escolar.

En la propuesta diseñada se evidenció un cambio sustancial en el desarrollo de la creatividad en escolares con discapacidad intelectual, validadas por el criterio de los especialistas.

Particularidades de las actividades lúdicas dirigidas al desarrollo de habilidades creativas en escolares con discapacidad intelectual:

Los especialistas, en su mayoría, consideran que los ejercicios y juegos dirigidos a contribuir al desarrollo de habilidades creativas en escolares con discapacidad intelectual, provienen del dominio del conocimiento graduado, planificado, evaluado y dirigido por la logopeda, para lograr un resultado óptimo. La sustentación filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica, cimientan su utilización en el contexto de la institución educativa donde se aplican. Se corroboró que con la aplicación de las actividades lúdicas, que aumentó considerablemente el desarrollo de la creatividad en escolares con discapacidad intelectual, lo que se expresa en nuevas habilidades alcanzadas que les permiten expresar ideas, sentimientos y emociones a través del lenguaje oral, corporal y el dibujo, asumen de forma positiva el reto que represente cualquier actividad a la que se enfrenten, sienten motivación por las actividades diarias que se les proponen y se esfuerzan por alcanzar la meta. Ganaron autonomía para la ejecución de actividades ya sea docentes o sociales que les permiten sentirse parte de esta sociedad.

Conclusiones

El desarrollo de habilidades creativas en escolares con discapacidad intelectual ocupa un lugar preponderante y significativo al diagnóstico psicopedagógico, logopédico y de aprendizaje, preceptos de la escuela histórico-cultural de Vigotsky (1960 [1934]), para medir habilidades creativas a través de su expresión oral, facial, corporal y por medios del dibujo u otras actividades que se realizan a diario en el centro escolar, de modo que efectúe cualquier actividad creativa con carácter, recreativo, participativo de aprendizaje, social e integral.

Los métodos teóricos empleados posibilitaron describir, profundizar y el logro de llegar a generalizaciones teóricas relacionadas con la temática objeto de estudio.

La valoración de las actividades de los ejercicios y juegos dirigidos a contribuir al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitió determinar su pertinencia, aplicabilidad y factibilidad para usarlas en el proceso de enseñanza-aprendizaje fomentando el desarrollo de habilidades creativas en escolares con discapacidad intelectual.

Referencias bibliográficas

Caballero Calderón, G. E. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. Polo Del Conocimiento, 6(4), 862–878. https://doi.org/10.23857/pc.v6i4.2615

Candela Borja, Y. M. (2021). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la básica superior. ReHuSo: *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 5(3), 78–86. https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.3194

Chicón, J. F., Oliveira, Martínez de, I., & Garozzi, Vighini, G. (2019). Jugar y aprender: aspectos relacionales del niño con autismo. *Revista Brasileira de Ciencias Do Esporte*, 41(2), 169– 175. https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.01.017 22

Cuesta Gómez, J. L., Fuente, R. de la y Ortega, T. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, 10*(18), 85-106. https://www.redalyc.org/journal/5886/588662103007/html/

Ferreras Fernández, T. (2019). Fundamentos de la Gestión Bibliográfica. In Gestión Bibliográfica con Mendeley (pp. 13–54). https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/142974/Gestion_Bibliografica_Mendeley_ 2019_2020.pdf? sequence=1&isAllowed=y

Guerrero, D. y Jiménez, A. (2019) Estimulación del pensamiento creativo a través del cuento en estudiantes de primaria. Revista de Investigación Académica, vol. 21, págs. 1-15.

Martínez-Calderón, D. C., Querales-Torres, L. E., & González-Roys, G. A. (2021). El cuento corto como estrategia didáctica para potenciar el pensamiento creativo en los estudiantes del grado 3º de primaria en la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento-sede Juan Ramón de la Jagua de Ibirico-Cesar. Revista UNIMAR, 39(2), 11-27.https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art1

Toapanta, F. A. (2021). Los juegos de representación y su aporte al desarrollo del pensamiento creativo en la primera infancia (Bachelor's thesis,

Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Educación Parvularia). Recuperado de:https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/32273

Varías, I. (2022). Estrategias de pensamiento creativo en aulas de educación primaria. Revista Innova Educación, 4(1), 39-50. DOI: https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.003

Villavicencio. R. (2021). Programa de producción de cuentos para desarrollar la creatividad en los niños de quinto grado de primaria (Tesis de licenciatura). Recuperada dehttp://hdl.handle.net/20.500.12423/3345

Vigotsky, L.S. (1960 [1934]). *Pensamiento y lenguaje*. Editora Revolucionaria.Albornoz Zamora, E. J. (2019). El juego y el desarrollo de la creatividad de los niños/as del nivel inicial de la escuela

https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0063487

1.14

INCLUSION EDUCATIVA Y REPARACION A LOS DOCENTES PARA ABORDAR LAS DISLALIAS DESDE EL AULA

EDUCATIONAL INCLUSION AND REPAIR TO THE EDUCATIONAL ONES TO APPROACH THE DISLALIAS FROM THE CLASSROOM

Autora: Lic. Darlenis Pérez Barceló
Título Académico: Lic. Logopedia. Cargo: Logopeda
Correo electrónico: argelisbarroso45@gmail.com
http://orcid.org0009-0008-6593-1654
Institución: Ramón Ponciano Romano
Localidad: Sancti Spíritus, Cuba

Resumen

Las oportunidades educativas y las posibilidades de éxito en la vida se ven marcadas por manifestaciones injustas dadas por las limitaciones de diversa índole que presentan las personas en la sociedad. La inclusión es aquella que atiende a la diversidad desde una óptica de igualdad de oportunidades para todos. Es un proceso de integración de todos los estudiantes al sistema educativo formal que como único requisito necesario es ser una persona, sin importar raza, sexo, intelecto o formación religiosa. Se ha elaborado un sistema de talleres metodológicos para la preparación de los docentes de la escuela Ramón Ponciano Romano, los cuales presentan un carácter dinámico, pues su estructura es flexible, su proceso depende de los que participan y permite utilizar nuevos procedimientos para la corrección de las dislalias en educandos en situación de inclusión.

Palabras clave: inclusión, preparación a los docentes, sistema de talleres, dislalias

Abstract

Educational opportunities and the possibilities of success in life are marked by unfair manifestations given by the limitations of various kinds that people present in society. Inclusion is that which addresses diversity from a perspective of equal opportunities for all. It is a process of integration of all students into the formal educational system whose only necessary requirement is to be a person, regardless of race, sex, intellect or religious training. A system of methodological workshops has been developed for the preparation of school teachers. Ramón Ponciano Romano, which have a dynamic character, since their structure is flexible, their process depends on those who participate and allows the use of new procedures for the correction of dyslalias in students in a situation of inclusion.

Keywords: inclusion, teacher preparation, workshop system, dyslalias

Introducción

Las oportunidades educativas y las posibilidades de éxito en la vida se ven marcadas por los sistemas educativos aun en el siglo XXI, por manifestaciones injustas dadas por las limitaciones de diversa índole que presentan las personas en la sociedad.

La inclusión es aquella que atiende la diversidad desde una óptica de igualdad de oportunidades para todos. Es abordada como un proceso de integración de todos los estudiantes al sistema educativo formal que como único requisito necesario es ser una persona, sin que esto implique limitaciones físicas, mentales, raciales o de género. La inclusión en la educación implica procesos para aumentar la participación de todas las personas y así reducir su exclusión en todos los ámbitos escolares y laborales en que se inserten.

En la actualidad la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017) dirige y coordina la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y sus objetivos lo cual se erige orientada al desarrollo sostenible, a partir de reducir los índices de pobreza, así como equilibrar las oportunidades de los seres humanos en las sociedades, aspiración posible desde la educación, siempre y cuando se caracterice por ser inclusiva.

La ciencia y la tecnología en su avance vertiginoso cada vez hacen pensar más en nuevos significados de conocimientos, en tanto se van transformando los procederes y concepciones de relaciones económicas y socioculturales para que así se logren resultados satisfactorios en el contexto pedagógico que acoge la inclusión.

La educación en Cuba a partir de los logros alcanzados desde la década de los años 60 del pasado siglo, hasta la actualidad, tiene el sello del derecho, la igualdad y la justicia de todos los ciudadanos como parte del proyecto social de la Revolución cubana, establecido en el país, además se hace corresponder con las tradiciones y realidades históricas.

En Cuba, existen varias leyes, decretos, leyes, disposiciones y regulaciones contenidas en diferentes cuerpos legales como el código de la familia, código de la niñez y la Juventud, código del trabajo y código penal que regulan los derechos plenos de estas personas sin exclusión.

Los centros educacionales también son diversos y se diferencian en el nivel educativo, organización, planificación y dirección del trabajo educativo y preparación del colectivo pedagógico y en el tipo y estado constructivo entre otros, por esto es preciso detenerse en el colectivo pedagógico pues de esto depende en gran medida la calidad del proceso docente-educativo.

La inclusión es un concepto teórico del que se ocupan diversas disciplinas como la Pedagogía, Psicopedagogía y Psicología, y que hace referencia al modo en que se debe dar respuesta a la atención a la diversidad (Peña Herrera y Cobos, 2011; Sánchez Teruel y Robles, 2010).

Este término surge en los años 90 (Perret-Clemont y Nicole, 1992) y pretende sustituir al concepto de integración que se tenía hasta ese momento, el dominante en la práctica educativa. Pero, la inclusión hace referencia también a los derechos humanos. Cuando se habla de educación, se habla de humanización, de

inclusividad, está relacionada con que todo el alumnado sea aceptado, valorado, reconocido en su singularidad, independientemente de su procedencia o características pisco-emocionales, etnia o cultura.

La consulta realizada permitió identificar varias figuras de especialistas precursores del término inclusión como son: Soto Calderón, Ronald (2003), Booth &. Ainscow (2015), Sánchez- Tenuel, Robles Bello (2013), donde todos infieren en que la inclusión tiene que trascender el ámbito de la escuela y propone el derecho de todos al aprendizaje y la atención a cada una de las personas según sus necesidades, características, intereses y potencialidades cualesquiera que sean sus características individuales.

En la escuela Ramón Ponciano Romano de la comunidad El Maja en el municipio de Jatibonico, se realizaron observaciones a clases, entrevistas a docente, jefes de ciclo y directivos. La aplicación de estos métodos empíricos permitió constatar carencias cognitivas en la preparación de los docentes para la atención a educandos con dislalia en situación de inclusión.

Estas insuficiencias se manifiestan en: los conocimientos de las características de las dislalias, el empleo de procedimientos y recursos para el tratamiento desde la clase, escasa utilización de medios de enseñanza, además que no se cuenta con una línea metodológica específica para la preparación de estos docentes en este tema. La población la integran los siete docentes que representan el 100% de la población que labora en la escuela.

Estos docentes se caracterizan desde el punto de vista profesional de la siguiente forma: una maestra, el 14% es máster en ciencias de la educación, tres maestras, el 43% son licenciadas en educación primaria y tres maestras, el 43% es técnico medio. Por sus años de experiencia en la labor de la educación primaria, se destaca que una maestra el 14% posee solo un año de experiencia, cuatro maestras el 57% poseen de cuatro a diez años, dos maestras, el 28 % tienen más de diez años de experiencia.

Lo antes expresado permite identificar como problema científico: ¿Cómo contribuir a la preparación de los docentes para la atención a educandos con dislalia en situación de inclusión? Se asume como objeto de investigación el proceso de preparación de los docentes y el campo de acción, la preparación de los docentes para la atención a educandos con dislalia en situación de inclusión. Para resolver la problemática descrita se propone el siguiente objetivo: Aplicar un sistema de talleres metodológicos dirigidos a la preparación de los docentes para la atención a educandos con dislalia en situación de inclusión.

Para la búsqueda del conocimiento se han determinado los siguientes métodos de investigación:

Del nivel teórico:

Histórico-Lógico: se emplea para el estudio y análisis de la evolución y concepciones asumidas en diferentes contextos socio-históricos en relación a la preparación de los docentes. Analítico-Sintético: permitió el análisis de las diversas fuentes bibliográficas, documentos y otras literaturas científicas relacionadas con la preparación de los docentes para la atención de educandos con dislalia en situación de inclusión, así como los resultados obtenidos en la fase de diagnóstico, para determinar la vía de solución, en correspondencia con el contexto actual de la escuela y la política educacional cubana en relación con el tema.

Del nivel empírico: Análisis documental: Permitió analizar los planes metodológicos de los últimos dos años, con intención de comprobar las acciones de preparación metodológica recibidas por los docentes que conforman la muestra. Entrevista a los docentes: permitió constatar las carencias cognitivas que presentan los docentes acerca de la atención a los educandos que presentan dislalia en situación de inclusión. Observación científica: se aplicó con el objetivo de conocer la preparación que presentan los docentes, para la adecuada atención a los educandos que presentan dislalia y se encuentran en situación de inclusión. Método experimental: Se utilizó como variante un pre experimento lo que posibilito evaluar en la práctica pedagógica la efectividad del sistema de talleres metodológicos para preparar a los docentes que brindan atención a educandos con dislalia en situación de inclusión.

Resultados

En las complejidades del contexto actual y la apremiante necesidad de ampliar la preparación a docentes, una posible solución puede ser la utilización de un sistema de talleres en aras de lograr una motivación que despierte los intereses profesionales y contribuyan al perfeccionamiento de la labor educativa.

El taller es una opción para la preparación que brinda una metodología interesante para abordar temas estudiados y propicia la profundización y actualización en dependencia de las necesidades de un grupo que posibilita la retroalimentación en diversos temas que pueden ser de interés para el desempeño profesional. Aporta nuevos argumentos para el trabajo, favorece la interrelación de la teoría con la práctica, así como las relaciones interpersonales de sus participantes.

En el sistema de talleres metodológicos que se propone se pretende lograr una reflexión colectiva en la que los docentes puedan interpretar, investigar, proyectar y realizar evaluaciones que permitan la toma de decisiones para alcanzar soluciones más favorecedoras, respondiendo a la atención a educandos con dislalia en situación de inclusión. La propuesta tiene presente los principios que rigen la formación permanente en la Educación Primaria sustentada en una concepción materialista-dialéctica fundamentada en los postulados de la escuela histórico cultural de L.S Vigostky y sus seguidores.

Los sistemas de talleres diseñados responden a las necesidades de preparación de los docentes que brindan atención educativa a educandos con dislalia en situación de inclusión correspondiente a la etapa de diagnóstico inicial:

Taller 1: Inicios de la atención a educandos con dislalia

Taller 2: La inclusión educativa, una prioridad para los educandos con dislalia en situación de inclusión

Taller 3: El educando con dislalia en la escuela primaria. Conceptualización

Taller 4: El desarrollo de la comunicación en el educando con dislalia

Taller 5: Los ajustes razonables en educandos con dislalia en situación de inclusión

Taller 6: Retos y desafíos de la atención educativa a educandos con dislalia en situación de inclusión

Taller 7: La clase en la escuela primaria en función del trabajo correctivo-compensatorio del educando con dislalia

Taller 8: Caracterización, diseño e implementación de estrategias de intervención

Taller 9: El trabajo de la escuela, la familia y la comunidad

Taller 10: Organización escolar

Ejemplo de taller #2: La inclusión educativa, una prioridad para los educandos con dislalia en situación de inclusión. Intercambio de las mejores prácticas.

Objetivo: Constatar las transformaciones en el proceso de atención educativa a los educandos con dislalia en situación de inclusión.

Sesión de Inicio:

Desde la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible aprobada en septiembre del 2015 por la Asamblea de Naciones Unidas, con sus 17 objetivos seleccionados, de ellos el objetivo 4 con sus 10 estrategias, el artículo 73 de la Constitución de la República de Cuba, aspiran a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como la promoción de oportunidades de aprendizaje permanentes para todos sin discriminación de ningún tipo.

Sesión de discusión:

Preguntas de apoyo:

¿Qué interrelación existe entre integración e inclusión? Argumente su respuesta.

¿Qué deben tener presente las instalaciones educativas para logar una adecuada inclusión en la práctica educativa?

La inclusión educativa en educandos que presentan dislalia funcional en su lenguaje oral se fundamenta en los principios de igualdad de oportunidades para todos y de normalización ya que muchos de ellos presentan una discapacidad intelectual lo cual requiere de una atención diferenciada necesaria para una adecuada atención educativa por parte del docente.

¿Cuáles son, según sus experiencias las principales barreras que afectan la plena inclusión educativa en educandos con dislalia?

-Nueva concepción curricular que aspira un nuevo estilo de dirección.

-Currículo institucional

-Proyectos educativos de grupo: Actividades Complementarias, Actividades de formación vocacional, Programas Complementarios, Tiempo de Máquina, Biblioteca y Deportes.

Proceso docente-desarrollador. Se aplican las 5 guías de trabajo:

1) Observación a documentos.

2) Observación a actividades.

3) Observación al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

4) Observación a las Actividades Metodológicas.

5)Observación a la preparación y desarrollo de la Escuela de Educación Familiar.

Sesión de Evaluación:

Se realizará a través de la auto-evaluación y co-evaluación a partir de los conocimientos, habilidades y actitudes que evidencien los participantes.

Conclusiones

El sistema de talleres metodológicos fue confeccionado sobre la base de lo cognitivo, procedimental y afectivo, dirigido a proporcionar a los docentes de la educación primaria un medio metodológico científicamente fundamentado, propiciando la participación coherentemente organizada para lograr los objetivos propuestos, especialmente para los docentes que brindan atención educativa a educandos de la educación primaria.

Referencias Bibliográficas

Abad, C. (2019). *Evaluación y tratamiento de dislalia funcional en niño de 7 años*. Trabajo Académico para Optar el Titulo de la Segunda Especialidad Profesional en Problemas de Aprendizaje. Perú. Constitución de la República de Cuba. (2019). La Habana: Editora Política.

Arguelles, A. (2019). *Intervención logopédica a través de la utilización de los tics, para mejorar las habilidades articulatorias en niños de 3 a 7 años que presentan dislalias en el consultorio logopédico de la doctora Neyra Hernández Castro en el período 2017-2018*. Licenciatura en Psicología. Ecuador. Discapacidad intelectual: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. 11na. Ed. Alianza. http://sid-inico.usal.es

Arguelles, A. (2019). Intervención logopédica a través de la utilización de los tics, para mejorar las habilidades articulatorias en niños de 3 a 7 años que presentan dislalias en el consultorio logopédico de la doctora Neyra Hernández Castro en el período 2017-2018. Licenciatura en Psicología. Ecuador Selección de lecturas sobre la Educación Especial en Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Grijalba, J.G. y Estévez, M.A. (2020). La inclusión escolar un reto para la formación de Licenciados en Educación: *Universidad y Sociedad* 12(1),313-322

López, A. (2021). Los tipos de resultados de investigación en las ciencias de la educación. *Conrado,* 17(S3), 53-61. https://orcid.org/0000-0002-1258-6227

Partido Comunista de Cuba. (2021). *VIII Congreso. Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. Partido Comunista de Cuba.

Reinoso, E. y Ramírez, E. (2020) La inclusión educativa en el contexto de la educación cubana. S/e en formato digital.

Rojas-Aviles H., Sandoval-Guerrero, L., y Borja R. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Catedra* 3(1) 7593 https:/// doi.org.10 291/catedra v 311.1903

1.15

PREPARACIÓN A DOCENTES DEL SEXTO AÑO DE VIDA PARA DESARROLLAR EL VOCABULARIO ACTIVO

PREPARATION FOR SIXTH-YEAR TEACHERS TO DEVELOP ACTIVE VOCABULARY

Autora: Lic. Dayana Pérez Echemendía https://orcid.org/0009-0005-3417-1718
Licenciada en Educación Logopedia
Institución: Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez"
Correo electrónico: dayanaperezechemendia@gmail.com
Localidad: Sancti Spíritus. Cuba

Resumen

Introducción. La docencia es una profesión determinante para garantizar una educación de calidad, pertinente e inclusiva para todos. A tal fin, los docentes requieren capacidades para aumentar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. La preparación metodológica constituye uno de los procesos que con inmediatez contribuye a la formación permanente de estos. El objetivo del artículo está orientado a la solución de problemas de preparación que presentan los docentes para el desarrollo del vocabulario activo en niños del sexto año de vida. **Desarrollo.** La experiencia contiene talleres metodológicos y constituye una vía teórico-metodológica fundamentada científicamente, el asumir el desarrollo del vocabulario activo, a partir de talleres conlleva a hacer frente a algunas exigencias, basarse en principios básicos para construir otras que respondan a situaciones específicas, y adoptar precauciones en su enseñanza, a fin de obtener productividad. Para ello se pusieron en práctica durante la investigación diferentes **métodos** entre los que se destacan: análisis-síntesis, inducción-deducción, observación, la revisión de documentos, el pre – experimento pedagógico y entrevista; así como la estadística descriptiva. **Conclusiones.** La aplicación de los talleres metodológicos diseñados demostró su efectividad en la práctica educativa ya que dan la posibilidad al docente de intercambiar, debatir y reflexionar en espacios colectivos que posibilitan materializar este importante objetivo, para el logro de una comunicación adecuada y el tránsito a estadios superiores en el desarrollo de nuestro idioma.

Abstract

Introduction.Teaching is a crucial profession for ensuring quality, relevant, and inclusive education for all. To this end, teachers require skills to enhance the quality of teaching and learning. Methodological preparation is one of the processes that immediately contributes to the ongoing training of these educators. The objective of the article is aimed at solving preparation problems that teachers face in developing active vocabulary in children during their sixth year of life. Development. The experience includes methodological workshops and constitutes a scientifically grounded theoretical-methodological approach; addressing the development of active vocabulary through workshops requires meeting certain demands, relying on basic principles to

construct others that respond to specific situations, and adopting precautions in their teaching to achieve productivity. Various methods were implemented during the research, notably: analysis-synthesis, induction-deduction, observation, document review, pre-pedagogical experimentation, and interviews, as well as descriptive statistics. Conclusions. The application of the designed methodological workshops demonstrated their effectiveness in educational practice since they allow teachers to exchange, debate, and reflect in collective spaces that enable the materialization of this important objective for achieving adequate communication and transitioning to higher stages in the development of our language.

Introducción

Los principales desafíos para la educación en América Latina se resumen en la Agenda 2030 y se reflejan en varias líneas de trabajo: la educación inclusiva y equitativa, promover oportunidades de aprendizaje para todos, disminuir el analfabetismo, promover contenidos de educación para el desarrollo sostenible y garantizar docentes calificados.

En el caso específico de Cuba, desde la actualización de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026, aprobados en el VIII Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC), el número 102 explicita la demanda, en la esfera social, de: “Avanzar en la formación del personal docente, que se demanda en cada provincia y municipio, para dar respuesta a las necesidades de docentes de las instituciones de los diferentes niveles educativos” (Partido Comunista de Cuba, 2021, p. 22).

El trabajo metodológico constituye la vía principal para la preparación de los docentes con vistas a lograr la concreción del sistema de influencias que permite dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional, así como a las prioridades de cada educación.

Actualmente se enfatiza en la importancia de la preparación del docente, varios autores se han dedicado al estudio del mismo, entre ellos se pueden destacar los trabajos realizados por: Gonzales (2023), Serrano (2023), Gonzales (2023), Escalona (2021), Hernández (2023), Martínez (2023), Moreno (2021) y MINED (2014).

Dentro de los contenidos, que imparte el docente de la Educación Preescolar, se encuentra el desarrollo del vocabulario, tarea que tiene que realizarse en todas las actividades del proceso educativo, en cada uno de los momentos de la vida de los niños, para lograr así la asimilación de la Lengua Materna.

A pesar de todas las investigaciones realizadas, y el trabajo que se ha desarrollado, se ha podido constatar, a través de la observación a actividades y en entrevistas efectuadas, que la preparación que reciben los docentes para el desarrollo del vocabulario activo en niños del sexto año de vida en la ENU Melanio Hernández del municipio Taguasco son insuficientes lo que se manifiestan en: los conocimientos de las características, métodos, procedimientos y medios para el desarrollo del vocabulario activo en los niños, habilidades para la planeación, organización, ejecución y control de actividades e interés y motivación por el desarrollo del vocabulario activo.

Estas consideraciones nos conllevan a plantear el problema científico: ¿Cómo contribuir a la preparación de los docentes para el desarrollo del vocabulario activo en niños del sexto año de vida?

En tal sentido, se precisa como objeto de estudio: El proceso de preparación de los docentes.

Todo esto permitió a la autora plantear el siguiente objetivo: Aplicar talleres metodológicos, que contribuyan a la preparación de los docentes para el desarrollo del vocabulario activo en niños del sexto año de vida.

Para la realización del trabajo se utilizaron diferentes métodos:

Del nivel teórico: Histórico y lógico: Permitió establecer regularidades y caracterizar evolutivamente, teniendo en cuenta los antecedentes y las posiciones actuales del problema relacionado con la preparación de los docentes para el trabajo con el vocabulario activo lo que posibilitó penetrar en la esencia del mismo.

El análisis y la síntesis: se empleó en distintos momentos de la investigación: en la sistematización de los presupuestos teórico- metodológicos en la elaboración y aplicación de instrumentos.

Del nivel empírico: La observación científica: se utilizó para diagnosticar el estado real de la preparación de los docentes para el desarrollo del vocabulario activo en niños del sexto año de vida.

Entrevista: se realizó con el objetivo de obtener información acerca de la preparación que poseen y reciben los docentes para el desarrollo del vocabulario activo en niños del sexto año de vida.

La revisión de documentos: se realizó con el objetivo de comprobar en las estrategias de trabajo metodológico, colectivas de ciclos, colectivas de grupos, planificación de actividades y entrenamientos, el tratamiento al desarrollo del vocabulario activo en niños del sexto año de vida.

Experimento: en la variante de pre- experimento pedagógico, permitió comparar los resultados iniciales con los finales, después de aplicada la propuesta.

Del nivel matemático o estadístico: La Estadística Descriptiva: para el procesamiento y tabulación de datos obtenidos

La población: la conforman las 4 docentes que laboran con niños del sexto año de vida en la ENU Melanio Hernández del municipio de Taguasco. Esta fue seleccionada siguiendo el criterio intencional, no probabilístico y no aleatorio.

Los docentes han sido evaluados de B, 1 de ellas es máster y las otras están estudiando en la licenciatura en Educación Preescolar en segundo y tercer año. La primera tiene más de 20 años de experiencia. Las mismas están identificadas con los principios revolucionarios.

No fue necesario determinar un criterio de selección de muestra, ya que la composición de la población en cuanto a extensión y posibilidades de interacción con la investigadora propician que se trabaje con todos los sujetos que la componen.

Fundamentos teórico-metodológicos

1.1Consideraciones generales sobre el proceso de preparación de los docentes

Portela (2012) reconoce a la preparación como un proceso independiente de la superación y de otras formas de formación permanente, cuando la define como: "…proceso y resultado, en correspondencia con las necesidades y potencialidades individuales, del centro y estrategia de desarrollo del territorio…" (p. 7).

Para Virgilio (2020) La preparación del docente se concibe como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de su función;

de manera que para alcanzar niveles superiores se precisa la educación continua de quienes dirigen el proceso enseñanza aprendizaje.

Rodríguez y Ferrer (2018) plantean que la preparación del docente es un proceso pedagógico permanente que permite la apropiación de conocimientos teóricos y metodológicos que posibiliten modos de actuación exitosos en su práctica educativa, que favorezcan el aprendizaje de sus educandos facilitando las ayudas y apoyos requeridos, al diseñar y desarrollar proyectos de aprendizaje que le permitan adaptar el currículum al contexto sociocultural de los educandos, respetando la variabilidad de su desarrollo, al descubrir oportunamente sus debilidades, fortalezas y estilo de trabajo propio.

La autora asume la definición anterior pues no solo se centra en la formación teórica, sino también en cómo esos conocimientos se traducen en prácticas efectivas y contextualizadas siendo este punto relevante para la educación en la primera infancia, también por ser más a fin con el propósito de la investigación y tener coincidencia con las expectativas y condiciones del sistema de talleres que se presenta como resultado.

El trabajo metodológico constituye la vía principal para la preparación de los docentes con vistas a lograr la concreción del sistema de influencias que permite dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional, así como a las prioridades de cada educación.

En la Resolución 200/2014, Reglamento del Trabajo Metodológico, en su artículo 1, se plantea que:

> El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección en los diferentes niveles y tipos de educación para elevar la preparación política-ideológica, pedagógica-metodológica y científica-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo. Se caracteriza por su naturaleza didáctica, diferenciada, colectiva, individual y preventiva, con un enfoque ideo político, en correspondencia con los objetivos del sistema educativo cubano. (MINED, 2014, pp.1-2).

En el reglamento del trabajo metodológico (MINED, 2014, p. 21), plantea que el trabajo metodológico tiene como direcciones las siguientes: docente-metodológica y científico-metodológica, estas dos direcciones están estrechamente vinculadas entre sí y en la gestión del trabajo metodológico deben integrarse como sistema, en respuesta a los objetivos propuestos.

Las formas del trabajo docente-metodológico son: Reunión metodológica, Clase metodológica, Clase abierta, Taller metodológico, Clase de comprobación, Visita de ayuda metodológica, Preparación de asignatura, Asesoría pedagógica tutoral, Control a clases o actividades del proceso educativo en Preescolar Despacho metodológico.

Según la Resolución 200/2014, se define que: El taller metodológico es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes, funcionarios y cuadros y en el cual, de manera cooperada, se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos, los métodos y se arriban a conclusiones generalizadas (MINED, 2014, p. 26).

El trabajo científico-metodológico es la actividad que realizan los educadores con el fin de perfeccionar el proceso educativo, desarrollando investigaciones o utilizando sus resultados o experiencias pedagógicas realizadas, que contribuyan a la formación integral de los educandos y a dar solución a problemas que se presentan en el proceso educativo. Los resultados del trabajo científico-metodológico, que se materializan en artículos, ponencias para eventos científicos, libros de texto, monografías, planes y programas de estudio, entre otros, constituyen una de las fuentes principales que le permiten al directivo, funcionario y al educador un mejor desarrollo del trabajo docente-metodológico.

Las formas fundamentales del trabajo científico-metodológico son: a) Seminario científico- metodológico b) Talleres y eventos científico-metodológicos.

Constituye un reto actual el perfeccionamiento del educador de la primera infancia, el cual tiene que aprender a formarse desde la práctica activa y sistemática, con una actualización de sus conocimientos a partir de las investigaciones recientes que pueda aplicarlas a la solución de los problemas de la realidad educativa (Alfonso, Carreño y Marcaida, 2019).

Roselló Aldana (2023) concibe al educador de la primera infancia como un ente activo y dinámico que aprende durante toda la vida, para reflexionar sobre su práctica educativa y transformarla, convirtiendo la institución educativa en un elemento dinámico en el sistema de preparación. Además, en las condiciones actuales para el educador de la primera infancia, la preparación docente metodológica ha de convertirse en una vía eficaz para alcanzar el nivel de desempeño que exigen las transformaciones educacionales que hoy tienen lugar en este nivel educativo.

Entre las vías más comunes que integran la formación permanente está la preparación metodológica del educador de la primera infancia, considerada como la actividad que, sustentada en vías y métodos específicos, posibilita la optimización del proceso pedagógico dirigido al perfeccionamiento del modo de actuación de los profesionales de la educación.

Según Yanet Roselló Aldana (2023) La preparación metodológica del educador de la primera infancia se gestiona desde las dimensiones proyección, sistematización, y valoración.

La preparación metodológica del educador de la primera infancia inicia con la proyección. Esta responde al proceso de indagación, convenio y programación de la preparación metodológica.

La sistematización, como el nombre lo indica, es donde se cristaliza cada uno de los procesos anteriores, es donde se produce la ejecución del proceso. El cumplimiento efectivo de los objetivos de la preparación metodológica se relaciona con la forma en que se ejecuta lo concebido en el momento de proyección.

La valoración se realiza a partir del impacto que alcanza la propia preparación mostrada, en la calidad de la ejecución de cada una de las actividades metodológicas asignadas, así como en la dirección del proceso de educativo en la primera infancia, por lo tanto, ello exige de una apreciación del desempeño del educador en la preparación metodológica y en la dirección del proceso educativo.

1.2 La preparación del docente para el desarrollo del vocabulario activo en niños del sexto año de vida

Diversos investigadores han planteado definiciones sobre el lenguaje como Fernández (2016, p. 30):

> El lenguaje es un sistema de comunicación verbal y no verbal que permite a los seres humanos expresar sus pensamientos, emociones, ideas y sentimientos, así como interactuar con otros individuos de su entorno. Además, el lenguaje es una herramienta fundamental para la transmisión de conocimientos y la construcción de la realidad social.

La autora se acoge a esta definición porque el lenguaje no solo nos permite transmitir información, sino que también es un medio para expresar emociones, construir relaciones y crear identidades. Además, el lenguaje evoluciona con nosotros y refleja nuestra cultura, conocimientos y experiencias. La lengua está formada por tres componentes que constituyen un sistema que la hacen un medio indispensable del pensamiento humano, con el que forma un sistema de interrelación.

Fonética-fonológica. Léxico-semántico. Gramatical.

El fonético-fonológico, abarca el conjunto de sonidos del idioma y sus modelos a tipos ideales; los fonemas se desarrollan mediante la percepción e imitación de los sonidos y sus combinaciones en las palabras y se perfecciona paulatinamente su articulación y diferenciación de estos sonidos.

El léxico-semántico, corresponde al vocabulario, a la comprensión y uso de la lengua (palabras) en dependencia de su significado.

El gramatical, abarca la morfología (leyes de transformaciones de palabras y la sintaxis (combinación de la palabra dentro de la oración).

El lenguaje en su desarrollo, puede manifestarse como vocabulario pasivo, que es el caudal de palabras que el niño va paulatinamente aprendiendo e incorporando a su entendimiento verbal y el vocabulario activo, que es el que le permite establecer una comunicación mediante la palabra hablada.

Según Francescato (2019) el vocabulario es una actitud expresiva, siendo esta una acción humana únicamente que permite desarrollar relevantes acciones cognitivas, así como de tipo social comunicativa, que hacen posible que las personas expresen sus propósitos, reforzarlos y hacer de estas reglas muy complejas de acción humana entrando en una posición positiva de autorregulación cognitiva y compleja cual se dificultaría llegar si no se tuviera un lenguaje.

El vocabulario tiene dos funciones: la cognoscitiva, que va direccionada a la adquisición, perfeccionamiento y lógica del conocimiento, siendo la segunda la comunicativa, se basa en expresar lo que se piensa y emitir mensajes. (Fernández, 2016)

Para ampliar o enriquecer el vocabulario del niño es importante tener en cuenta los tres momentos que caracterizan la adquisición y el empleo del habla los cuales son:

1. Presentación 2. Precisión 3. Activación o ejercitación

Metodología

El Marxismo Leninismo, desde la consideración del sistema de la dialéctica materialista teniendo en cuenta sus propias leyes como pautas teóricas esenciales, proyecta al hombre como ser social históricamente condicionado, producto del propio desarrollo que él mismo crea, esto obliga a analizar la educación como medio y producto de la sociedad, donde se observa la necesidad del profesional en su preparación

sistemática para estar acorde con la dinámica del desarrollo social, y poder cumplir la función social que exige la sociedad.

Los talleres metodológicos que se proponen responden a lo establecido en la Resolución 200/2014:

Es la actividad que se realiza en cualquier nivel de dirección con los docentes, funcionarios y cuadros y en el cual, de manera cooperada, se elaboran estrategias, alternativas didácticas, se discuten propuestas para el tratamiento de los contenidos, los métodos y se arriban a conclusiones generalizadas (MINED No. 200/2014).

Se considera que entre las características más elocuentes de la propuesta que se propone validar se encuentran las siguientes.

- Los talleres metodológicos que se presentan están basados en una combinación de enfoques y no están atribuidos a un único autor específico, se tuvo en cuenta el criterio de Paulo Freire quien enfatizó en la importancia de la participación activa y el diálogo en la educación, también el enfoque constructivista de Jean Piaget, y Lev Vygotsky quienes resaltan la importancia de las experiencias prácticas en el aprendizaje.
- Dentro del sistema de principios didácticos que guían la propuesta se encuentran: la cientificidad, asequibilidad y relevancia del contenido, la unidad de la teoría y la práctica, así como la contextualización del aprendizaje.
- Capacitan a los docentes en métodos y estrategias efectivas para fomentar el desarrollo del vocabulario activo promoviendo el análisis crítico, el debate y la reflexión sobre la importancia del mismo en el proceso del aprendizaje infantil.
- Responden al diagnóstico de las necesidades e intereses de las educadoras, y potencian su papel protagónico en la preparación.

A continuación, se presentan los contenidos de los talleres metodológicos para preparar a los docentes en cómo trabajar el desarrollo del vocabulario activo en el sexto año de vida.

Taller 1: Reflexión acerca del vocabulario activo y su importancia en el aprendizaje.

Taller 2: Intercambio sobre los métodos y procedimientos para el desarrollo del vocabulario en niños del sexto año de vida.

Taller 3**:** Reflexión de la función del docente como facilitador en la estimulación del vocabulario activo, así como comprender su impacto en el aprendizaje de los niños.

Taller 4: Debate y reflexión sobre las estrategias didácticas para enriquecer el vocabulario activo en los niños, a través de juegos de palabras, cuentos interactivos y actividades lúdicas.

Taller 5: Intercambio acerca de la selección y utilización de materiales didácticos que fomenten el vocabulario activo en niños de sexto año, mediante la creación y aplicación práctica de estos materiales en el aula.

Resultados y discusión

Tras la aplicación de los talleres metodológicos los docentes participantes reportaron un aumento en sus competencias para enseñar vocabulario. Se evidenció un cambio en su enfoque pedagógico, pasando de

métodos tradicionales a estrategias más dinámicas y centradas en los estudiantes. Los talleres ofrecieron herramientas prácticas que incluyeron juegos lingüísticos, narraciones interactivas y actividades colaborativas.

La implementación efectiva de estrategias metodológicas durante las clases refleja cómo una adecuada preparación puede transformar la experiencia educativa tanto para docentes como para estudiantes. Las actividades lúdicas y colaborativas no solo facilitan el aprendizaje del vocabulario, sino que también promueven un ambiente más inclusivo y participativo.

La capacitación específica no solo mejora las competencias pedagógicas, sino que también fomenta una actitud proactiva hacia la enseñanza. Los docentes capacitados demostraron una mayor disposición para experimentar con nuevas metodologías, lo que es esencial en un contexto educativo donde la innovación puede marcar la diferencia.

Invertir en la formación docente no solo mejora las prácticas educativas, sino que también impacta directamente en el desarrollo lingüístico de los estudiantes, sentando las bases para un aprendizaje exitoso a lo largo de su trayectoria educativa.

La capacitación no solo equipó a los docentes con herramientas prácticas, sino que también les permitió reflexionar sobre su práctica pedagógica y adoptar un enfoque más dinámico y participativo.

Las educadoras expresaron sentirse más seguras al abordar el desarrollo del vocabulario activo. Esta autoeficacia se tradujo en un mayor entusiasmo por implementar nuevas actividades y métodos en su enseñanza diaria. Los docentes aplicaron estas estrategias en sus aulas, lo que resultó en una mejora en la efectividad del aprendizaje del vocabulario entre los niños.

Conclusiones

-Los talleres metodológicos se caracterizan por las posibilidades que brindan a estos docentes para satisfacer sus carencias en los aspectos tratados. Están diseñadas teniendo en cuenta los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, y pedagógicos que deben caracterizar a la preparación del personal docente que atiende la edad temprana.

-Los resultados alcanzados durante la puesta en práctica de los talleres metodológicos, confirman que aplicando estos de forma sistemática y diferenciada, se logra una eficiente preparación de este personal para que puedan apropiarse de conocimientos teóricos y metodológicos para desarrollar con calidad el trabajo con el desarrollo del vocabulario activo.

Referencias Bibliográficas

Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M. y Fernández, S. (2020). *Didáctica: teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación

Cáceres Mesa M, Lara Díaz L, Iglesias León CM, García Cruz R, Bravo López G, Cañedo Iglesias C, et al. La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Rev. Iberoamericana de Educación* [Internet]. 2013 [citado 18/02/2019];33(1): [aprox. 6 p.]. https://rieoei.org/RIE/article/view/2900/3825

Comité Central del 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 para el período 2021-2026*. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/cuba_conceptos_y_lineamientos_2021_2026.pdf

Fernández Pérez de Alejo, G., Pons, M., Carreras, M. y Rodríguez, X. (2013). *Logopedia. Segunda parte.* La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Largo, E. A., García, X. y Bermúdez, I. L. (2018). La preparación del docente de la zona rural. Premisa para una educación inclusiva. *Universidad y Sociedad*, 10(3), 190-194. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000300190

Ministerio de Educación [MINED], Cuba. (2014). *Resolución No. 200/2014. Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación.* Gaceta Oficial Nro. 49, Ordinaria del 16 de octubre de 2014. https://www.gacetaoficial.gob.cu/sites/default/files/go_o_49_2014.pdf

Nuñez, M. C. (2019). Proyecto de intervención estimulación temprana en el desarrollo del lenguaje en preescolar. https://repository.ces.edu.co/handle/10946/4803

Ramírez Benítez, Y., Bermúdez Monteagudo, B., Lara Díaz, L.M. (2022). Evaluación del desarrollo integral en el proceso educativo de la infancia preescolar. *Revista de Educación*. PP. 1070-1086. http://mendive.upr.edu.cu.

Rojas. (2019). *Modelos sobre la adquisición del lenguaje*. Uruguay: Yanuncay.

Rodríguez, Y. y Ferrer, M.T. (2018). La preparación del docente de la educación primaria para la inclusión educativa de educandos con discapacidad intelectual. *Varona*, 66, 1-6. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382018000100006

Susana Figueroa Sepúlveda (2021). *Relación entre vocabulario y comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica*. S/e, en formato digital.

Tasayco, P. M., & Samamé, A. M. (21 de Enero de 2021). El Programa “Comunicándonos” para mejorar el vocabulario expresivo de los niños. *Espíritu Emprendedor TES*, 5(1), 110-129. doi:https://doi.org/10.33970/V.5.n1.2021.248 38

Vallejo-Ruiz M, Torres-Soto A. (2020). Concepciones docentes sobre la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1-20.

1.16

REFLEXIONES SOBRE LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA DIRECCIÓN POR COMPETENCIAS

REFLECTIONS ON THE SOCIAL FUNCTION OF COMPETENCE-BASED MANAGEMENT

Autor: Lic. Evelio Alejandro Morejón Pérez

Dirección para correspondencia: evelioalejandro087@gmail.com

Institución Universidad Agraria de La Habana

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

La educación superior cubana enfrenta el desafío de formar profesionales integrales que combinen competencias técnicas, ética y compromiso social, en línea con los postulados de la CRES 2008 y la CMES 2009. Este estudio analiza la función social de la dirección por competencias en este contexto, examinando su evolución histórica desde la etapa colonial hasta la Revolución. En la etapa colonial (1492-1898), la dirección escolar carecía de sistematización, con figuras como José de la Luz y Caballero destacando en la innovación pedagógica. Durante la Neocolonia (1899-1958), primó un enfoque administrativo, mientras que la etapa revolucionaria (1959-actualidad) institucionalizó la formación de directivos, vinculando gestión educativa con proyectos sociales como la Universalización de la Universidad y la resiliencia ante el bloqueo económico. Las competencias de dirección, originadas en el sector empresarial, se adaptan a la educación superior cubana como herramientas para liderar con enfoque dialéctico-materialista, integrando conocimientos técnicos, valores revolucionarios (solidaridad, honestidad) y respuestas a desafíos como la soberanía tecnológica. Su función social radica en formar líderes capaces de gestionar instituciones educativas como espacios de transformación social, priorizando equidad, inclusión y desarrollo local sostenible. Ejemplos incluyen proyectos comunitarios, uso de software libre y políticas de género (63% de cargos directivos ocupados por mujeres). Se concluye que estas competencias son un proyecto político-pedagógico que articula eficiencia administrativa con principios socialistas, resistiendo presiones externas y garantizando educación gratuita y accesible.

Palabras clave: dirección por competencias, Educación Superior Cubana, función social, formación integral

Abstract

Cuban higher education must train professionals integrating technical skills, ethics, and social commitment, aligned with CRES 2008 and CMES 2009 guidelines. This study examines the social role of competency-based management in this context, tracing its historical evolution from colonialism to the Revolution. During the colonial era (1492-1898), educational leadership lacked systematization, though figures like José de la Luz y Caballero pioneered pedagogical innovation. The neocolonial period (1899-1958) emphasized administrative management, while the revolutionary stage (1959-present) formalized director training, linking educational governance to social projects like University Universalization and resilience against economic blockades. Competencies, originating in the corporate sector, are adapted to Cuban higher education as tools for leadership grounded in dialectical materialism. They merge technical expertise, revolutionary values (solidarity, honesty), and responses to challenges like technological sovereignty. Their social function lies in cultivating

leaders who transform educational institutions into spaces for social equity, inclusion, and sustainable local development. Examples include community projects, open-source software adoption, and gender policies (63% of managerial roles held by women). These competencies represent a political-pedagogical project combining administrative efficiency with socialist principles, resisting external pressures and ensuring free, accessible education. Key initiatives include energy sustainability programs at the University of Cienfuegos and international collaborations within ALBA nations, avoiding dependency on hegemonic models. The study concludes that competency-based management in Cuba is vital for maintaining revolutionary ideals amid globalization, fostering leaders capable of ethical decision-making and innovative problem-solving in resource-limited contexts.

Keywords: competency-based management, Cuban Higher Education, social function, integral formation

Introducción:

En el contexto actual, caracterizado por la globalización, el avance tecnológico acelerado y la necesidad de un desarrollo humano sostenible, la educación se erige como un pilar fundamental para la transformación social. En Cuba, la educación superior enfrenta el desafío de formar jóvenes capaces de contribuir al progreso del país, no solo desde los dominios de conocimientos técnicos y científicos, sino también desde el desarrollo de competencias que les permitan enfrentar problemáticas complejas con creatividad, ética y compromiso social.

En la conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) del 2008[1] en Cartagena de Indias, Colombia y en la Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES) [2] y [3] del 2009 en París, Francia, se plantea: "...se hace imprescindible que la educación superior genere las estructuras institucionales y las propuestas académicas que garanticen el derecho a ella y la formación del mayor número posible de personas competentes, destinadas a mejorar sustancialmente el soporte sociocultural, técnico, científico y artístico que requieren los países de la región. Continúan planteando que : "...el fomento de los valores ético-profesionales, contextualizados y evidenciados en la actuación concreta de las actividades que den utilidad y racionalidad al usar los recurso, deben ser atendidos en el proceso de formación desde la universidades, en pos del bien social.

Esto se viabiliza si se logra la consideración del saber desde la el prisma del bienestar colectivo; y la creación de competencias para la conexión orgánica entre el conocimiento académico, el mundo de la producción, el trabajo y la vida social, con actitud humanista y responsabilidad intelectual.

Para ello se considera relevante desde el punto de vista social, reflexionar sobre la función social de la dirección por competencias en la formación de directivos en la época actual. Es decir ¿Qué papel ocupa la dirección por competencia en la formación de directivos, considerando la política social desarrollada por la Revolución Cubana? ¿En qué medida la integración de los conocimientos que aporta la dirección por competencias revelan su función social en la formación de directivos en el contexto actual?

Para ello, se abordan los siguientes elementos:

1. Sistematización teórica de la evolución histórica de la dirección en la educación cubana.
2. Las competencias, origen y análisis teórico, en el mundo empresarial y en el mundo educativo.

3. Función social en la dirección por competencias.

Objetivo: Fundamentar la función social de la dirección por competencias en la Educación Superior, desde una perspectiva integradora que combine lo pedagógico, lo social y lo político.

Desarrollo:

La época actual se caracteriza por las transformaciones vertiginosas en todos los campos, y la dirección educacional no está al margen a estos. Considerada como una rama de la dirección, la dirección educacional tiene especial importancia para los directivos, sobre todo si tenemos en cuenta las características de los sistemas educativos actuales.

En los finales del siglo XIX comienza una cierta sistematización de la teoría sobre la dirección, en la que esta se concibe como un sistema de actividades, conocimiento y habilidades comunicables y aprendibles. No obstante, los documentos de la antigüedad muestran el interés de las sociedades anteriores por una buena coordinación y dirección de sus actividades. A ello se refieren no tanto los legados del pensamiento relacionados con la dirección, sino las obras consecuencia del ejercicio de esa dirección. China, Grecia y Roma, por citar solo algunos ejemplos importantes, lograron dirigir adecuadamente una amplia gama de actividades colectivas como las campañas militares, las obras públicas y los sistemas tribunales.

El crecimiento y desarrollo de grandes adelantos científicos pone a la dirección educacional ante un desafío en cuanto a la toma de decisiones, ya que tiene que conjugar la utilización de estos con la optimización de recursos, la solución de los problemas más acuciantes con la falta de posibilidades, así como la extensión de los servicios educacionales con la calidad de éstos.

Esta situación hace que la dirección de la Educación, entendida como la dirección científica de los servicios educacionales en los diferentes niveles de la estructura, incluyendo su eslabón fundamental: la escuela, se vuelva de una necesidad vital, se conoce que una organización débil, con políticas deficientes, con mala planeación, así como con normas de desempeño mal diseñadas y falta de capacidad y adiestramiento del personal trae consigo estructuras desequilibradas y una dirección deficiente, todo lo cual conduce inexorablemente al fracaso.

En el sector educacional la dirección de los cambios se hace más compleja, ya que la medición de los resultados no es inmediata y el resultado en sí, al contrario de lo que muchos piensan, consiste fundamentalmente en las transformación de los modos de pensar y actuar de las personas que concretan el hecho educativo. Es por ello que el Cambio Educativo como proceso social requiere acertada dirección. Al respecto Marx planteó: “Todo trabajo directamente social o colectivo en gran escala, requiere en mayor o menor medida una dirección que establezca un enlace armónico entre las diversas actividades...” (Marx, 1990, p. 308).

Se ha de considerar, además, que todo cambio educativo se asocia a cierto nivel de caos, que se justifica por la complejidad del sistema a transformar, pero éste puede ser minimizado si se concibe de forma acertada su dirección. La necesidad de dirección de los procesos se hace más evidente cuando se parte de un

determinado estado de las fuerzas productivas. Al analizar las tendencias actuales en los cambios educativos debe reconocerse la necesidad de introducir factores de dirección que desarrollen más capacidad de reacción de los actores del cambio educativo.

Además, desde el punto de vista de la dirección de los cambios educativos, es necesario concebir éste como un proceso lento y paulatino, en el cual se involucran factores y entes capacitados para lograr transformaciones y puedan servir de ejemplo con su quehacer de lo que se puede lograr. En esta misma dirección se ha de trabajar para que las estructuras a la vez que reformulan sus modos de pensar, sentir y actuar, posibiliten el cambio de las relaciones entre docentes y alumnos, y entre docentes y padres, así como de los criterios en que se sustenta el trabajo comunitario.

Como generalidad se evidencia que la dirección educacional ha evolucionado a la luz de las necesidades sociales en la preparación de un estudiante con una formación integral, aunque aún es insuficiente el tratamiento a los potencialmente talentosos, en el desarrollo de habilidades y competencias que debe regir en el proceso de dirección para la capacitación del docente que debe orientar y direccionar a los mismos.

La formación de estos directivos es reconocida entre los más trascendentes factores asociados a la calidad educacional. De ahí la importancia de estudiar las concepciones que lo sustentan, las experiencias prácticas de su realización, así como identificar las tendencias más significativas que han caracterizado este proceso en etapas precedentes y en la actualidad.

En las últimas décadas, los estudios históricos sobre el director escolar y la dirección del proceso de su formación y superación han sido objeto de tratamiento por diferentes autores cubanos (Valiente, 1997, 2001; Leyva, 1998; González, 2002, 2009; Pérez, 2007; Santiesteban, 2011) los que se han limitado a estudiar la evolución de dicho objeto a partir de 1959, lo cual revela la necesidad del estudio en las etapas que anteceden a este periodo histórico

Para la sistematización se tomaron en consideración los criterios siguientes:

- Tomar como referencia las tres últimas etapas reconocidas en el decurso histórico nacional por el Instituto de Historia de Cuba, en las cuales la educación y su evolución como fenómeno social han estado determinados por las condiciones histórico- concretas de la época, iniciando el estudio en la etapa colonial. Estas etapas son: Etapa Colonial (1492- 1898), Etapa Neocolonial (1899- 1958) y Etapa Revolucionaria (1959- actualidad).
- Establecer los siguientes indicadores para realizar el análisis evolutivo: 1) El director como figura en la institución escolar; 2) La formación específica para la dirección escolar como práctica formalizada y; 3) La formación del director escolar como objeto de estudio.

Etapa Colonial (1492-1898)

La etapa colonial se caracterizó por un gran abandono de la escuela como institución, localizándose los primeros intentos por conformar un sistema de escuelas públicas a partir de los finales del siglo XVIII, como consecuencia de la labor realizada por la Sociedad Económica de Amigos del País (1793–1842) y de las acciones emprendidas por la metrópoli española en pos de la centralización del aparato escolar (1842–1898).

Durante la etapa colonial deben destacarse “algunos hitos relacionados con la educación” (Valiente, 2013, p.6) que a nuestro juicio no dejan de tener un impacto en la actividad escolar y del director. Estos hitos son:

- El establecimiento de los primeros centros de enseñanza fundados por órdenes religiosas (franciscanos, jesuitas y dominicos) en la segunda mitad del siglo XVIII.
- La actividad de la Real Sociedad Patriótica (Sociedad Económica de Amigos del País) fundada en 1793, que se hizo cargo de la creación de nuevas escuelas, la mejora de las existentes, la inspección regular y fijó los requisitos mínimos que debían reunir los maestros.
- La promulgación de la Primera Ley Escolar de Cuba, dada a conocer al Capitán General de la isla por Real Orden del 29 de Diciembre de 1841.
- La aprobación por el estado español, en 1842, del Plan de Instrucción Pública para la isla de Cuba y Puerto Rico, cuya aplicación se complementó con la creación de la llamada inspección de estudios mediante la creación de la Junta General de Inspección de Estudios

Al analizar la evolución de la formación del director escolar, es necesario considerar que la escuela, como institución, estaba fundamentalmente en manos privadas, con predominio de las pertenecientes a órdenes monásticas y del clero. Un importante lugar le correspondió a la Iglesia Católica, que tuvo a su cargo establecer las primeras instituciones escolares y dictar las normas y regulaciones para las mismas, las cuales se basaron en el más ortodoxo escolasticismo.

El director como figura en la institución escolar

La figura del director estuvo presente desde la fundación de las primeras instituciones escolares que se reportan en la etapa colonial, aunque se aprecia diversidad en los términos utilizados para nominar el cargo. Así, en los colegios fundados por la Orden de los Jesuitas se le nombra rector, y en las instituciones educacionales y conventos creados posteriormente por otras órdenes religiosas asentadas en el país (franciscanos, dominicos y otras) se le denominaba regente.

Es después de 1800, con la proliferación de los nuevos colegios donde se imparten clases de primaria y secundaria, en lo que tuvo mucho que ver la iniciativa de la Sociedad Económica de Amigos del país, que se comienza a nombrar como director a la persona designada para dirigir estas instituciones.

La historia de la educación cubana en el siglo XIX está llena de ejemplos de insignes intelectuales cubanos que se desempeñaron como directores de colegios, muchos de los cuales se ubican entre los padres fundadores de la Pedagogía Cubana. A partir del estudio de la obra de Sosa (2004), se pueden identificar entre esas figuras a José e la Luz y Caballero (Director del colegio San Cristóbal de La Habana entre 1833 y 1836 y del Colegio San Fernando en 1842), José Antonio Saco (Director del colegio Buenavista en 1832), Nicolás Garrido (Director de los colegios San Fernando y Nuestra Señora de la Luz, entre 1840-1842) y Juan Bautista Sagarra (Director del colegio de Santiago, en Santiago de Cuba, entre 1841 y 1842), por sólo citar algunos.

El acceso al cargo de director en los conventos o colegios era por designación, a partir de requisitos específicos (ideal moral de la época, extracción socioclasista, etc.…). La permanencia prolongada en el cargo

fue una característica de los primeros siglos de la época colonial, donde el número de instituciones educacionales ea muy limitado. Con el incremento de la cantidad de colegios y seminarios, a partir de 1800, según Sosa (2004) "...se observa el cambio frecuente de directores y el efecto negativo de ello en la docencia" (p.12).

Las funciones, responsabilidades y roles de los directores en la etapa de la colonia, estuvieron en consonancia con la misión asignada la escuela, en ese contexto histórico, y con la ausencia de un sistema escolar estructurado nacionalmente.

Se hace necesario destacar, el protagonismo de los directores en la introducción de nuevas materias de enseñanza y del método científico en oposición al dogmatismo y el escolasticismo, en correspondencia con el desarrollo científico de la época.

Las ideas y práctica pedagógica de José Antonio Saco y José de la Luz y Caballero, que ejercieron como directores de instituciones educativas son un ejemplo fehaciente de lo anteriormente señalado. Como apunta Buenavilla (1995): "...Saco reclamó que la enseñanza de la Química y la Física debían realizarse experimentalmente, mediante demostraciones y ensayos; y que en las clases los profesores debían tener en cuenta la relación entre estas y otras ciencias afines" (p.27).

Luz y Caballero fue, además, un importante precursor de la idea de utilizarla inspección escolar "...como una vía para superar a los maestros" (Sosa, 2001, p.137)." En su labro como director del colegio "San Cristóbal de La Habana", fue consecuente con esta idea "...a los maestros les ofreció conferencias sobre temas didáctico-metodológicos y les trasmitió sus conocimientos pedagógicos, los guió en el método explicativo y les inculcó ideas sobre la importancia de la clase. (Sosa, 2001, p.137). Se preocupó igualmente por la superación metodológica de sus colegas, pues como señala Sosa (2001):

> Como director, visitaba diariamente varios de sus maestros para detectar logros y deficiencias en el desarrollo de su labor docente. Les exigía un parte diario sobre los pormenores del día y cada mes debían informarle de la situación de cada uno de los alumnos, tanto desde el punto de vista docente como en el aspecto educativo. (p.137).

La formación específica para la dirección escolar como práctica formalizada

A partir de la información obtenida, desde las fuentes a las que se tuvo acceso, se pudo precisar que durante esta etapa histórica no hubo una práctica formalizada en función de la formación específica para la dirección escolar.

Se puede inferir como la causa principal que generó esta situación, la no existencia de un sistema educativo formalmente estructurado que pudiera plantearse, entre las prioridades de la política educativa, la concepción y desarrollo de un proceso de formación con tales fines.

Junto a la significación de este tributo de la formación inicial profesional, resulta necesario reconocer la importancia del ejercicio práctico de la función y de la gestión autodidacta de los directores de la época (que en muchos casos hicieron aportes de trascendencia al conocimiento pedagógico), como vías fundamentales mediante las cuales se desarrolló su preparación para el despliegue de la función directiva.

Por lo tanto, al no existir la formación para la dirección escolar como proceso formalizado, a cargo de estructuras jerárquicas superiores, no puede hablarse tampoco de la existencia de un proceso directivo encargado de articular los diferentes componentes que convergen en la formación especializada del director escolar.

La formación del director escolar como objeto de estudio

Se puede afirmar que, durante la etapa colonial, el estudio del proceso de formación especializada del director escolar, como objeto específico, fue limitado. Sin embargo, es necesario significar la presencia de ideas avanzadas en relación con la figura del director, su papel en la institución escolar, sus cualidades, el contenido y los métodos de dirección en la escuela, entre otros aspectos, que forman parte del ideario pedagógico cubano del siglo XIX.

José de la Luz y Caballero, que ejerció en la práctica la función de director de colegio, resaltó la importancia de la figura del director escolar, el valor de la formación docente para el ejercicio del cargo y la importancia del ejemplo como vía para que el director alcance prestigio y autoridad ante la comunidad educativa, especialmente ante los alumnos. En unos de sus escritos expresó: (Luz, en libro editado en 1992).

Restamos ahora el empleo más importante que de propósito hemos reservado para este lugar: no es menester decir que aludimos a la dirección del Instituto...", y agregó: "…no vacila la comisión en proponer que sea desempañada la dirección por uno de los profesores. (p.214)

Luz concedía, asimismo, una gran importancia a la gestión del director en la preparación de los docentes para elevar la calidad del aprendizaje de los alumnos. En relación con el contenido de la gestión del director escolar en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, Luz reflexionaba:

> El director esté al cabo aún de lo más mínimo que pasa en el establecimiento, se le da parte diario de lo que ocurre en cada clase, haya o no haya novedad, y mensualmente se le pasan notas circunstanciales acerca de las condiciones de cada alumno, esto es, sobre sus facultades, aplicación, índole y demás conducente. (p.83)

Luz también se refirió a la necesidad del enfoque integral, sistémico, en la dirección de la escuela, cuando reflexionó: "…el director responde a toda marcha de la institución y nadie mejor que él debe estar penetrado que los diferentes ramos no son más que partes de un mismo todo". (p.215)

Como se aprecia, estas ideas no hacen una referencia explícita a aspectos teóricos relacionados con la formación especializada del director escolar. Su inclusión como parte del análisis que reclama este indicador permite apreciar, sin embargo, que la etapa colonial no fue un período estéril en la producción de conocimientos concernientes a la dirección escolar, que aún son de utilidad para conformar el contenido de dicha formación.

Etapa Neocolonial (1899-1958)

Durante el período de Ocupación Militar Norteamericana (1899-1902), con el que se inicia la Etapa Neocolonial de la Historia de Cuba, se adoptaron un conjunto de acciones relacionadas con la educación, que tuvieron una gran trascendencia para la conformación de un sistema educativo nacional.

Las reformas educativas realizadas por los ocupantes norteamericanos pretendían crear las condiciones, sobre todo desde el punto de vista ideológico y en la preparación de fuerza de trabajo con cierto nivel de instrucción, para el proceso de dominación neocolonial norteamericana que vendría después.

La primera acción desplegada por los interventores yanquis, con tal fin, fue la promulgación de la Orden Militar No. 226 que estableció las Juntas de Educación, primeras organizaciones locales encargadas de inspeccionar el trabajo escolar.

Al referido cuerpo legal lo sustituyó la Orden Militar No. 368 (1º de agosto de 1900) que constituyó una verdadera ley escolar básica, estableció los distritos y subdistritos escolares, en cada uno de los cuales había una Junta de Educación y un director escolar. Se estableció, además, el cargo de superintendente de instrucción, funcionario técnico encargado de inspeccionar las escuelas.

Como señala Valiente, 2013, "Con independencia de los fines de dominación neocolonial que animaron a las autoridades de ocupación a implementar estas medidas, no puede ignorarse la trascendencia que ellas tuvieron para la conformación del primer sistema educativo cubano" (p.7) y afirma este mismo autor: "Durante la República Neocolonial continuó la conformación un sistema educativo nacional, atemperado a las condiciones históricas de la época."

La estructuración del sistema educativo nacional, durante esta etapa, adoleció de limitaciones tales como la inexistencia de subsistemas educativos específicos para las educaciones preescolar, especial y de adultos; así como de una articulación insuficiente entre la educación básica (primaria elemental y primaria superior) y la llamada segunda enseñanza (Bachillerato).

El director como figura en la institución escolar

Son escasas las fuentes examinadas que hacen referencia a elementos relacionados con la figura del director escolar, tales como el modo en que se producía su acceso al cargo, los requisitos que se establecían para ocupar dicha responsabilidad; así como sus funciones y roles principales.

El estudio del trabajo "Raíces de la escuela primaria pública cubana 1902-1925", de la autoría de Cartaya y Joanes (1996), aporta algunos indicios para los primeros 23 años de la República, que pueden considerarse válidos para la etapa neocolonial. Entre los elementos relacionados con la figura del director, que pudieron inferirse desde su consulta, pueden señalarse:

- La elección de los directores de escuela por las autoridades facultadas, y en concordancia con la normativa existente, constituía un acto de carácter político, lo cual fue considerado por el investigador Ramiro Guerra, citado por Cartaya y Joanes (1996), como una de las consecuencias funestas de la puesta en vigor de la ley escolar de 8 de junio de 1909.
- Un requisito para la designación del director era que este tuviera a su cargo, como mínimo, dos aulas, según la ley de 18 de julio de 1909, considerada como un complemento de la anterior (la ley del 8 de junio

de 1909) y que, al decir de Cartaya y Joanes (1996) "…constituyó un hito en la legislación escolar cubana"(p.23).

- La limitada participación de los directores en la dirección pedagógica de la actividad escolar, particularmente en la inspección y asesoría a los maestros, que estaba a cargo de los inspectores técnicos, a los que se responsabilizó su orientación, que según los autores antes citados se realizaba "(…) con vistas a mejorar la enseñanza e informar a la institución las condiciones de los locales que se destinasen a escuelas y la calidad de las clases" (Cartaya y Pando, 1996, p.20).

De igual modo, desde la consulta de otros materiales se pudo colegir que, por regla general, la principal cantera de la que provenían los directores, a partir de la década de los años 20, eran los maestros graduados de las escuelas normales y de la carrera de Pedagogía de la Universidad de La Habana, en menor medida. Profesionales graduados de otras carreras universitarias eran también posibles candidatos para ejercer la función.

La formación específica para la dirección escolar como práctica formalizada

Aun cuando durante esta etapa se produjo la estructuración de un sistema educativo nacional y se experimentó un crecimiento en el número de escuelas (que no daban cobertura a las necesidades del país) y, por consiguiente, del número de directores, la formación específica para la dirección escolar, como práctica formalizada, no tuvo una concreción en los postulados de la política educativa nacional, aunque puedan haber existido experiencias puntuales dirigidas a tal fin. Las citadas experiencias pudieron estar asociadas a las que se desarrollaban para la preparación y superación del personal docente, en general.

De otra parte, puede considerarse que el proceso formativo de las escuelas normales para maestros, que comenzaron a funcionar a partir del año 1916, ofrecía algunos rudimentos para la preparación en dirección escolar, por cuanto incluía en sus planes de estudio materias como Organización e Higiene Escolar. Asimismo, puede estimarse que las vías principales que pudieron coadyuvar a la preparación de los directores, fueron el autodidactismo y la experiencia que aportaba el ejercicio del cargo.

La formación del director escolar como objeto de estudio

En consonancia con las consideraciones analizadas en el indicador anterior, el desarrollo teórico en torno a la formación del director escolar como objeto de estudio en la investigación educacional puede considerarse como muy limitado.

En tal sentido, las fuentes consultadas no ofrecen información al respecto. Ello no niega la posibilidad de que, a partir de una indagación más profunda, puedan encontrarse elementos que aporten indicios de un desarrollo teórico en este orden.

Etapa Revolucionaria (1959-actualidad)

Desde 1959 hasta mediados de la década de los 70 del pasado siglo, las políticas del sistema educacional en Cuba estuvieron centradas en el desarrollo de acciones para transformar la realidad educativa de la nación, entre las que tiene una significación relevante: la Campaña de Alfabetización (1961), la promulgación de un conjunto de leyes, como la 561 de 1959, que ampliaron la cobertura escolar a partir de la creación de 10 000

aulas de primaria; la ley 680 de 1959, que estableció la Reforma Integral de la enseñanza con la reorganización del Sistema Nacional de Educación; la Ley de Nacionalización de la Enseñanza (1961), que estableció la enseñanza gratuita y pública, dirigida por el Estado; y la Ley de la Reforma Universitaria (1962).

A partir de mediados de la década del 70, como consecuencia del crecimiento de las matrículas en el nivel medio se tomaron medidas emergentes como la creación de las escuelas en el campo y el Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech", que dieron respuesta a dicha situación. Hasta finales de la década de los 80 se emprendieron el Primer y Segundo Plan de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (1975 y 1987 respectivamente) y se establecieron los postulados básicos de la política educacional del país, con la aprobación de la Tesis y Resolución sobre Política Educacional, en 1975; perfeccionadas en 1980 y 1986 a partir del propio desarrollo educacional.

Al iniciarse la década de los años 90, bajo las condiciones del denominado Período Especial en tiempo de paz, se impusieron nuevas demandas al desarrollo educacional en la etapa revolucionaria, en la que se plantearon como objetivos estratégicos esenciales, mantener la masividad de la educación y conciliar el concepto de masividad con el concepto de calidad.

El director como figura en la institución escolar

De los primeros años de la etapa revolucionaria (hasta mediados de la década de los años 70) no son amplias las fuentes de información sobre aspectos relacionados con la figura del director escolar, tales como los requisitos para acceder al cargo, el modo de acceso y el contenido de su actividad de dirección. Según Velázquez, Valiente y Labarta (2013):

> Los directores de secundaria básica eran designados a partir de su prestigio como docentes, preparación profesional, disposición para el cargo y por su compromiso revolucionario, condición a la que se le concedía mucho peso, dadas las condiciones del país, en el que se producían profundas transformaciones sociales, políticas y económicas que la escuela debía apoyar, y contribuir a implementar y consolidar, con la formación de las nuevas generaciones". (p.5)

La aseveración anterior, respecto a los requisitos para acceder al cargo al director de secundaria básica en este periodo, y lo que a continuación plantean los mencionados autores sobre el contenido de la actividad de dichos directivos en esta enseñanza, es generalizable a los directores escolares en Cuba en los primeros años de la etapa revolucionaria.

En el período comprendido entre mediados de los años 70 y finales de los 80 se constata una mayor concreción en cuanto a la orientación del contenido de la actividad profesional de dirección del director escolar, a partir de importantes precisiones sobre la labor que este debía desarrollar: qué procesos debía atender, qué funciones debía realizar, a qué prioridades debía dedicar su tiempo, entre otras cuestiones.

Las esferas principales de la actividad profesional de dirección del director escolar, con los consiguientes procesos, funciones y roles asociados, estaban relacionadas con: a) la planificación y organización del trabajo; b) la organización general de la vida de la escuela; c) la dirección del proceso docente educativo, que se enuncia como su función fundamental e implicaba la organización y realización del trabajo metodológico con

el personal docente; d) el control interno de la escuela, que abarcaba todas las esferas de la actividad escolar (política, metodológica, educativa, administrativa y organizativa); e) la organización del trabajo extradocente y extraescolar; f) la atención al trabajo técnico administrativo; g) el control del trabajo administrativo y; h) el trabajo con la familia y la comunidad(Velázquez, et al; 2013).

En correspondencia con lo anterior, las funciones de los directores escolares debían centrarse, cada vez más, en los procesos pedagógicos de la actividad escolar y el control interno de la escuela, en el que se incluían: las visitas a clases, a la preparación metodológica, a los colectivos y otras actividades; la revisión de libretas o cuadernos de trabajo de los alumnos y documentos de los profesores; las comprobaciones de conocimientos, habilidades y hábitos de los educandos, el control de la aplicación y los resultados de la evaluación, entre otras acciones.

Durante la década de los años 90, se refuerza la definición de que el director es:

> El representante del Ministerio de Educación en el centro docente y su función es la de ejercer la autoridad en los aspectos políticos, técnicos y administrativos de la docencia, así como orientar, dirigir, coordinar, supervisar, controlar y evaluar la actuación del personal docente y administrativo y las actividades del desarrollo del proceso docente-educativo y toda la vida escolar del centro."(Velázquez, et al; 2013. p.34)

Tomando como fuente documentos normativos emitidos por el Ministerio de Educación en estos años, se identifican como principales esferas de la actividad profesional de dirección de los directores escolares en esta etapa: la dirección del trabajo metodológico; el trabajo con las organizaciones políticas, de masas y estudiantiles, la familia y la comunidad; la motivación y estimulación, la atención a los trabajadores y la evaluación del personal docente; la organización escolar; la dirección del sistema de trabajo de la escuela; la formación laboral y vocacional y la orientación profesional y; el control de los recursos materiales y financieros.

Las transformaciones que han marcado el contenido cambio educativo en los diferentes niveles educacionales, ocurridas desde los años iniciales del actual siglo, han tenido un impacto particular en el contenido de la actividad profesional del director escolar. Esferas y procesos esenciales que conformaron ese contenido en años anteriores se ratifican y aparecen otros nuevos. Los más importantes, son: a) la atención a la creación de las condiciones materiales para el cambio, b) el funcionamiento de los órganos técnicos y de dirección; c) la organización escolar; d) la dirección del trabajo metodológico y la atención al aprendizaje escolar; e) El funcionamiento de la escuela como microuniversidad; f) la atención al trabajo con la familia y la comunidad; g) la dirección de la labor educativa y; h) la planificación general del trabajo de la escuela y el control interno.

La formación específica para la dirección escolar como práctica formalizada

La superación de los directores escolares se convierte en un proceso formalizado e institucionalizado a partir de 1959. En los primeros años de esta etapa, los directores, por lo general, no tenían una preparación específica para la función, el proceso de su superación tuvo como rasgo esencial:

> La emergencia y el predominio de formas como cursillos y seminarios, y sus objetivos estuvieron centrados, fundamentalmente, en el logro de una formación pedagógica elemental y el dominio del contenido de las disciplinas que se impartían en el centro docente. (Valiente, 2003, p.7)

En los análisis del Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura (23-30 de abril de 1971) se planteó la urgencia de:

> Capacitar a los inspectores, directores y responsables de cátedras para que puedan realizar con eficiencia el trabajo de ayuda, orientación y control sistemático de los maestros". Ello constituía el reconocimiento de la necesidad de ascender a un peldaño superior en la formación específica para la función de los directores escolares. (Valiente, 2003, p.39)

En los años comprendidos entre mediados de los 70 y finales de los 80, la formación específica para la dirección escolar, como práctica formalizada, recibió una atención preferente. La creación del Ministerio de Educación Superior y el Sistema de la Educación de Postgrado (1976), así como el surgimiento de los Institutos Superiores Pedagógicos (1976) tuvieron un importante impacto en el mejoramiento de dicho proceso.

Una de las vías fundamentales que tuvo la superación y capacitación de los directores escolares durante este período fue su participación en cursos nacionales centralizados de nivel básico y para directores de educación media en la Escuela de Cuadros "Fulgencio Oroz" y los cursos para directoras de círculos infantiles en la Escuela de Cuadros "Fe del Valle". En sus primeras 14 convocatorias (curso 1979-1980), lo cursos de nivel básico ofrecieron superación a directores escolares de todos los niveles de enseñanza. A partir del curso 1980-1981, estos cursos siguieron desarrollándose en directores y subdirectores de las enseñanzas Primaria y de Adultos, hasta su cierre con la XX convocatoria en el año escolar 1982-1983.

A estos años también corresponde la introducción del Plan de Desarrollo para la Cantera y Reserva de Cuadros a todos los niveles (desde la provincia hasta el centro), quedando precisados como sus objetivos principales l elevación del nivel político ideológico, científico teórico y pedagógico metodológico de la cantera y reserva de cuadros, así como la organización de actividades concretas de acuerdo con las perspectivas de desarrollo individual y las necesidades de la educación.

Durante los años 80, otro acontecimiento importante fue la instauración, a partir de 1985, del desarrollo de cursos provinciales y municipales, con los que se dio inicio a la descentralización de la superación de los cuadros por la vía de los cursos. Al iniciarse estos en la fecha indicada se planteó como propósito la superación de todos los dirigentes en un período de cinco años, en tres disciplinas fundamentales: Marxismo – Leninismo, Pedagogía y Dirección Científica. Esta decisión determinó la preparación intensiva de entrenadores de cuadros.

En los años finales de la década del 80 siguieron teniendo un papel trascendente en la superación y capacitación de los directores escolares, los seminarios nacionales a dirigentes, cuya última versión (la XII) tuvo lugar en 1989.

Los años 90 marcaron un punto de giro en la concepción y realización de la formación y superación de los directores escolares como práctica formalizada, a partir de la influencia, entre otros factores, del proceso de profundización y perfeccionamiento del sistema de trabajo con los cuadros, de lo que formó parte la aprobación de la "Estrategia Nacional de Preparación y Superación de los Cuadros del Estado y el Gobierno" (1995), en la que se definieron principios, componentes, formas y prioridades de la actividad.

La formación del director escolar como objeto de estudio

Aun cuando desde los primeros años de la etapa revolucionaria la formación del director escolar recibió una atención priorizada y, paulatinamente, ha ido convirtiéndose en una práctica formalizada, la consideración de este proceso como objeto de estudio en la investigación educacional, no tuvo la misma celeridad. En tal sentido, la revisión bibliográfica realizada permite aseverar que no es hasta la década de los años 90 cuando comienza a ser abordado, de un modo creciente, por la vía investigativa.

En la década de los años 90 y los años transcurridos del actual siglo, se han desarrollado investigaciones (principalmente tesis de doctorado y de maestría) que han abordado la formación del director escolar (Valiente, 1997, 2001; Leyva, 1998; Santiesteban, 2002; González, 2002, 2009; Pérez, 2008; Rodríguez, 2008; Sánchez y otros, 2008; y Santiesteban, 2011) o, en general, la formación para la dirección escolar (González, 2002; Quesada, 2004). De igual modo, en textos más generales referidos a la dirección de la escuela (Manzano, 1999, 2000; Valle, 2001), se abordan elementos específicos que atañen a la capacitación y superación de estos directivos.

Los trabajos de Valiente “Propuesta de sistema de superación para elevar la profesionalidad de los directores de centros docentes”, (1997), y “Concepción Sistémica de la Superación de los Directores de Secundaria Básica”, (2001), marcaron momentos importantes en la investigación relacionada con la superación (formación permanente) de los directores escolares, y han servido de pauta para posteriores investigaciones relacionadas con ese objeto y con la superación de otras categorías de directivos y docentes en general. En los citados trabajos se aporta en relación con la evolución histórica de la superación de los directores escolares, la concepción directiva del proceso de superación y las regularidades de dicho proceso, entre otros elementos.

González, (2002 y 2009) ha abordado la formación inicial (previa al acceso al cargo) de los directores escolares, a partir del movimiento de la Reserva Especial Pedagógica (REP). Uno de sus aportes principales ha sido la propuesta de un modelo teórico, de carácter sistémico, sustentado en el principio del vínculo entre los referentes orientadores, la progresión planeada y la evaluación de la formación previa del director escolar en el contexto del movimiento de la REP. La formación, concebida desde este principio, se concreta en los niveles de formación, y la proyección individual del desarrollo de los sujetos implicados.

A partir de la caracterización de la formación del director escolar en las etapas del desarrollo histórico nacional, que fueron consideradas, siguiendo los indicadores establecidos, se identificaron las tendencias fundamentales que señalan la evolución histórica de dicho proceso, que son expuestas a continuación:

- A lo largo del desarrollo histórico de la educación cubana ha existido un reconocimiento explícito del director como figura central en la institución escolar, y el modo característico para su acceso al cargo ha

sido la designación o elección por entes externos a dicha institución, en consonancia con los intereses y la ideología de las clases dominantes.

- El énfasis en el contenido de su actividad directiva, en asociación con el proceso de estructuración y desarrollo de un sistema educativo nacional, ha transitado desde una amplia y autónoma implicación en la gestión pedagógica durante la etapa colonial, pasando por una gestión más centrada en lo administrativo en la etapa neocolonial, a un rescate progresivo de su actuación en la dirección pedagógica de la escuela, en la etapa revolucionaria, que aún no ha logrado concretarse óptimamente.
- La formación del director escolar ha transitado desde un proceso centrado en la gestión autodidacta y la experiencia adquirida en el ejercicio del cargo, durante las etapas colonial y neocolonial, a una práctica cada vez más formalizada, en la etapa revolucionaria, sustentada en el reconocimiento creciente del carácter especializado de esta función directiva. Dicha práctica todavía adolece de la falta de un enfoque sistémico y gradual en su concepción, que limitan su pertinencia y efectividad.

De igual modo, la formación del director escolar, como objeto de estudio en la investigación educacional, ha evolucionado desde la carencia de un desarrollo teórico, en las etapas colonial y neocolonial, a la conformación progresiva de un marco teórico conceptual, en la etapa revolucionaria, que debe constituirse en basamento para la concepción y ejecución de dicho proceso formativo.

Las competencias, origen y análisis teórico, en el mundo empresarial y en el mundo educativo

Desde el punto de vista etimológico, el origen del término **competencia,** se encuentra en el verbo latino "*competere*", lo que significa ir al encuentro una cosa de otra, o encontrarse y también admite acepciones como responder, estar en buen estado o ser suficiente. Por tanto, propiciar la formación y desarrollo de actitudes y valores personales unidos a las aptitudes y capacidades técnicas de los individuos, además de conjugar los intereses individuales, proyectan su adecuación al entorno social. El conocimiento de un trabajador que se adecue a las exigencias de su entorno.

En el ámbito laboral la competencia aparece debido a necesidades surgidas en diferentes países por la contradicción entre los cambios del entorno y las condiciones de las relaciones económicas y la calidad de los resultados de la educación. [6]

El surgimiento de las competencias, como plantear García, Ortiz y González[7], obedece a necesidades de diversos tipos, entre ellas se destacan: la de elevar la cantidad y calidad a de la producción, lo que se traduce en eficacia y eficiencia, la satisfacción de las necesidades de los clientes, la necesidad de insertarse en el mercado mundial, la capacitación y formación de los recursos humanos para enfrentar el desarrollo tecnológico, la redefinición de nuevas estrategias de gestión de de producción, la necesidad de concebir y lograr nuevos estilos en la organización del trabajo, la complejidad de las funciones, la necesidad de construir nuevos límites a las mismas y la necesidad de desarrollar la capacidad innovadora del aparato productivo.

Uno de los aspectos claves en este sentido, fue el cambio en las premisas de formación para que reflejara mejor las necesidades del mercado. Satisfacer las demandas y no orientarse por la oferta[7].

En varios países fueron reconsideradas tanto las titulaciones, las calificaciones como la capacitación (Reino Unido, Australia, México). Poco a poco se fue concluyendo que las reformas debían garantizar que los individuos fueran capaces de aportar sus conocimientos y participar más en la solución de los problemas del aumento de la calidad y productividad de la empresa. Se requerían hombres más competentes.

Es así como surge el enfoque de competencia para la educación, emigrando del mundo empresarial hacia el educativo. Porque en última instancia es en las universidades donde se forman los profesionales para actuar en el mundo del trabajo, justamente desde las normas dictadas por las empresas y respondiendo a unas dinámicas formativas que no entran en contradicción unas con las otras, sino que se complementan.

La formación basada en competencias (FBC), se refiere a todos los actos o eventos formativos relacionados directa o indirectamente con el mejoramiento del desempeño en el trabajo y/o con el desarrollo profesional de la persona[8]. Surge, a criterio de García y González[9] por la inercia de las empresas en la capacitación de sus trabajadores por diferentes causas, lo que influye en la introducción de un sistema de gestión, el cual ha ido evolucionando hacia la gestión por competencias con su consecuencia en los sistemas de formación.

Esta nueva tendencia promueve una revalorización del aporte humano a la organización y a la búsqueda de la competitividad. De ahí que la aparición del concepto de competencia laboral nacido en la práctica productiva vaya calando cada vez más la esfera educativa de diferentes niveles[10]. Las competencias entonces deben verse a partir de un vínculo cada vez más estrecho entre la formación, la gestión y el trabajo.

Las competencias de dirección y su debate en el mundo educativo

Las competencias y particularmente las competencias de dirección, tuvieron su origen en el mundo empresarial y poco a poco han ido ganando adeptos en el mundo educativo. Surgen durante la década del 60 en la esfera económico-productiva del mundo laboral, y poco a poco van reduciendo el espacio entre el ámbito educativo y el de trabajo profesional, vinculándose directamente a la formación adquirida con el empleo. No es hasta la década de los 70 del pasado siglo, que se comienza a utilizar con cierta frecuencia el enfoque por competencias en las universidades. A fin de fundamentar el proceso de formación de competencias de dirección en la educación superior, se reconoce la importancia epistémica de algunos términos importantes, lo que permitirá lograr una mayor coherencia en el análisis.

A pesar de que por algunos especialistas se diferencian teóricamente los términos de gestión, dirección y administración, aun se pueden encontrar denominaciones que los establecen como sinónimos, los interrelacionan, o los utilizan como complemento. Realizando un análisis de carácter semántico, según el diccionario de la Real Academia de la lengua, según García[11] se puede apreciar que la “administración” se vincula con cargos de menor jerarquía y proviene del latín ad: que representa dirección o tendencia, y de ”minister”- (ministración): que significa subordinación y obediencia, por tanto administración es la acción y efecto de administrar, estableciendo como sinónimo “gobernar”, que sería: “mandar mediante el ejercicio de autoridad”.

Sin embargo, el término gestión es un concepto más nuevo y proviene de la aceptación latina" *gesti- anis*", siendo la acción y efecto de gestionar o acción y efecto de administrar, considerándolo un concepto más avanzado que el de administración.

La dirección proveniente del término" *management*", es un préstamo del inglés aparecida hacia 1560, derivada del verbo" manage" o "conducir", que significa "responsable de asuntos de negocios", probablemente derivada del italiano" maneggiare", "manejarse", antes derivada de" manus", que significa "manos" y "manage", "manejar", que desde 1570 se amplió al concepto de negocio, definiendo tanto "el acto o manera de dirigir, como "dirección, control, como la habilidad de [...]".

Por tanto, la dirección, partiendo de criterios de Ruiz, citado en[12] sería la función propia de los órganos de gobierno dentro de la estructura organizativa de una empresa que se encarga de la eficacia y rendimiento de la misma.

Una vez analizados semánticamente estos conceptos se coincide con los autores García, Ortiz, García y Fernández[13], cuando plantean que el análisis puramente semántico no permite establecer con claridad la esencia de sus probables diferencias objetivas. En la práctica contemporánea y en la literatura especializada algunas veces el vocablo gestión se utiliza para definir la actividad directiva organizacional más vinculada con sus acciones más operativas, pero en muchos casos también se vincula con la prospectiva, la dirección y la planeación estratégica[12].

Se establecen además por algunos autores, diferencias entre administración tradicional y administración avanzada, definiendo esta última con un cierto status operacional similar a lo que algunos otros definen como gestión[14] analiza la gestión como acción y efecto de integrar procesos.

Por tanto, al margen de esta polémica se acepta que estos conceptos están vinculados de alguna manera con la posibilidad y capacidad de gobernar, de tener autoridad para mandar y hacerse obedecer en relación con el manejo, la obtención y el empleo o gasto de determinados recursos, que pueden ser humanos, materiales o financieros, para alcanzar objetivos, sobre criterios de eficiencia y eficacia y desde una visión prospectiva. La Dirección, desde la aplicación de los conocimientos en la toma de decisiones, incluye la tarea de afianzar los objetivos y alcanzarlos, determinando la mejor manera de llevar a cabo el liderazgo y ocuparse de la manera de planeamiento e integración de todos los sistemas, en un todo unificado. Dirigir implica mandar, influir y motivar a los empleados para que realicen tareas esenciales. La relación y el tiempo son fundamentales para las actividades de la dirección[15].

Teniendo en cuenta lo planteado por Ruiz[16], puede afirmarse que se requiere de hombres que estén listos a desempeñar nuevas funciones y responsabilidades acordes a la época actual donde los países forman parte del movimiento globalizador que tanto exige a sus economías y por consiguiente, a sus empresas y empleados; pero ese hombre nuevo lo será si logra desempeñarse en la sociedad con las habilidades y competencias de comunicación efectiva y de buenas relaciones con sus semejantes y sobre todo, saber dirigir

su propio crecimiento y autodesarrollo personal que le permitirá ocupar los puestos clave en las organizaciones y estructuras de su país.

En este sentido se hace necesario preparar a los futuros profesionales para asumir el reto de dirigir procesos productivos asociados a sus especialidades, teniendo como resultados la producción desde cada uno de los puestos de trabajo. En ello las competencias de dirección desde la base, serán un eslabón imprescindible para su puesta en práctica.

Realizando un análisis desde las competencias de dirección planteadas por autores como Stoner[19]; Calzada; García, Ortiz, y González; Tejada y Ruiz; Guzmán; Codina; Galarza y Almuiñas; Ascón y García; Ascón, citados por[17] no hay un consenso en cuanto a un concepto al respecto, sino clasificaciones generales asociadas a cada una de las particularidades encontradas, partiendo del término general de competencias y asociadas en todos los casos con las funciones generales de la dirección y el desempeño en los puestos de trabajo.

Siendo así y partiendo de una profunda sistematización teórica, además de la experiencia en la investigación,[11] conceptualiza las competencias de dirección como: La integración holística y sinérgica entre conocimientos, habilidades, destrezas, valores, actitudes y comportamientos en entornos contextuales y socio-laborales diferentes, necesarios para actuar con eficiencia y eficacia en la gestión integral y búsqueda de soluciones novedosas y creativas de una amplia gama de actividades dentro del sector productivo y de servicios, obteniendo así la óptima productividad y utilización de los recursos técnicos, materiales, humanos y financieros a partir de la planificación, organización, regulación y control de las actividades. Entendiendo como "sinérgico", a partir de criterios de García[18] la unión de todos los elementos, la integración e interacción de ellos.

Posición ética ante la inserción de las competencias en la educación superior

Las competencias de dirección entonces, se relacionan estrechamente con hábitos de pensamiento y conducta, y aunque pueden aprenderse, su desarrollo será más difícil cuanto más tardío, por lo que el sistema universitario tiene un papel fundamental[20] citado en[18].

La formación de competencias por consiguiente debe verse desde el inicio de la vida universitaria y no posterior a ella, debe verse, desde el pregrado, desde el interior del grupo y para el perfeccionamiento del proceso formativo y de desarrollo profesional y social, no solo de los estudiantes, sino del contexto en el que desarrollan y con el que interactúan.

Por tanto, cada persona que participa en un grupo es portador de sus propias vivencias, sentimientos, actitudes, experiencias y frustraciones. Todo lo que forma su personalidad está presente con él y por lo que, existe la posibilidad de que se ponga de manifiesto; estas fuerzas tienen capacidad para influir, actuar o decidir dentro del grupo. De cómo se expresen, combinen, interactúen y predominen unas y otras dependerá el rumbo, el estilo y el resultado del trabajo común. Confiar en que será el ejercicio profesional el medio adecuado para el desarrollo de estas competencias, no solo es demorar, sino dificultar el proceso[21].

La dirección entonces va dirigida a dinamizar el desarrollo formativo con énfasis en las competencias de dirección, respondiendo directamente al modo de actuación de las carreras. A criterio del autor, esta visión de la formación profesional desde las competencias de dirección le confiere identidad y fortaleza al proceso formativo; porque no se da en un solo momento, es un proceso inacabado, de perfeccionamiento y actualización continua; por consiguiente, deben establecerse mecanismos que lo permitan y así responder a las demandas del entorno, a los requerimientos exigidos por la empresa y por la universidad como entidad formadora por excelencia.

La formación de las competencias de dirección se analiza como un proceso gradual que atraviesa la dimensión curricular y extracurricular, a través del cual el estudiante se forma para guiar, dirigir y gestionar procesos desde su especialidad, asegurando el dominio de sus modos de actuación. No se trata de incorporar nuevas disciplinas a la carrera, sino de reinterpretar las existentes con una perspectiva más integradora y crítica de los contenidos curriculares al interior de las disciplinas.

Las competencias de dirección no pueden ser asumidas a priori, como plantea Pelegrin[22], en tanto las mismas asumen matices particulares según las demandas contextuales, interactivas y las posibilidades individuales de cada uno. Su formación se asume para valorar algo más que un conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas (naturales o adquiridas) centrándose en el sujeto activo, protagonista de su actividad y de sus relaciones.

Se tienen en cuenta además las necesidades contextuales y organizacionales en la esfera en que se desarrollan y deben desarrollarse los estudiantes una vez graduados, que indican el sentido de la competencia con las posibilidades individuales para la acción.

En esta relación vista desde las percepciones individuales, tienen lugar las contradicciones internas que conducen al autodesarrollo propio; por tanto, es necesario ser congruente con lo que se piensa y el modo de actuación que se sigue.

Es por ello que el posicionamiento ético ante esta tendencia de las competencias, ya creciente en la educación superior, es clave. La dimensión ética permite que entre en juego la subjetividad de los implicados y posibilita que se produzcan en la intervención, la cooperación, el intercambio y la participación, por lo que es necesario unir fuerzas dentro de los contextos de incertidumbre en los cuales nos desarrollamos; para un desempeño cada vez más integral y competente; pero desde la ética.

Desde los colectivos profesionales se debe orientar la forma de pensar y actuar planteando espacios de diálogo entre un conjunto de valores éticos y epistémicos y un modelo de acción, generando espacios de discusión e intercambio, dando mayor apertura a la participación, donde las competencias se insertan y cada vez ganan más espacio.

El desafío de las competencias supone apostar a la apertura desde una dimensión ética, lo que incluye la resistencia contra los métodos, las técnicas, los supuestos, su formación de manera general. No se puede actuar de un modo y pensar de otro, se debe ser consecuente entre la acción y la palabra para que la impronta en lo que se hace sea verdaderamente transformadora.

Es por ello que el análisis de las competencias se hace tan necesario e importante para la educación superior y la formación profesional de manera general. Particularizando en los estudiantes que son la razón de ser de las universidades y su formación para la vida desde una postura sólida, integral y prospectiva.

Función Social de las Competencias de Dirección en la Educación Superior Cubana

La función social de las competencias de dirección en Cuba se articula como un eje estratégico para materializar los principios revolucionarios en la gestión educativa. Estas competencias, más allá de su dimensión técnica, se conciben como herramientas para fortalecer el proyecto socialista, garantizando que los directivos actúen como agentes transformadores capaces de vincular teoría, práctica y compromiso ético. A continuación, se desarrollan sus funciones sociales clave:

1. Preparar al directivo para su rol como líder socialmente comprometido

Las competencias de dirección deben capacitar a los profesionales para:

- ✓ Analizar críticamente la realidad socioeconómica cubana, identificando desafíos como el bloqueo externo, la escasez de recursos o las desigualdades territoriales.
- ✓ Romper con prácticas burocráticas o autoritarias, promoviendo una gestión participativa y transparente.
- ✓ Asumir un rol transformador, diseñando políticas que prioricen el bien común sobre intereses individuales. Casos emblemáticos incluyen la gestión de proyectos comunitarios, como las brigadas universitarias de apoyo agrícola durante la COVID-19.

2. Integrar conocimientos técnicos y valores revolucionarios

La formación en competencias de dirección debe:

- ✓ Fomentar una visión dialéctica de la gestión, donde lo administrativo se interrelacione con lo pedagógico, político y social. Esto implica:
- ✓ Planificar con enfoque sistémico: Articular metas institucionales con los Lineamientos del Partido Comunista de Cuba (PCC).
- ✓ Innovar en contextos adversos: Ejemplo: La Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI) desarrolló plataformas digitales con software libre para sostener la educación durante la pandemia, evitando dependencia tecnológica externa.
- ✓ Promover valores como la solidaridad y la honestidad, mediante módulos formativos que incluyen el estudio del pensamiento de Fidel Castro, José Martí y Ernesto Che Guevara.

3. Vincular la gestión educativa con las demandas nacionales

Las competencias de dirección deben asegurar que las universidades respondan a prioridades estratégicas del país:

- ✓ Soberanía tecnológica y científica: Directivos gestionan proyectos como la producción de biofármacos en el Centro de Ingeniería Genética y Biotecnología (CIGB), combinando investigación avanzada y adaptación a recursos limitados.
- ✓ Desarrollo local sostenible: Programas como "Universidad para Todos" impulsan la colaboración entre académicos y actores comunitarios para resolver problemas como el acceso al agua en zonas rurales.

- ✓ Formación de profesionales con perfil integral: Se priorizan habilidades como el trabajo en equipo, la resiliencia y la capacidad para operar en entornos multiculturales, esenciales en misiones internacionalistas.

4. Garantizar equidad y justicia social en la gestión

Las competencias de dirección deben traducirse en acciones concretas que eliminen barreras:

- ✓ Acceso universal a la educación superior: Estrategias como la Universalización (2000) ampliaron la matrícula a más de 1.2 millones de cubanos, gestionando sedes universitarias en municipios remotos con infraestructura mínima.
- ✓ Inclusión de grupos vulnerables: Directivos implementan políticas como horarios flexibles para madres trabajadoras o adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad visual.
- ✓ Equidad de género: El 63% de los cargos directivos en universidades están ocupados por mujeres, reflejando políticas activas contra la discriminación.

5. Fortalecer la conexión teoría-práctica en la formación directiva

Para evitar el dogmatismo, las competencias de dirección se enseñan mediante:

- ✓ Metodologías activas: Simulaciones de gestión de crisis (ej.: escasez energética), donde los estudiantes deben tomar decisiones basadas en recursos reales.
- ✓ Vinculación laboral desde etapas tempranas: Programas como las Reservas Especiales Pedagógicas (REP) permiten que futuros directivos gestionen proyectos reales en escuelas o empresas estatales.
- ✓ Evaluación por desempeño: Se valora no solo el dominio técnico, sino la capacidad para liderar equipos multidisciplinarios y resolver conflictos éticos.

6. Fomentar una cultura de innovación y resistencia ante desafíos globales

En un mundo marcado por la globalización neoliberal, las competencias de dirección en Cuba priorizan:

- ✓ Tecnologías apropiadas: Uso de software libre (Nova Linux) en universidades, reduciendo costos y fomentando soberanía digital.
- ✓ Sostenibilidad ambiental: Proyectos como la gestión de energías renovables en la Universidad de Cienfuegos, donde directivos integran formación técnica con conciencia ecológica.
- ✓ Alianzas estratégicas no alienantes: Colaboración con países del ALBA para intercambiar modelos educativos, evitando condicionamientos de organismos internacionales.

7. Preservar la identidad cultural y revolucionaria

Las competencias de dirección deben asegurar que la gestión educativa:

- ✓ Defienda la historia patria: Incluir en los planes de estudio asignaturas como Pensamiento Cubano y Latinoamericano, evitando la penetración cultural hegemónica.
- ✓ Fomente el internacionalismo: Gestionar becas para estudiantes de países del Sur Global, reforzando la solidaridad como valor revolucionario.
- ✓ Resista presiones externas: Ejemplo: La Universidad de Oriente mantiene programas de cooperación con instituciones africanas, a pesar de las restricciones financieras.

Esta estructura multidimensional evidencia que las competencias de dirección en Cuba no son meras herramientas gerenciales, sino un proyecto político-pedagógico que articula eficiencia, ética y transformación social. Su función radica en formar líderes capaces de sostener y renovar el socialismo cubano, demostrando que la educación superior, cuando se guía por principios revolucionarios, puede ser un motor de justicia y soberanía.

Función Social de las Competencias de Dirección en la Educación Superior Cubana: Fundamentos Sociológicos

Los fundamentos sociológicos de las competencias de dirección en la educación superior cubana se sostienen en una perspectiva **dialéctico-materialista**, que concibe la gestión educativa como un fenómeno intrínsecamente ligado a las relaciones sociales, el contexto histórico y los objetivos revolucionarios. Esta visión integra lo individual y lo colectivo, reconociendo que los directivos no solo responden a estructuras sociales, sino que también las transforman mediante su praxis. A continuación, se explicitan sus bases teóricas:

1. Relación dialéctica entre individuo y sociedad

Las competencias de dirección se enmarcan en la premisa marxista de que el ser humano es un *producto social*, pero también un *agente de cambio*. En Cuba, esto implica formar directivos capaces de articular las aspiraciones individuales (ej.: desarrollo profesional de docentes) con metas colectivas (ej.: equidad educativa). Autores como Sánchez Noda (2002) destacan que esta dualidad exige gestionar instituciones como espacios de diálogo, donde se prioricen proyectos comunitarios —como huertos urbanos en universidades— que beneficien a la población.

2. Contexto sociohistórico y resistencia cultural:

La gestión directiva cubana está condicionada por realidades como el bloqueo económico y la herencia revolucionaria. Según Horruitiner (2006), esto demanda competencias para innovar en escenarios adversos, como el uso de software libre (Nova Linux) en aulas, que reduce dependencias tecnológicas externas. Además, se enfatiza la preservación de la identidad nacional mediante la inclusión de asignaturas como *Pensamiento Cubano*, que contrarrestan influencias culturales hegemónicas.

3. Vinculación teoría-práctica como praxis transformadora:

Siguiendo a Núñez Jover (2010), las competencias de dirección deben funcionar como *tecnologías sociales*, vinculando el conocimiento académico con necesidades prácticas. Ejemplo de ello son los proyectos de la Universidad de Cienfuegos en energías renovables, donde directivos coordinan investigaciones para electrificar zonas rurales, combinando formación técnica con impacto social.

4. Función axiológica y compromiso revolucionario:

Las competencias de dirección trascienden lo técnico al encarnar valores socialistas. Esto se evidencia en políticas como la rendición de cuentas públicas en universidades médicas, donde se transparenta el uso de recursos, o en la priorización de becas para estudiantes de familias vulnerables. Estos actos reflejan un modelo de gestión que, como señala Sánchez Noda (2002), "subordina la eficiencia a la ética colectiva".

5. Alineación con los fines de la sociedad socialista:

La gestión directiva en Cuba se orienta a consolidar un modelo educativo gratuito, inclusivo y al servicio del desarrollo nacional. Programas como la *Universalización de la Universidad* (2000) ejemplifican esto, al llevar la educación superior a municipios marginados, gestionando sedes con recursos limitados pero con un enfoque de justicia territorial.

En síntesis, las competencias de dirección en Cuba son un **constructo sociopolítico**, donde la eficacia administrativa se subordina a la construcción de una sociedad equitativa. Su fundamento sociológico no reside en técnicas neutrales, sino en una praxis revolucionaria que entrelaza conocimiento, ética y transformación social.

A modo de **conclusiones:**

1. Las competencias de dirección en la educación superior cubana son expresión de un proyecto revolucionario integral, donde la gestión educativa se articula con los objetivos estratégicos de justicia social, soberanía y desarrollo humano. Su esencia radica en su capacidad para vincular lo técnico-administrativo con lo ético-político, garantizando que las instituciones académicas funcionen como pilares del socialismo y respondan a las urgencias nacionales, como la resiliencia ante el bloqueo económico o la democratización del conocimiento.

2. La perspectiva dialéctico-materialista favorece el tránsito desde el análisis crítico de los contextos sociohistóricos hacia la implementación de competencias directivas concretas, movilizando herramientas como la innovación contextualizada, la participación comunitaria y la formación en valores revolucionarios. Estas competencias no solo optimizan recursos, sino que transforman la realidad educativa en función de demandas colectivas, como la equidad de género, la inclusión de grupos vulnerables y la soberanía tecnológica.

3. Reflexionar sobre la función social de las competencias de dirección en Cuba, en un escenario marcado por desafíos globales y presiones externas, constituye un ejercicio estratégico y necesario. Este análisis exige comprender cómo la gestión educativa puede sostener los principios revolucionarios —gratuidad, acceso universal, ética colectiva— mientras se adapta a nuevas exigencias, como la digitalización o la sostenibilidad ambiental, sin perder su esencia transformadora. La consolidación de estas competencias es, en última instancia, un acto de resistencia y reafirmación del proyecto socialista.

Bibliografía

Asamblea Nacional del Poder Popular. (1976). *Ley de Nacionalización de la Enseñanza*. Gaceta Oficial de la República de Cuba.

Buenavilla, R. (1995). *Historia de la pedagogía en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación.

Cartaya, P., y Joanes, J. (1996). *Raíces de la escuela primaria pública cubana 1902-1925*. Editorial Ciencias Sociales.

García, A., Ortiz, M., y González, L. (s.f.). *Las competencias directivas en el contexto educativo*. (Trabajo no publicado).

González, A. (2002). *Formación inicial de directores escolares en Cuba: el movimiento de la Reserva Especial Pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación.

González, A. (2009). *Modelos teóricos para la formación de directivos educativos*. Editorial Félix Varela.

Horruitiner, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Editorial Félix Varela.

Leyva, A. (1998). *Evolución de la dirección escolar en Cuba: 1959-1990*. Editorial Academia.

Marx, K. (1990). *El capital: crítica de la economía política (Vol. I*). Siglo XXI Editores.

Ministerio de Educación. (1995). *Estrategia Nacional de Preparación y Superación de los Cuadros del Estado y el Gobierno*. Gobierno de Cuba.

Núñez Jover, J. (2010). *Conocimiento académico y sociedad. Ensayos sobre política universitaria de investigación y postgrado*. Editorial Universidad de La Habana.

Partido Comunista de Cuba. (1975). *Tesis y Resolución sobre Política Educacional*. VI Congreso del PCC.

Partido Comunista de Cuba. (2011). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*. VI Congreso del PCC.

Pérez, L. (2007). La dirección educacional en Cuba: de la colonia a la Revolución. Editorial Ciencias Sociales.

Santiesteban, R. (2011). *La formación de directivos escolares en el contexto cubano actual*. Editorial Pueblo y Educación.

Sosa, E. (2001). *José de la Luz y Caballero: pensamiento y acción pedagógica*. Editorial Ciencias Sociales.

Sosa, E. (2004). *Historia de la educación en Cuba colonial*. Editorial Pueblo y Educación.

Valiente, P. (1997). *Propuesta de sistema de superación para elevar la profesionalidad de los directores de centros docentes*. Editorial Academia.

Valiente, P. (2001). *Concepción sistémica de la superación de los directores de secundaria básica*. Editorial Pueblo y Educación.

Valiente, P. (2013). *Evolución histórica de la dirección escolar en Cuba*. Editorial Félix Varela.

Velázquez, M., Valiente, P., y Labarta, M. (2013). *La dirección escolar en Cuba: retos y perspectivas*. Editorial Ciencias Sociales.

1.17

FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA PROPUESTA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO DE LA HABILIDAD PREVENIR LEPRA

BASIS FOR THE PROPOSED METHODOLOGY TO CONTRIBUTE TO THE DEVELOPMENT OF THE ABILITY TO PREVENT LEPROSY

Tania Alemán Martínez

Especialista en Medicina General Integral y Dermatología. M.Sc. en Enfermedades Infecciosas. Profesora Auxiliar e investigador Agregado. Policlínico Docente "Julio Castillo". Chambas, Ciego de Ávila, Cuba. https://orcid.org/0000-0003-4404-4315

Correspondencia: ta.martinez@nauta.cu

Resumen

Fundamento: para contribuir al desarrollo de la habilidad prevenir lepra, a partir de la combinación del método clínico y epidemiológico, la autora propone una metodología que oriente a los docentes para impartir sus clases y alcanzar propósitos cognoscitivos. **Objetivo:** argumentar la fundamentación de la metodología propuesta para contribuir al desarrollo de la habilidad prevenir lepra en los residentes en medicina familiar. **Métodos:** se realizó una revisión bibliográfica en el trimestre de octubre-diciembre de 2024, a partir de fuentes disponibles en bases de datos, en su mayoría artículos de revistas indexadas en Scopus, Dialnet, MEDLINE, SciELO y Google Académico. Para su selección se consideró el año de publicación y la referencia al tema a través del título. De los 59 artículos recuperados, 31 formaron parte de la investigación. **Desarrollo:** como fundamento filosófico se asume la concepción del materialismo dialéctico e histórico y la teoría leninista del conocimiento científico, se toma como referente a Blanco desde lo sociológico. El enfoque histórico-cultural de Vigotsky, la teoría de la Actividad de Leontiev y la formación por etapas de las acciones mentales de Galperin, son los sustentos psicológicos asumidos. Un referente esencial pedagógico son las concepciones de Ginoris, Addine y Turcaz sobre las leyes del proceso de enseñanza aprendizaje. Además de los principios de la Educación Médica que rigen la educación de posgrado. **Conclusiones:** los fundamentos que se argumentan en el desarrollo de la investigación permiten el sustento de la metodología que se propone.

Palabras clave: Habilidad prevenir lepra; Metodología; Método clínico y epidemiológico.

Abstract

Background: to contribute to the development of the skill of preventing leprosy, the author proposes a methodology that guides teachers in their teaching and achieves cognitive objectives by combining clinical and epidemiological methods. **Objective:** to argue the rationale for the proposed methodology to contribute to the development of the skill of preventing leprosy in family medicine residents. **Methods:** a bibliographic review was conducted during the October-December 2024 quarter, using sources available in databases, mostly articles from journals indexed in Scopus, Dialnet, MEDLINE, SciELO, and Google Scholar. The selection

process considered the year of publication and the reference to the topic in the title. Of the 59 articles retrieved, 31 were part of the research. **Development:** the philosophical foundation is based on the concept of dialectical and historical materialism and the Leninist theory of scientific knowledge, with Blanco as a sociological reference. Vygotsky's historical-cultural approach, Leontief's Activity Theory, and Galperin's stage-by-stage formation of mental actions are the psychological foundations. An essential pedagogical reference is the conceptions of Ginoris, Addine, and Turcaz on the laws of the teaching-learning process, as well as the principles of Medical Education that govern postgraduate education. **Conclusions:** the foundations argued in the development of the research allow the support of the proposed methodology.
Keywords: Ability to prevent leprosy; Methodology; Clinical and epidemiological method.

Introducción

A partir de la sistematización teórica realizada por la autora, se caracteriza la habilidad prevenir lepra en los residentes en medicina familiar (MF), como una habilidad profesional, que permite identificar e interpretar las manifestaciones clínicas de la lepra de forma precoz y las reacciones leprosas, indicar el tratamiento oportuno medicamentoso y rehabilitador, así como realizar las acciones de control de foco con la pesquisa activa de los contactos y población de riesgo, a partir de la combinación del método clínico y el epidemiológico como métodos científicos de la profesión.

Con el objetivo de contribuir al desarrollo de la habilidad prevenir lepra, a partir de la combinación del método clínico y epidemiológico, en la formación de los residentes en MF, la autora propone una metodología que oriente a los docentes para impartir sus clases y lograr los objetivos.

Existen diversas posiciones acerca del concepto de la metodología como resultado científico de la investigación pedagógica. Rosental M. y Ludin P [(1)] la definen como el conjunto de procedimientos de investigación que se emplean en una ciencia y a la vez, la doctrina del método del conocimiento científico y de transformación del mundo. Desde el punto de vista científico, la metodología responde a dos aparatos estructurales básicos: el teórico y el metodológico, que didácticamente, se denomina aparato cognitivo a su componente teórico, y aparato instrumental al componente metodológico.

Autores como de Armas Ramírez y Valle Lima, [(2)] han profundizado en la caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes a la práctica educativa y definen la metodología como el: "(…) sistema de métodos, procedimientos y técnicas que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener determinados propósitos cognoscitivos."

La autora asume este concepto por considerar la utilidad de la metodología como un diseño funcional para alcanzar el objetivo de esta investigación. A partir de lo expresado, se concibe la presente metodología, como el sistema de presupuestos cognitivos e instrumentales que orientan el desarrollo de la habilidad prevenir lepra en los residentes en medicina familiar, con integración de los elementos inherentes a la prevención secundaria, a partir de la ejecución de acciones y operaciones sustentadas en los procedimientos del método clínico y epidemiológico.

De acuerdo con Valle Lima, [3] en la presente investigación se utiliza como vía para la elaboración de la metodología la forma más generalizada, que parte del diagnóstico de la realidad que se pretende transformar; se realiza un pronóstico de lo que se espera obtener y a partir de ahí se establece la metodología con su comprobación en la práctica y se ofrece como resultado.

En correspondencia, se estructura la metodología de la forma siguiente: objetivo general, fundamentación, aparato cognitivo en el que se sustenta la metodología (cuerpo categorial y legal), aparato instrumental (etapas y procedimientos que corresponden a cada etapa), recomendaciones para su implementación y la representación gráfica de la metodología. En el presente artículo se precisa como objetivo: argumentar la fundamentación de la metodología que se propone para contribuir al desarrollo de la habilidad prevenir lepra en los residentes en MF.

Métodos

Se realizó una revisión bibliográfica en el trimestre de octubre - diciembre de 2024, a partir de fuentes disponibles en bases de datos, en su mayoría artículos de revistas indexadas en Scopus, Dialnet, MEDLINE, SciELO y Google Académico; como palabras clave se usaron: habilidad prevenir lepra; metodología; método clínico y epidemiológico. Como criterios de selección se consideraron: el año de publicación, los artículos que hacían referencia al tema a través del título, que argumentaban la metodología como un sistema de métodos, procedimientos y técnicas utilizados para obtener propósitos cognoscitivos, independientemente del método de investigación empleado. Fueron excluidos los elementos que no cumplieron con las condiciones mencionadas. De los 59 artículos recuperados, 31 formaron parte de la investigación.

Desarrollo

Para la fundamentación de la metodología que se propone se consideran los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, y los principios de la Educación Médica que a continuación se argumentan:

Fundamento filosófico

Se asume como fundamento filosófico la concepción del materialismo dialéctico e histórico, como ciencia y método, que se manifiesta en las categorías, leyes y principios de la dialéctica a través de la transformación de la persona a partir del nuevo conocimiento que adquiere; se transita de lo general a lo particular y se establece un cambio de lo cuantitativo, (nuevos conocimientos para el desarrollo de la habilidad prevenir lepra) a lo cualitativo, (transformación en el desarrollo de la habilidad prevenir lepra).

A ello se une el principio de la concatenación universal que reconoce la interrelación e interdependencia de todos los objetos y fenómenos de la realidad, lo cual puede explicarse dada la integración de las etapas y los procedimientos de la metodología. [4]

La teoría leninista del conocimiento científico, que expresa: ”De la contemplación viva al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica; tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva.” [5] se evidencia en la metodología que se propone, al utilizar la práctica como punto de partida para la elaboración de los procedimientos; se analiza la realidad existente para concebir la

metodología y se transita de la práctica a la teoría para enriquecerla e ir nuevamente a la práctica transformadora como criterio de la verdad en el desarrollo de sus etapas.

La presente metodología le permite al profesor, mediante su implicación consciente en los procedimientos, nuevas vías para el desarrollo de la habilidad prevenir lepra, a partir de la integración de los elementos inherentes a la prevención secundaria y la ejecución de acciones y operaciones sustentadas en la combinación del método clínico y epidemiológico; a la vez que le permite al residente apropiarse de los conocimientos teóricos e instrumentales para un mejor desempeño profesional en la prevención de la lepra.

Fundamento sociológico

El sustento sociológico de la metodología propuesta se manifiesta en la estrecha relación entre el contexto social, histórico y político en el que se inserta el desarrollo de la habilidad prevenir lepra en los residentes en MF. Este proceso tiene lugar en los escenarios de la Atención Primaria de Salud (APS), en la atención al individuo, la familia y la comunidad, por lo que el residente al apropiarse de los conocimientos, habilidades y valores, recibe un conjunto de influencias de esa interacción, a la que se suman los profesores, el grupo y otros compañeros de trabajo, quienes contribuyen al desarrollo de la personalidad del profesional.

Además, los procedimientos que se proponen parten del conocimiento precedente de los residentes, de sus necesidades, de la práctica social concreta en que se desarrollan, lo que permite su participación activa y reflexiva, donde se promueva la creatividad.

Se toma como referente a Blanco [6] al expresar que las influencias entre la sociedad y la educación, solo pueden entenderse como una interacción recíproca, una interdependencia que se manifiesta de forma compleja y diversa. El reconocimiento de esta interdependencia desde la sociología permite analizar las relaciones que se suceden como resultado del desarrollo de la habilidad prevenir lepra en los residentes en MF y su influencia en la sociedad.

Fundamento psicológico

Desde lo psicológico se asume el enfoque histórico-cultural de la psiquis humana desarrollado por Vigotsky, [7] este enfoque enfatiza en la importancia del entorno sociocultural para desarrollar capacidades en el individuo; apunta que la interacción del sujeto con su entorno social promueve transformaciones significativas en él, al aprender de una situación histórico cultural concreta. [8]

Por tanto, se asume de este enfoque que la enseñanza precede, direcciona y conduce al desarrollo. En concordancia, el desarrollo de la habilidad prevenir lepra se organiza en correspondencia con la categoría zona de desarrollo próximo, referida a la distancia entre el nivel actual y el nivel potencial.[9] De esta forma, la zona de desarrollo próximo es el espacio que existe entre el desarrollo de la habilidad que el residente puede lograr por sí solo para prevenir la lepra y el nivel de desarrollo que puede alcanzar con la ayuda de otros; en esta dinámica se crean las condiciones para nuevos aprendizajes.

Otro de los sustentos psicológicos de la metodología que se presenta es la teoría de la Actividad de Leontiev [10] y la de formación por etapas de las acciones mentales de Galperin, [11] Para Leontiev [10] la actividad humana no existe de otro modo que en forma de acción o cadena de acciones" y precisa de las operaciones

correspondientes para la ejecución de la actividad, así como de la comunicación. A través de la actividad, los seres humanos ejercen una acción transformadora de la naturaleza y de sí mismos para satisfacer sus propias necesidades.

Señala, además, que toda actividad tiene un motivo para alcanzar determinado objetivo; "la acción constituye el proceso que se subordina a la representación de aquel resultado que habrá de ser alcanzado" (objetivo), mientras que "la operación se define como las formas de realización de la acción". [10] En esta relación los motivos son las necesidades, deseos, metas, que dirigen la conducta de un individuo hacia la consecución de un objetivo que representa el resultado deseado, los cuales guían la planificación de las actividades a través de una secuencia de acciones concretas, organizadas, que se ejecutan para llevar a cabo las operaciones específicas para el alcance del objetivo. [12]

Por su parte Galperin, [11] a partir de la teoría de la actividad de Leontiev, retoma la acción y explica el recorrido de las acciones externas a las acciones internas a través de la interiorización y con la garantía de las condiciones para dicho recorrido.

Se tienen en cuenta los componentes estructurales de la acción: el sujeto, el objeto, el motivo, el objetivo, los medios, las condiciones, las acciones y operaciones, y los componentes funcionales: la orientación, la ejecución y el control. [11]

Para la orientación se consideran las condiciones necesarias para cumplir la acción; debe existir una representación de la misma y de las condiciones en que esta se cumple. En la ejecución se generan las transformaciones en el objeto de la acción para alcanzar el desarrollo de la habilidad; y el control se dirige a observar el curso de la acción, cotejar los resultados obtenidos con los modelos dados y ejecutar las correcciones precisas. [13]

Del análisis anterior se deriva, que las actividades se deben planificar con una frecuencia y un período de ejecución determinado para lograr la sistematización; el residente integrará y aplicará los conocimientos y habilidades en la medida que se enfrenta a los problemas profesionales para transformar el objeto de la profesión, con la solución de problemas que se presenten en sus diferentes esferas de actuación.

Durante la planificación del proceso se debe formular los objetivos, determinar la acción a ejecutar por el residente y el sistema de conocimientos, delimitar las habilidades profesionales con sus invariantes funcionales y elaborar las tareas para contribuir al desarrollo de la habilidad; finalmente para comprobar el logro de los objetivos se realiza la evaluación. [14] En la ejecución [13] interactúan el profesor y el residente, y puede ser dividida en etapas o eslabones, sobre las cuales existe consenso en la literatura consultada:

1. Motivación y orientación de la ejecución: en esta etapa la motivación estimula la actividad; con la orientación se determinan las acciones a ejecutar de forma consciente y los indicadores para evaluar la calidad de la ejecución.

2. La asimilación de la habilidad: el profesor ofrece nuevos problemas y situaciones para aplicar la invariante de habilidad. Se presenta como un proceso de transformación progresiva de las acciones y los conceptos que a su vez incluye fases o etapas: formación de la base orientadora de la acción (BOA); acciones externas,

materiales o materializadas; acciones de lenguaje externo para los demás; acciones de lenguaje externo para sí y acciones mentales internas.

La BOA representa el sistema de condiciones en que el residente se apoya para realizar la actividad, funciona como elemento que dirige y controla la actividad de aprendizaje. En esta etapa se orientan las acciones y el orden de las operaciones para el desarrollo de la habilidad, así como los instrumentos o medios auxiliares para su realización. Además, se regula la acción en el proceso de ejecución y se determinan las características del control que permiten la autorregulación del proceso por el propio residente y, por tanto, las correcciones necesarias. [15]

Cada acción desplegada en operaciones transita desde su forma material a la mental interna. El profesor debe enseñar y controlar las operaciones de las habilidades para garantizar su asimilación. En la forma material externa se implementan las actividades prácticas para facilitar el aprendizaje, talleres, materiales educativos, simulaciones; en la verbal externa los residentes deben explicar lo aprendido a los demás a través de discusiones grupales o presentaciones y para sí, a través de la reflexión personal o la autoevaluación; finalmente en el plano mental interno los residentes deben aplicar lo aprendido a diferentes situaciones sin necesidad de apoyo externo, entonces se plantea que la acción se generaliza y se automatiza.

3. El dominio de la habilidad: en esta etapa se debe alcanzar un determinado nivel de dominio en la acción; mediante la ejercitación, los residentes ejecutan las acciones y operaciones y el profesor promueve la reiteración y la independencia.

4. La sistematización de la habilidad: con ella se persigue la generalización de la ejecución a nuevas situaciones; el residente debe ser capaz de relacionar el nuevo contenido con otros que él ya posee.

5. La evaluación: en esta etapa se comprueba que los residentes hayan alcanzado los objetivos, a través de la solución de una nueva tarea donde se encuentre la invariante de habilidad.

Para garantizar el desarrollo de la habilidad se debe precisar la frecuencia, periodicidad, así como el grado de dificultad y de variabilidad de los conocimientos, que garanticen la sistematización de la acción y automatización de las operaciones para reportarla como desarrollada; [13] por tanto, se requiere de la adecuada dirección en la ejercitación por el profesor, para lograr que los alumnos pasen de ser objetos de la enseñanza, a sujetos de esta. [16] El carácter sistémico y secuenciado de la composición de las habilidades fundamenta la necesidad de la integración de conocimientos y su sistematización para el desarrollo de las mismas. [17,18]

La autora considera importante que el residente en MF desarrolle la habilidad prevenir lepra de manera consciente, con conocimiento pleno del procedimiento, de sus acciones y las operaciones. De esta forma, puede identificar áreas de mejora para su práctica clínica, asumir la tarea con mayor motivación, responsabilidad y confianza, a su vez que le permite una autovaloración de su desempeño profesional.

Fundamento pedagógico

Como fundamentos pedagógicos se asumen las concepciones sobre la Pedagogía y la Didáctica, como ciencias que estudian la formación del profesional en un contexto social, y el proceso de enseñanza

aprendizaje (PEA) en un contexto educativo concreto. Un referente esencial son las concepciones de Ginoris Quesada O, Addine Fernández F, Turcaz Millán J, [19] sobre las leyes del PEA.

La primera ley se refiere a su condicionalidad histórica y social. La metodología que se propone se establece en el contexto histórico-social en el que se desarrolla el proceso de formación de los residentes en MF y según las exigencias de la atención médica integral cubana, que posee carácter social, accesible, gratuito y comunitario.

La segunda ley del PEA se conoce como la ley de la unidad dialéctica entre la instrucción y la educación en el PEA, es importante destacar que en todo proceso formativo y específicamente en la formación de los residentes en MF, la apropiación de conocimientos y el desarrollo de habilidades está en estrecha relación con la educación en valores morales, que contribuye al desarrollo integral de su personalidad.

La tercera ley hace referencia a que todo PEA es un sistema que funciona sometido a influencias multifactoriales, donde sus componentes están interconectados y poseen jerarquías entre sí. La modificación de uno de ellos genera el cambio de los restantes; y todos están bajo la acción de otros factores influyentes, como la familia y la comunidad. En la dinámica que se establece entre ellos radica su carácter sistémico y la expresión de unidad de la diversidad. [20] Lo cual implica que para alcanzar el desarrollo de la habilidad prevenir lepra, es necesario considerar la influencia del resto de los componentes del PEA y debe estar subordinada a las leyes generales que caracterizan a dicho proceso.

En las etapas de la metodología se jerarquiza el desarrollo de la habilidad prevenir lepra a partir de la combinación del método clínico y epidemiológico, pero se tienen en cuenta el resto de las categorías didácticas. El objetivo se tiene en cuenta como expresión pedagógica del encargo social, para que los residentes en MF atiendan de forma integral a estos pacientes, la familia y la comunidad. Para cumplirlo se trabaja con los sistemas de conocimientos, habilidades y valores, que se integran como contenidos a actualizar y se organizan para su explicación según los procedimientos del método clínico y epidemiológico.

En esta propuesta, aunque se incluye un sistema de métodos, se privilegian los productivos, como los de la enseñanza problémica, el trabajo independiente, [21] el método clínico [22,23] en su condición de metódica para la actuación del residente durante la atención individual a personas sanas y enfermas y el método epidemiológico dirigido a la colectividad. En cuanto a los medios de enseñanza, tienen en su centro la utilización del organismo vivo, el contacto directo con el objeto de la profesión en su forma natural, desde la dinámica de la vida, tanto a través de situaciones reales como simuladas. También se utilizan otros medios complementarios, como imágenes y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

En la metodología se privilegia la educación en el trabajo, así como las discusiones de casos y las sesiones de correlación clínica epidemiológica, para consolidar los conocimientos, desarrollar la habilidad prevenir lepra y formar valores morales en relación con los miembros del equipo de trabajo y los pacientes. Es la forma de organización ideal para lograr diferentes niveles de relaciones interdisciplinarias entre las disciplinas medicina general integral, dermatología, higiene y epidemiología, que permitan integrar los contenidos para la solución de los problemas de salud que se presentan en la comunidad. [24]

Con el diagnóstico inicial y continuo, comienza la evaluación lo que posibilita monitorear la calidad con que se cumplen las tareas, realizar las correcciones pertinentes y redireccionar el proceso. En la propuesta se asumen las consideraciones de Bernaza, [25] al proponer una evaluación para el posgrado que promueva la innovación educativa sobre la base no solo del resultado, sino también del proceso, con carácter meta-evaluativo dado por su autoperfeccionamiento, donde se estimula la autoevaluación de los residentes y la evaluación grupal, en la que cada uno de sus miembros se siente responsabilizado con el resultado del resto del grupo.

Con respecto a los componentes personales se conciben en la interacción del residente con el grupo, el profesor, el paciente, la familia y la comunidad, lo que sin dudas promueve la responsabilidad social, la relación médico-paciente y la transformación de su personalidad. El profesor tiene el reto de estimular una posición activa y transformadora en los residentes; no debe imponer sus criterios, solo orientarlos y guiarlos en el proceso para garantizar su protagonismo en el aprendizaje y en el desarrollo de sus posibilidades. Así convierte en realidad las potencialidades previstas en los niveles de la zona de desarrollo próximo. [26]

Principios de la Educación Médica

Los principios de la Educación Médica que rigen la educación de posgrado, es otro sustento teórico de la metodología que se presenta, entre ellos la formación permanente y continuada [27,28] se evidencia en la propuesta, a través de la preparación de los residentes para mantener el nivel de actualización necesario para el desarrollo de la habilidad prevenir lepra, lo que permite la apropiación de los modos de actuación que beneficien el mejoramiento del desempeño profesional y satisfacer con calidad las necesidades de salud de la población.

En la presente investigación, la concatenación sistemática, armónica y flexible de las etapas de la metodología, le permiten al residente en MF el desarrollo de la habilidad prevenir lepra; brindar una atención médica integral a personas sanas o enfermas y contribuir a la transformación de su estado de salud; además, establecer relaciones empáticas y respetuosas con el paciente, la familia y la comunidad a través de la educación sanitaria, donde se cumplen los principios de educación en el trabajo como principio rector de la educación médica cubana y el vínculo del estudio con el trabajo y la teoría con la práctica. [29]

Como expresan López y Valcárcel, [29] a través de la educación en el trabajo, los objetos, métodos y procedimientos propios de la profesión, se convierten en contenidos, formas, métodos y medios para la formación y el desarrollo de sus recursos humanos. Su principal objetivo es contribuir a la formación de las habilidades y hábitos prácticos que caracterizan las actividades profesionales, la adquisición de los métodos más avanzados de trabajo y la formación de los rasgos que conforman su personalidad.

Los procesos formativos de posgrado que se proponen se organizan en los propios servicios del nivel primario de atención, de manera interdisciplinaria y con una integración clínico, epidemiológica y humana; se sigue el modelo de salud cubano sustentado en la APS, basada en el Programa del médico y la enfermera de la familia, [30] asumido como guía de su actuación profesional. Se es consecuente con el criterio de que la atención médica integral es la unidad de los aspectos curativos con los preventivos, de lo biológico con lo

social, así como las condiciones del ambiente físico que están en interacción con el individuo y su colectividad, y que condicionan el proceso salud-enfermedad. (31)

Para el desarrollo de la habilidad prevenir lepra se tiene en cuenta que este profesional en su quehacer cotidiano debe diagnosticar el problema de salud, e intervenir en su solución mediante acciones de promoción, prevención, curación y rehabilitación, para transformar la situación de salud existente, bajo el cumplimiento estricto de la ética médica, la autonomía, el no querer hacer el mal, la beneficencia como principios de la Educación Médica. (29)

Conclusiones

Los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, y los principios de la Educación Médica que se argumentan en el desarrollo de la investigación permiten el sustento de la metodología que se propone y la posterior definición del aparato cognitivo, el aparato instrumental, las recomendaciones para su implementación y su representación gráfica.

Referencias Bibliográficas

1. Rosental M, Ludin P. Diccionario Filosófico. La Habana: Editora Política; 1981.
2. De Armas Ramírez N, Valle Lima A. Resultados científicos en la investigación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2011.
3. Valle Lima A. Metamodelos de la investigación pedagógica. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación; 2007
4. Peña Fortes M, Ubals Álvarez JM, Peña Fortes B Una alternativa metodológica para la formación filosófica de los estudiantes de medicina. Revista electrónica científico-pedagógica. [Internet]. 2021 [citado 07/032024];14(3):175-190. Disponible en: https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/download/338/314/547
5. Lenin VI. Materialismo y Empiriocriticismo. Moscú, URSS: Editorial Progreso. 1948. Disponible en: https://www.marxists.org/espanol/lenin/obras/oe12/lenin-obrasescogidas04-12.pdf
6. Blanco A. Introducción a la sociología de la educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana; 2001.
7. Vigotsky LS. Escuela histórico cultural. La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 1986.
8. Gutiérrez Segura M, Pérez García LM, Ruiz Piedra, AM, Ochoa Rodríguez MO. Fundamentos teóricos de una metodología para integrar software educativo en rehabilitación estomatológica. Humanidades Médicas. [Internet] 2021. [citado: 14/03/2024];21(3). Disponible en: https://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/rt/printerFriendly/2092/139
9. Vigotsky LS. Obras escogidas. Moscú: Editorial Pedagoguika; 1982.
10. Leontiev A. Actividad, Conciencia y Personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.1981.
11. Galperin PY. Sobre el método de formación por etapas de las acciones mentales. En: Antología pedagógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. 1986.

12. Ojeda González JJ, Iglesias León M, León González JL. Diagnóstico de la formación de la habilidad tratar integralmente el dolor en la carrera de medicina en la universidad de Ciencias Médicas de CIENFUEGOS. Revista Universidad y Sociedad. [Internet] 2021. [citado: 13/02/2024];13(1): 235-241. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000100235&lng=es&tlng=es
13. Sixto Fuente S. Concepción pedagógica del proceso de formación de habilidades profesionales en la especialidad de Oftalmología. Estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. [Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas] 2018. Disponible en: https://rc.upr.edu.cu/bitstream/DICT/3883/1/Sahely%20Sixto%20Fuentes.pdf
14. Cañedo Iglesias C M. Fundamentos teóricos para la implementación de la didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje. [Internet] 2008. [citado: 13/08/2023]. Disponible en: https://www.eumed.net/librosgratis/2008b/395/395.pdf
15. Bernaza Rodríguez GJ, Addine Fernández F, González García RO. Construyendo ideas pedagógicas sobre la educación de posgrado ante los retos del desarrollo. La Habana: Editorial Universitaria (Cuba), 1a. ed. 2020. 73pp. Disponible en: https://ftp.isdi.co.cu/Biblioteca/BIBLIOTECA%20UNIVERSITARIA%20DEL%20ISDI/COLECCION%20DE%20LIBROS%20ELECTRONICOS/LE-2060/L
16. Rojas Hernández KI. Metodología para la formación de habilidades investigativas en la carrera de estomatología [Tesis] en opción al título de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas, 2022. Disponible en: https://rein.umcc.cu/handle/123456789/57
17. Horta Castro Z, Rodríguez Jiménez A, Pérez Bejerano M. El desarrollo de habilidades intelectuales mediante el aprendizaje autorregulado en la formación de profesores de Biología. [Internet] 2020. [citado: 14/02/2024];16(2):191-209. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000200191&lng=es&tlng=es.
18. Fornaris-Méndez M, Huepp-Ramos FL, Guerra-Mercado G. El desarrollo de habilidades profesionales en la disciplina principal integradora de la carrera Logopedia. Santiago. [Internet] 2023. [citado: 14/02/2024];161. Disponible en: https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5624
19. Ginoris Quesada O, Addine Fernández F, Turcaz Millán J. Didáctica General. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño; 2006.
20. Addine Fernández F, et al. Didáctica teoría y práctica (compilación). La Habana: Editorial Pueblo y Educación; 2003.
21. Borrero Santiesteban Y. Los métodos problémicos en la formación del estudiante de Medicina. ¿Una alternativa o una necesidad? Edumecentro [Internet]. 2022 [citado 15/08/2024];14. Disponible en: https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/2426

22. Corona Martínez L.A. Toma de decisiones en la asistencia médica y su enseñanza-aprendizaje a través del método clínico. La Habana: Editorial Ciencias Médicas. 2019 https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/%20es/cum-71639
23. Corona Martínez L, Fonseca Hernández M. El aprendizaje del método clínico en la formación médica actual. Una reflexión polémica, necesaria e impostergable. MediSur. [Internet]. 2019 [citado: 02/03/2019];17(2). Disponible en: http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/4202
24. Guerra-Macias I. Estrategia de superación profesional para el desarrollo de habilidades específicas en peritonitis posoperatoria. Revista Cubana de Medicina Militar [Internet]. 2023 [citado: 09/04/2024];52(3). Disponible en: https://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/2871
25. Bernaza Rodríguez GJ, de la Paz Martínez E, del Valle García M, Borges Oquendo LC. La esencia pedagógica del posgrado para la formación de profesionales de la salud: una mirada teórica, crítica e innovadora. Educ Med Super. [Internet]. 2017 [citado 18/06/2024];31(4):1-15. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412017000400020&lng=es
26. Pérez García L.M. La enseñanza con enfoque desarrollador del diagnóstico de anomalías dentomaxilofaciales centrado en el método clínico. [Tesis] en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, 2014.
27. Valcárcel Izquierdo N, Suárez Cabrera A, López Espinosa GJ, Pérez Bada E. La formación permanente y continuada: principio de la educación médica. Edumecentro [Internet].2019 [citado 20/07/2020];11(4):[aprox.7 p.]. Disponible en: http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v11n4/2077-2874-edu-11-04-258.pdf
28. Cunill López ME. Modelo pedagógico para el mejoramiento del sistema de evaluación del residente de Ginecología y Obstetricia. Educación Médica Superior [Internet]. 2020 [citado 20/03/2024];34(3):[aprox.19 p.]. Disponible en: http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2424
29. López Espinosa GJ, Valcárcel Izquierdo N, Lemus Lago ER, Valdés Mora M. Principios de las ciencias médicas o ciencias de la educación médica en educación de posgrado. Edumecentro [Internet].2018 [citado 20/07/2020];10(4):197-204. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000400014&lng=es.
30. Ministerio de Salud Pública. Programa del médico y la enfermera de la familia. [Internet]. Habana: Editorial Ciencias Médicas; 2023. [citado: 01/08/2023]. Disponible en: http://www.encimed.sld.cu/2023/07/24/nuevo-libro-programa-del-medico-y-la-enfermera-de-la-familia-segunda-edicion/
31. Lemus Lago ER, Borroto Cruz R. Funciones del médico de familia en la atención primaria. En: Álvarez Sintes R. Medicina General Integral. V I. La Habana: Editorial Ciencias Médicas; 2014.p.61-76.

1.18

EXPERIENCIAS DE UN PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL EN UN CÍRCULO INFANTIL

EXPERIENCES OF AN INSTITUTIONAL EDUCATIONAL PROJECT IN A CHILDREN'S CIRCLE

Autoras: Dr.C. Caridad Gisel Arbelo Sanjurjo. Dirección electrónica giselarbelo05@gmail.com. Dirección de ORCID: (https://orcid ORCID 0000-0003-3736-5137). Teléfono 52570067. Círculo Infantil Sueños de Camilo. Provincia Mayabeque. Municipio Güines. Cuba.[5]

Arianna Díaz Fuentes. Dirección electrónica ariannadiaz37905@gmail.com. Teléfono 54111002. Círculo Infantil Sueños de Camilo. Provincia Mayabeque. Municipio Güines. Cuba.[6]

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

El presente artículo centra el interés en la experiencia del proceso de construcción e implementación del proyecto educativo institucional en el círculo infantil Sueños de Camilo, municipio Güines, provincia Mayabeque a partir del año 2014 en que el centro fue seleccionado como muestra del experimento del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. El resultado que se obtiene es producto de las experiencias de diez años, período en que docentes, directivos, miembros del Consejo de círculo y la comunidad acompañaron el análisis y la información obtenida en el proceso de construcción e implementación del proyecto educativo institucional. Las características que tiene el proceso educativo del círculo infantil exigen de los involucrados que el enfoque integral, flexible, contextualizado y participativo tenga su expresión en cada elemento de la organización de la institución.

Palabras clave: Proyecto educativo institucional y círculo infantil

Abtract

The present article centers the interest in the experience of the construction process and implementation of the institutional educational project in Camilo's circle infantile Dreams, municipality Güines, county Mayabeque starting from the year 2014 in that the center was selected as sample of the experiment of the Third Improvement of the National System of Education. The result that one obtains it is product of the ten year-old experiences, period in that educational, directives, members of the circle Council and the community accompanied the analysis and the information obtained in the construction process and implementation of the institutional educational project. The characteristics that he/she has the educational process of the infantile

[5] Licenciada en Educación, Preescolar. Máster en Educación, Mención Educación Preescolar, Doctora en Ciencias de la educación. Labora como directora del Círculo Infantil Sueños de Camilo, en la provincial Mayabeque. En el contexto universitario actúa como profesora asistente de la Carrera Educación Preescolar. Ha realizado investigaciones relacionadas con el perfeccionamiento del currículo la primera infancia. Imparte cursos de postgrados a docentes de la primera infancia.

[6] Educadora del Círculo Infantil Sueños de Camilo, en la provincia Mayabeque, estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar del CUM Güines.

circle demand from those involved that the integral, flexible focus, contextualized and participative have their expression in each element of the organization of the institution.

Passwords: Institutional educational project and infantile circle.

Introducción

Internacionalmente se reconoce que la educación de la primera infancia es la base fundamental para contribuir al desarrollo integral del niño a partir de sus necesidades e intereses. En correspondencia, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en la Agenda 2030, destaca entre sus objetivos el número cuatro, dirigido a asegurar que todas las niñas y los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y una educación preescolar de calidad.

La consideración de que la etapa que abarca desde el nacimiento hasta los seis años es el período más significativo en la formación del ser humano, ha sido reconocida desde los tiempos más antiguos por valiosos pensadores e intelectuales. Es por ello que el fin de esta etapa en Cuba es el logro del máximo desarrollo integral posible de cada niña y niño, desde su nacimiento hasta los seis años de edad (Plan educativo 2023, p.10).

En el ámbito pedagógico cubano, se aplica el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Si bien el mismo tiene elementos esenciales sobre la concepción de niño de la primera infancia, el fin de este nivel educativo y en correspondencia con ello el currículo que se necesita; no existen suficientes orientaciones que faciliten la conformación del proyecto educativo institucional en la primera infancia. Este es un de los cambios más significativos del mencionado perfeccionamiento, pues no solo cambia su nombre de educación preescolar a primera infancia, sino que también se reconoce como el primer nivel educativo.

El Plan educativo de la primera infancia (2023) es el documento más general y contiene los objetivos generales, estos funcionan como un sistema derivado de requerimientos sociales de carácter educativo de alta prioridad, por lo que han de analizarse muy vinculados entre sí, o sea articuladamente.

El currículo del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación para este nivel educativo se estructura en dimensiones, para disminuir los límites que generaba en la práctica educativa un número excesivo de áreas de conocimiento y desarrollo. Esto simplifica la dirección del proceso educativo para lograr que durante el día y en todas las formas organizativas se contribuya al fin de la educación de la primera infancia.

Cuando se habla del proyecto educativo institucional no es necesario sistematizar demasiada teoría al respecto. Cuando los agente educativos involucrados y comprometidos con la institución comprenden que no es más que organizar el proceso educativo con un enfoque integral, contextualizado, participativo y flexible para favorecer el fin de este nivel educativo, la tarea se convierte en un proceso que todos disfrutan. Adentrarse en el proyecto educativo institucional del círculo infantil Sueños de Camilo de la provincia Mayabeque es el objetivo de este artículo.

Desarrollo

En el año 2014, se inicia la fase experimental del Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y con ello la designación de seis centros por niveles educativo en todo el país. En el nivel educativo de la primera infancia el centro seleccionado en la provincia Mayabeque fue el círculo infantil Sueños de Camilo, ubicado en el municipio de Güines. En esta fecha inició un camino, que no ha dejado de tener tropiezos, pero que sin dudas ha sido de crecimiento profesional para todos los involucrados.

Es necesario destacar que este centro se distingue por tener un colectivo donde las particularidades de las relaciones interpersonales hacen de la institución un lugar agradable para todos los agentes educativos, pues en él la franqueza se evidencia desde la toma de decisiones. El clima de respeto y confianza permite que cada uno no solo exprese sus criterios, sino que se tengan en cuenta, evidenciándose esto en el desarrollo de las asambleas de trabadores y actividades conjuntas con la familia y en la toma de acuerdos.

Entre las primeras orientaciones estuvo aquella dirigida a la conformación del proyecto educativo institucional, término que era nuevo para este nivel educativo, se realizó un estudio sobre el tema y se comenzaron las primeras acciones, las cuales no se han detenido hasta la actualidad.

En lo relativo al concepto proyecto educativo García (2002) hace alusión al él, visto como concreción de la Política Educacional que:

> considera las necesidades y potencialidades, las aspiraciones y deseos de los alumnos, colectivo pedagógico y de la comunidad y que modela el proceder que regirá la vida escolar.
>
> El Proyecto Educativo y las actividades de la escuela se condicionan y orientan por los fines y objetivos de la escuela en cada nivel, por el cumplimiento de los cuales deben laborar conjuntamente todos los factores comunitarios en la conformación del curriculum escolar. (García et al., 2002, p. 298)

Según los autores citados, el proyecto educativo se caracteriza por su autonomía y flexibilidad, la participación protagónica activa y democrática de los agentes educativos en la dirección de la institución, una concepción curricular flexible, la organización de la vida interna y el proceso docente y la relación con las estructuras de dirección basada en la elaboración y adopción de posiciones propias.

En este sentido se pronuncia Fernández, (2010) al referir que proyecto de centro:

> es una propuesta integradora, flexible y contextual que deviene proceso y resultado de la toma de decisiones compartidas por la comunidad educativa en el que se declaran valores, métodos y estilos de dirección, así como, los planes de acciones que respondiendo a las prioridades y objetivos de carácter estratégicos permiten resolver el o los problemas principales de la institución en función de realizar ajustes, cambios y enriquecer los objetivos, contenido, estructura y organización del currículo que está diseñado a nivel central, también en revelar y reconocer las complejas de concretar el currículo general. (Fernández, 2010, p. 12)

A partir de ese estudio en el sistema de planificación predomina como fortaleza el estilo de dirección y las formas en que se produce la toma de decisiones, pues las composición y estabilidad del colectivo de trabajadores ha propiciado una dirección democrática, donde el consejo de dirección toma en consideración el

criterio de estos para organizar el proyecto educativo institucional. Se destacan los docentes en el aporte de sugerencias que enriquecen la dirección del proceso educativo, sintiéndose protagonistas del mismo.

Las especialistas han consolidado su preparación para garantizar la correspondencia de las tareas principales, su plan de trabajo y el parte de cumplimiento. En esto ha jugado un papel fundamental la reunión de puntualización, en las que se ha constatado el alto porcentaje de cumplimiento de las actividades del proyecto educativo, lo que denota efectividad en el sistema de planificación.

La realización de los 4 recorridos garantiza la creación de condiciones que evitan el cierre innecesario, la organización e higiene del trabajo, el cumplimiento de los horarios de vida y el seguimiento al proceso de adaptación el cual se ha desarrollado con el cumplimiento de los principios que lo rigen, esto favorece la satisfacción de la familia.

Se ha mantenido el desarrollo de un proceso eminentemente educativo, para ello desde la planificación se garantiza la correspondencia del sistema de actividades con los objetivos, para lo que se ha tenido en cuenta desde la dosificación, planificación, ejecución y control el fin del nivel educativo. Se evidencia desde la planificación el enfoque integral del contenido educativo, sin excluir lo instructivo, ya que lo intelectual ha estado asociado a su estado físico, de salud, nutricional, motor, de la comunicación, del lenguaje, y socioafectivo, de cualidades personales morales, como de hábitos higiénicos-culturales.

En esta organización el enfoque participativo ha jugado un rol fundamental en los excelentes resultados que se han obtenido con la familia, pues se garantiza que el consejo de círculo en su constitución lo integren familias comprometidas con la labor que se desarrolla en la institución, ha sido novedoso que no solo lo integren madres y si otros miembros del núcleo familiar. Esto enriquece su funcionamiento el cual en su encargo de asesorar al consejo de dirección ha diseñado acciones en función de elevar la calidad del proceso educativo, lo que ha sido posible a partir de los resultados obtenidos con la aplicación de instrumentos y técnicas han dado la posibilidad de conocer fortalezas y debilidades.

Esta fortaleza de la labor que se desarrolla con la familia permite que sea protagonista en la educación de los niños, se logra así a diferencia de lo que ocurría anteriormente el erradicar la espontaneidad en las acciones que se realizaban en función de dar continuidad a la labor educativa en el hogar y si se proyecta todo un trabajo intencionado que mediante la implicación, orientación y demostración contribuya a preparar eficazmente a la familia, lo que ha potenciado el desarrollo integral de los niños.

Se potencia la actividad conjunta con la familia, como vía para favorecer su preparación, la práctica ha permitido desarrollarla creadoramente y se buscan nuevas maneras de hacer. Para esto, no se ha limitado esta forma organizativa a explicar el tratamiento metodológico de un contenido, sino que se ha ponderado el desarrollo de la actividad conjunta donde las familias han asumido roles de niños y se utilizan las potencialidades, pues algunas de las familias han impartido temas al resto de las familias.

El enfoque participativo precisa de las interrelaciones entre los agentes y agencias educativas para que estas tengan el protagonismo al que se aspira en la construcción, desarrollo y evaluación del proyecto educativo institucional. Para ello se ha trabajado en la implicación de la comunidad en la gestión de la institución siendo

significativos los resultados. Además, estos procesos de forma intraeducacional lo ha desarrollado el centro también hacia el interior de la educación de la primera infancia y para ello el círculo como centro capacitador del Programa Educa a Tu Hijo ha desarrollado diferentes acciones.

La concertación intraeducacional se ha establecido desde el consejo de dirección, destacándose la vinculación con el Centro de diagnóstico y orientación, con los niños con necesidades educativas especiales. Otro logro de este trabajo son los resultados de la etapa de articulación de la primaria y la de adquisición los niños pues se mantiene un desempeño acorde a los resultados del diagnóstico de sexto año de vida y a lo reflejado en la entrega pedagógica.

La conformación del proyecto educativo institucional en el círculo infantil Sueños de Camilo propicia un enfoque integral, para ello se panifican todos los momentos y todos son concebidos como educativos, desde la recepción hasta la despedida, la planificación contiene objetivos de las cinco dimensiones educación y desarrollo y todas las formas organizativas.

Para Valdés (2012) las formas organizativas del proceso educativo de la primera infancia son consideradas como:

> Un componente integrador que constituye la configuración externa del proceso educativo en el que niños y adultos realizan diversas actividades mediante la comunicación que establecen durante todos los momentos del día con una función específica y en un tiempo y espacios determinados. (p.4)

En el Plan educativo de la primera infancia (2023) se plantea la interrogante ¿cómo organizar el proceso educativo de la primera infancia? Se reconocen en este documento como formas organizativas: la actividad programada, la actividad independiente, el juego, los procesos de satisfacción de necesidades básicas y la actividad conjunta con la familia.

En el Plan educativo (2023), se reconoce que la actividad programada:

> Se utiliza en los círculos infantiles y en las aulas de preescolar de las escuelas primarias. Su rasgo fundamental, como la clase en otros niveles educativos, radica en que una educadora o maestra atiende con un objetivo y contenido específico a un grupo de niños que tienen edades semejantes. (p. 43)

La actividad programada en su fase de orientación se ejecuta, en correspondencia con las funciones didácticas, acciones que se orientan y evalúan. En la fase ejecución, se orientan las acciones a realizar por el niño, que se evalúan a medida que las realizan. En la fase de control, se desarrolla la evaluación del cumplimiento del objetivo por los niños, lo que denota la articulación de estos momentos en correspondencia con las funciones didácticas.

Entre sus funciones didácticas esenciales está el tratamiento didáctico de determinado contenido del programa educativo. Se planifica con objetivos específicos para que los cumplan los niños de un subgrupo o del grupo completo de un año de vida, en un tiempo establecido en el horario, de acuerdo con la edad. Ello no niega el cumplimiento de otras funciones didácticas relacionadas con el mismo contenido. Su tiempo de duración varía según las particularidades de los niños.

Las actividades programadas, a diferencia de otras formas organizativas tienen un determinado tiempo de duración en cada año de vida, como resultado de investigaciones realizadas acerca de las particularidades de los niños de la primera infancia. Se establece (Plan educativo, 2023, p.67) de la manera siguiente:

1 Primer año de vida (0 a 1 año): de 2 a 6 minutos
2 Segundo año de vida (de 1 a 2 años): de 8 a 10 minutos
3 Tercer año de vida (de 2 a 3 años): de 10 a 15 minutos
4 Cuarto año de vida (de 3 a 4 años): de 15 a 20 minutos
5 Quinto año de vida (de 4 a 5 años): de 20 a 25 minutos
6 Sexto año de vida (de 5 a 6 años): de 25 a 30 minutos

Otra forma organizativa que tipifica al proceso educativo de la primera infancia es la actividad independiente, por su importancia en la vida de los niños al proporcionarles un alto grado de placer en hacer lo que desean. Mientras el niño se sienta libre acerca de qué, cómo, con qué, cuándo y con quién va a realizar las actividades, se favorecerá el desarrollo de su independencia y creatividad.

En esta perspectiva Franco (2012), considera la actividad independiente como: "un tipo de actividad con características muy específicas, cuya iniciativa radica en los niños, e incluye actividades de diversa naturaleza" (p.16). A pesar de manifestarse con mayor predominio la consolidación, las demás funciones didácticas también tienen su expresión en la actividad independiente.

Al analizar la relación sistémica de las formas organizativas del proceso educativo de la primera infancia, se identifica la diferenciación entre la modelación para la infancia temprana y la preescolar pues en esta última se incorpora el juego de roles y se destaca que ambas la actividad independiente es la única que se relaciona directamente con el resto, pues al culminar cada una, los niños retornan a ella. Eso explica su reiterada presencia en el horario de vida con un contenido que por su naturaleza requiere ser variado, en correspondencia con los intereses, gustos y necesidades de los niños.

La actividad independiente se organiza con diversas opciones, entre ellas: juegos de roles, musicales, didácticos, con agua y arena, tradicionales y de entretenimiento, de movimiento. Además, las conversaciones, actividades relacionadas con la música, la literatura infantil y productiva como modelado, dibujo, aplicación y construcción.

No menos atractivos son los paseos, las actividades laborales, las instrumentales y de correlación. Muy favorecedoras del estado emocional positivo son la preparación de actividades culturales, composiciones gimnásticas, así como la informática y la visualización de audiovisuales infantiles para los niños de quinto y sexto año de vida y en este último año, la observación del tiempo y actualización del almanaque de la naturaleza.

El juego de roles es una actividad esencial que realizan los niños en la infancia preescolar (tres a seis años).

Su significación desde el punto de vista educativo ha sido tratada por Franco (2012), quien enfatiza en que este tipo de juego favorece los cambios en su desarrollo psicofisiológico y posibilita que alcancen destrezas,

independencia, ganen confianza en sus posibilidades, se comunican con los demás niños y por consiguiente logran un mejor desarrollo del lenguaje y de todos los procesos psíquicos.

Respecto al juego, Franco (2012) plantea que: “es una actividad libre del niño, socialmente condicionada, desprovista de interés material, abierta a la heterogeneidad de interrelaciones, es campo de alegrías (…), está íntimamente ligado al desarrollo integral de la personalidad” (p. 16). Es por ello que constituye un principio y un requerimiento para la dirección del proceso educativo en la primera infancia.

Los procesos de satisfacción de necesidades básicas del proceso educativo (la recepción, despedida, el sueño, la alimentación [merienda y almuerzo], el aseo y el baño), como una de las formas organizativas tienen una importancia singular pues está dirigida fundamentalmente, a la formación de habilidades para el autovalidismo y de hábitos higiénico-culturales, nutricionales y normas de comportamiento. El horario de realización es fijo y tienen una metodología específica a seguir, que en correspondencia con las fases o momentos de toda actividad se denominan en este caso, como preparación, realización y terminación (Martínez, 2004).

Estos momentos guardan una estrecha relación con las funciones didácticas del proceso educativo y se evidencia en la preparación al tener en cuenta el nivel de partida en la proyección y formación de hábitos. Así durante el desarrollo del proceso se controla el comportamiento de los hábitos o se introduce uno nuevo, según las condiciones lo propicien.

Los tres momentos del proceso de satisfacción de necesidades básicas son una condición indispensable para garantizar su calidad. Si no existe una adecuada creación de condiciones, no se puede realizar bien el proceso. Si no se efectúa de acuerdo con los requisitos y principios que lo rigen, se dilata su terminación y se incumple el horario de vida. Esto denota la necesidad de la articulación hacia el interior de cada proceso de satisfacción de necesidades básicas y de cada uno de ellos con la siguiente forma organizativa.

En el proceso de recepción, la atención de salud constituye una línea de trabajo esencial en la concepción organizativa de la vida en la institución infantil. Ello implica que este proceso se desarrolle con la presencia de la enfermera y un miembro del consejo de dirección. Similares son los requisitos para el proceso de despedida en el que debe primar una comunicación entre el educador y la familia. Y así se propicia la continuidad a la labor educativa en el hogar, que manifiesta la adecuada articulación institución-familia.

El sueño constituye una de las necesidades básicas del niño. Surge como una derivación consecuente de una vigilia activa o tiempo en que el niño está despierto y es un mecanismo involuntario, protector de la fatiga del sistema nervioso. Como proceso, debe organizarse desde la relación estrecha entre el aseo que lo precede y el que se efectúa al levantarse el niño.

El proceso de la alimentación (merienda y almuerzo) permite reponer las energías perdidas en la vigilia activa mediante la incorporación de los nutrientes necesarios. Debe ser adecuada y cumplir con determinados requisitos para prevenir estados de malnutrición. Resulta evidente la necesidad de garantizar la organización del proceso de elaboración y el de alimentación en cada grupo etario. Para ello se requiere tomar en

consideración las interrelaciones de trabajo que se establece entre el personal manipulador de alimentos y los educadores que participan en dicho proceso.

El proceso de aseo o baño tienen como objetivo el cumplimiento de las funciones didácticas e higiénicas, creadoras de hábitos, de relaciones afectivas y de sistematización. Son un espacio ideal para dar tratamiento a muchos contenidos del currículo. Este proceso garantiza la higiene de los niños y se desarrolla en dependencia de la necesidad y las condiciones de la institución.

Para la realización de los procesos de satisfacción de necesidades básicas la bibliografía especializada propone dos principios: consecutividad y paulatinidad. La consecutividad se refiere a que se organizan de manera que uno sucede al otro, sin que exista ruptura entre ellos lo que denota la necesidad de su articulación. La paulatinidad de los procesos responde al cumplimiento de pasos que son inviolables y no se permite su realización simultánea. Si bien la bibliografía propone estos dos principios para los procesos de satisfacción de necesidades básicas, su observancia es necesaria en todas las formas organizativas, pues propician su articulación.

Las instituciones educativas están llamadas a ayudar a la familia en la educación de sus hijos (Castro *et al*. 2011). Esto justifica que el proceso educativo de la primera infancia no se limite al ámbito institucional y contemple como forma organizativa la actividad conjunta, denominada así porque participan juntos, la familia, los niños y el personal que orienta. Su objetivo principal es preparar a la familia de los niños desde la concepción hasta los seis años; para que fuera del marco institucional le dé continuidad al tratamiento de los conocimientos, hábitos y normas de relación con el mundo. Para ello se emplea la explicación, la demostración y fundamentalmente la participación directa de la familia en la actividad, didácticamente está estructurada en tres momentos estrechamente vinculados (Siverio, 2006).

El primer momento: Se toma en consideración el nivel de partida de las familias y se desarrolla con un carácter orientador. Se realiza el análisis de las acciones educativas realizadas por las familias en el hogar y a continuación se proponen y explican los nuevos contenidos. Este momento se desarrolla en un ambiente de alegría y de confianza que sienta las bases para el siguiente.

El segundo momento: Las familias realizan acciones con sus hijos a partir de lo orientado. El educador las estimula y apoya a motivar y orientar a sus hijos hacía las diferentes actividades. Este momento es el más enriquecedor porque se promueven acciones que propicien en un clima más favorable para las familias y los niños en el tratamiento a un nuevo contenido, la sistematización de otro y su control. Así se garantizan las condiciones para el paso a la parte final de la actividad conjunta.

El tercer momento: los niños juegan atendidos por otro educador, quien dirige la actividad valora con las familias lo realizado. Este momento es recreativo y de autoevaluación por ellas, en el que se destaca la función didáctica de control de los conocimientos y procedimientos adquiridos acerca de la estimulación del desarrollo infantil desde las condiciones del hogar de manera responsable y comprometida.

Sin ponderar ninguna forma organizativa sobre las restantes, todas deben contribuir al buen estado físico, de salud, nutricional, motor, intelectual, de la comunicación, del lenguaje, y socioafectivo, de cualidades

personales morales, como de hábitos higiénicos-culturales de los niños. La planificación del proceso educativo debe expresar una visión integradora del desarrollo infantil en una combinación armónica de todas las esferas. La característica de ser flexible del proyecto educativo institucional del círculo infantil Sueños de Camilo ha permitido que no todas las educadoras desarrollen lo planificado en un mismo espacio de tiempo, ni de la misma forma, se aprovecha así el espacio físico del centro y se atiende además la diversidad de docentes con que se cuenta. Esta flexibilidad favorece que se aprovechen los materiales y se disminuya el tiempo que se destina para confeccionarlos.

El carácter flexible parte de las posibilidades de educabilidad que poseen todos los niños lo que permite que las educadoras concienticen de que cada niño es un ser único e irrepetible y con un mayor reconocimiento a la inclusión asociada o no a la discapacidad, pues el centro siempre tiene en su matrícula niños con necesidades educativas especiales, los cuales han tenido seguimiento del Centro de diagnóstico y orientación.

El enfoque **contextualizado** propicia los ajustes curriculares, siendo sólida la preparación que muestran los docentes, estas adaptaciones se plasman desde las dosificaciones y se ha realizado a partir de enaltecer la figura de Tata Güines, las ruinas del ingenio La Alejandría y el Himno de Güines. El juego de roles en su condición de actividad fundamental para la infancia preescolar, garantiza a través de sus argumentos la formación laboral y vocacional, esta a su vez con el trabajo con los círculos de interés pedagógicos ha contribuido a la incorporación de las estudiantes a la escuela pedagógica en la especialidad de educadoras de círculo infantil.

En la conformación del proyecto educativo institucional se hace necesaria la sinergia de los educadores y esta se identifica no solo en las influencias educativas que se ejercen al interior del año de vida, sino también en aquellas que permiten hacer seguimiento al desarrollo que alcanzan los niños. Para ello se requiere del conocimiento de los métodos y procedimientos más efectivos.

El diseño y cumplimiento de las interrelaciones de trabajo (distribución de forma equitativa y racional de todas y cada una de las actividades que se desarrollan) y la planificación que de conjunto realizan los educadores de los componentes didácticos del proceso educativo, juegan un rol significativo para lograr la sinergia a que se hace referencia. La sinergia también tiene su expresión en el proyecto educativo institucional a partir de considerar las particularidades de las etapas que comprende la primera infancia: infancia temprana e infancia preescolar.

Esta sinergia para lograr efectividad en el proyecto educativo institucional el tránsito del papel de las especialistas (educadora de computación, logopeda y educadora musical) es definitivamente necesario. Sus influencias educativas representan un modelo para el desarrollo de la personalidad en formación del niño.

A la educadora de computación, le corresponde sugerir cómo puede ser utilizada la tecnología en función de la necesaria continuidad del proceso educativo. La logopeda tiene el encargo principal de ser además de un patrón de empleo correcto del lenguaje, el de motivar al niño con creatividad para que reciba su tratamiento pues este es más individualizado y no debe fragmentar la actividad que desarrolla en ese momento, aunque el

niño se encuentre en la actividad independiente. De igual forma es la educadora musical quien ambienta el entorno sonoro desde la preparación que da al resto de los educadores y el clima positivo que propicia es muy favorable para la organización del círculo infantil.

Otros elementos son fundamentales en el proyecto educativo institucional de un círculo infantil, entre ellos está el enfoque lúdico y el reconocimiento de las diferencias entre las infancia temprana y prescolar. Con su presencia, el educador tiene que crear ese ambiente lúdico para todo lo que hace con los niños, en todas las formas organizativas del proceso educativo. En correspondencia con esa aseveración se destaca que el educador debe ser, él mismo, por, sobre todo, un gran jugador como condición imprescindible de esta pedagogía de lo lúdico. Debe poseer esa cultura lúdica que es tan necesaria en su profesión. Si no tiene esa capacidad de pensar su trabajo como algo divertido para que sea serio y llegue a los niños, nunca creará una atmósfera de juego en su entorno. Esto requiere de la creatividad del educador por tener la responsabilidad directa de guiar el desarrollo de los niños y, por tanto, en la creación de un entorno armonioso y agradable.

En la infancia temprana el proyecto educativo debe reconocer que se necesita más la comunicación emocional, que si bien es durante el primer año de vida, la actividad rectora del desarrollo, por ser la que más cambios cualitativos produce en el desarrollo general de los niños, por su importancia es necesaria en el segundo y tercer año de vida que se mantenga en la función mediadora que realiza el adulto al poner al niño en contacto con el mundo de los objetos y las acciones que ellos realizan.

El desarrollo general adquirido por los niños de dos y tres años de edad, de forma significativa el desarrollo de la comprensión, el lenguaje y el autovalidismo hacen posible la realización de acciones y actividades variadas que pueden acometer y son generadoras de alegría. El proyecto educativo del círculo infantil en estas edades requiere de la ejecución de acciones, actividades y juegos que fomenten la formación de hábitos higiénico culturales correctos y la iniciativa, a través de la práctica de diversos juegos, inclusión de elementos sorpresa, canciones, situaciones lúdicas que faciliten las interrelaciones entre coetáneos por las propias características psicológicas de estas edades. Para establecer lograr esa efectividad se requiere pensar en acciones y situaciones lúdicas que resulten cercanas, asequibles, comprensibles por el niño, que le propongan algo nuevo o desconocido y provoquen el deseo de actuar.

Las características que se manifiestan en la infancia preescolar permiten que la organización sea más flexible y dinámica por el nivel de participación de los niños en la toma de decisiones a partir de las sugerencias que aportan, dado por las características y particularidades de los períodos etarios que comprende. Los niños son más independientes, lo que significa que son capaces de sugerir, preguntar, aportar sus experiencias e ideas propias, arribar a acuerdos, tomar decisiones, proponer problemas interesantes, que pueden ser resueltos de forma individual, en pequeños grupos de forma alegre y placentera.

Al concebir las particularidades de esta etapa, el proyecto educativo institucional debe propiciar disfrute, alegría, diversión, independencia y creatividad. En la infancia preescolar el papel de los educadores se materializa en enriquecer, sugerir, aportar elementos novedosos que despierten otros intereses y motivaciones.

En la estructura organizacional del proyecto educativo institucional los órganos técnicos de dirección del sistema de trabajo de la primera infancia desempeñan un papel primordial. El trabajo metodológico es el escenario para alcanzar la sinergia de los educadores. En ellos, es posible unir criterios acerca de cómo lograr mayor coherencia en el proceso educativo, la toma de acuerdos en función del proyecto en el colectivo de ciclo o el colectivo de grupo.

Los escenarios de trabajo metodológico favorecen el seguimiento a los acuerdos tomados, a partir de requisitos prácticos, simples y rigurosos, entre ellos se destaca: la responsabilidad individual del educador para ser coherente en su accionar, los encuentros presenciales como espacios de trabajo para establecer responsabilidades de las tareas y satisfacer las inquietudes que se tengan al respecto, la sencillez como requisito primordial, cuya esencia consiste en procurar soluciones simples para las situaciones pedagógicas que se analicen.

En este sentido, la gestión de la comunicación, como requisito movilizador esencial para propiciar en los educadores el trabajo colaborativo, cooperativo y afectivo, desprovisto de barreras en la comunicación. Quien dirige debe ser una persona entusiasta. Un clima agradable y de satisfacción garantizará una alta probabilidad de éxito en las tareas que se asignen para el perfeccionamiento del proyecto educativo institucional.

Especial importancia tiene el papel de los directivos, al no ser solo gestores sino también los principales líderes pedagógicos de sus centros. Deben poseer los conocimientos, habilidades y capacidades para el desarrollo de su actividad pedagógica profesional de dirección. Como proceder en los escenarios de trabajo metodológico es necesario enfoque de sistema en las acciones propuestas en el consejo de dirección, el colectivo de ciclo y el colectivo de grupo.

En el consejo de dirección, se realiza la organización de la búsqueda de las opiniones de los educadores y de la manera en que se debatirán colectiva e individualmente las insuficiencias y logros alcanzados al respecto. Análisis y determinación de las principales acciones para eliminar o atender las insuficiencias.

En el colectivo de ciclo, se dirige a la planificación y desarrollo del trabajo metodológico con las acciones metodológicas, de superación e investigativas derivadas de la manera que se ha comportado el proceso educativo para cada año de vida o infancia en función de las necesidades del colectivo pedagógico. Proyectar estrategias diferenciadas a partir del diagnóstico de los educadores y niños.

El colectivo de grupo, se caracteriza por su flexibilidad, y a partir del tercer Perfeccionamiento de la educación en Cuba, este escenario constituye la célula básica y se convierte en el espacio para la discusión de responsabilidades colectivas e individuales que propicien el cumplimiento de las aspiraciones educativas a lograr.

Conclusiones

El artículo tiene su génesis en la selección del círculo infantil Sueños de Camilo como estrato de la muestra del experimento Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, elección que constituyó un reto al tener como centro la indagación previa a nivel de país de los cambios fundamentales a introducir en los escenarios y condiciones actuales en que se desarrolla la educación cubana.

El proyecto educativo institucional del círculo infantil Sueños de Camilo está en correspondencia con el enfoque integral, flexible, contextualizado y participativo, reconoce además la necesidad del enfoque lúdico y la sinergia de los educadores, la diferenciación de las infancias temprana y preescolar y rol de los escenarios de trabajo metodológico.

Referencias Bibliográficas

Castro PL, Castillo S, Padrón AR, García A, Gómez AL. (2011). *Familia y educación de los hijos. Experiencias desde la escuela* [curso preeventos de Pedagogía 2011]. Repositorio digital

Colectivo de autores. (2023). *Plan educativo de la primera infancia*. Editorial Pueblo y Educación.

García, *et al*. (eds.) (2002). *Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación.

Fernández, K. (2010). *La dirección de la formación de la cultura laboral en los adolescentes de secundaria básica. Una concepción pedagógica*. [tesis de doctorado, Instituto Superior de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Santiago de Cuba].

Franco, O. (2012). *Lecturas sobre el juego en la educación preescolar*. Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, F. (2004). *El proyecto educativo del centro infantil*. Editorial Pueblo y Educación.

Siverio, AM. (2006). *Conferencia inaugural del II Taller Internacional de la Educación Inicial y Preescolar "de preescolar a escolar*".

Valdés, M. (2012). *Las formas de organización del proceso educativo de los niños y las niñas de la primera infancia*. [Material digitalizado].

1.19

ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DE LA PRONUNCIACIÓN DE LOS SONIDOS /R/ Y /S/ EN LOS NIÑOS DEL GRADO PREESCOLAR

ACTIVITIES FOR THE DEVELOPMENT OF THE PRONUNCIATION OF THE SOUNDS /R/ AND /S/ IN PRESCHOOL CHILDREN

Autora: Elsa Lianet Martínez García

Institución: Universidad Agraria de La Habana "Fructuoso Rodríguez Pérez", Facultad de Ciencias Pedagógicas, Departamento de Educación Infantil, Carrera: Licenciatura en Educación Preescolar, Centro Universitario Municipal "Güines"

Localidad: Mayabeque, Cuba

Resumen

El trabajo con la Lengua Materna en la Primera Infancia se desarrolla en todos los momentos del proceso educativo y constituye un aspecto de gran importancia para el desarrollo integral de los niños. El trabajo que se presenta, ha sido realizado teniendo en cuenta las dificultades en el desarrollo de la pronunciación en los niños del grado preescolar. Una correcta pronunciación les transmite apoyo y seguridad a los niños en todas las actividades que se desarrollan en la institución escolar, dedicar especial atención a la Lengua Materna de manera que se enriquezca el lenguaje y la comunicación, aunque no se debe desperdiciar todos los escenarios posibles para desarrollar una comunicación funcional, individual. En la medida en que enriquece su vocabulario, van asimilando las reglas gramaticales de manera simultánea, en la propia actividad oral, ante la necesidad de comunicarse con el mundo que lo rodea. Todos los momentos en el proceso educativo, permiten el trabajo con la pronunciación a partir de poder implementar procedimientos comunicativos esenciales como: saludar, solicitar algo, despedirse, preguntar y responder, conversar, disculparse, felicitar, agradecer, describir, narrar, relatar y explicar. Al finalizar el grado preescolar los niños deben: expresar sus ideas y deseos de forma intencionalmente clara siguiendo un orden lógico, pronunciar correctamente los sonidos de la lengua y realizar el análisis de los sonidos que comprenden la palabra, como expresión de los logros de este nivel educativo.

Palabras clave: Lengua Materna, Primera Infancia, pronunciación

Abstract

The work with the Maternal Language in the First Childhood is developed in all the moments of the educational process and constitutes an aspect of the great importance for the integral development of the children. The work that is presents has been carried out keeping in mind the difficulties in the development of the pronunciation in the children of the degree preschooler. A correct pronunciation transmits you support and security to the children in all activities that they develop in the escolar installation, dedicating special attention to the Maternal Language so that enriches the language and the communication, although not all possible

stages are must waste to develop a functional individual communication. In the measure in which gest rich your vocabulary, are beginning to assimilate grammatical rules in a simultaneous way, in the own oral activity, in the presence of the need to communicate with the world that goes by a roundabout way it. All moments in the educational process, permit the work with the pronunciation as of can implement talkative main procedures as: saluting, request somewhat, hurl, ask and answer, converse, excuse, congratulate, appreciate, describe, narrate, report and explain. When executing the preschool degree the children must: expressing your ideas and desires of intentionally clear form by following a logical order, pronounce correctly the sounds they understand the word, as expression of the attainments of this educational level.
Keywords: Maternal Language, First Childhood, pronunciation

Introducción

La asimilación de la Lengua Materna, en los niños de la Primera Infancia, requiere de un modelo, que sea capaz de transmitirle un amplio vocabulario, una adecuada pronunciación y una comunicación coherente y fluida, en correspondencia con el carácter de la etapa de desarrollo donde se encuentra este. En este sentido, la familia juega un papel importante, por ser esta el escenario donde el niño comienza a comunicarse a través de la lengua oral.

Entre los elementos que distinguen una buena comunicación, está la pronunciación de todos los sonidos presentes en las palabras. A este proceso, se le brinda especial atención desde las primeras edades, pues una adecuada pronunciación, permite una mejor interrelación del niño con los adultos y el mundo que lo rodea.

La pronunciación es un aspecto que permite evaluar el nivel de desarrollo del lenguaje del niño y dentro del proceso educativo es posible darle atención en todos sus momentos.

En la Infancia Preescolar los niños han alcanzado un adecuado desarrollo de su vocabulario, sin embargo, son frecuentes la existencia de niños con problemas en la pronunciación de algunos sonidos de las palabras.

Objetivo: proponer actividades para contribuir al desarrollo de la pronunciación de los sonidos /r/ y /s/ en los niños del grado preescolar de la escuela primaria “Centro Mixto Héctor Molina Riaño"

Desarrollo

Algunas consideraciones de la pronunciación en el grado preescolar

1.1. La Lengua Materna en el desarrollo integral de los niños del grado preescolar: expresión oral

Tradicionalmente, la comunicación se ha definido como el intercambio, entre los seres humanos, de sentimientos, opiniones y otro tipo de información mediante el habla, la escritura o señales. Todas las formas de comunicación requieren un emisor, un mensaje y un receptor. El emisor es quien envía el mensaje; el mensaje es el contenido de la información y el receptor es quien recibe el mensaje y ofrece una respuesta, siendo importante la pronunciación.

La importancia de la comunicación está dada por tres razones fundamentales:

- Informativa: tiene que ver con la trasmisión y recepción de la información. La información, lo que se dice, proporciona al individuo todo el caudal de la experiencia social e histórica, así como favorece la formación de hábitos, habilidades y convicciones. En esta función el emisor influye en el receptor, aportando nueva información.
- Afectivo-valorativa: el emisor debe otorgarle a su mensaje una determinada carga afectiva en dependencia del tema al que se refiere. No todos los mensajes requieren de la misma emotividad, por ello es muy importante para la estabilidad emocional se los sujetos. Gracias a esta función, los niños pueden establecerse una imagen de sí mismos y de los demás.
- Reguladora: tiene que ver con la regulación de la conducta de las personas. De la capacidad autorreguladora del individuo depende del éxito o fracaso del acto comunicativo. Ejemplo: si el educador, ante una acción incorrecta del niño se dirige a él con una sonrisa y tono suave, diciéndole que no lo haga más, no surte efecto.

La comunicación infantil se efectúa mediante dos vías fundamentales:

- Lenguaje verbal: capacidad o facultad extremadamente desarrollada en el ser humano. Es a la vez fisiológico y psíquico, pertenece tanto al dominio individual como al social, y nos permite abstraer, conceptualizar y comunicar.
- Lenguaje no verbal: surgió en los inicios de la especie humana mucho antes que el lenguaje articulado. Este tipo de comunicación no es propiedad absoluta del hombre, pues los animales utilizan diferentes tipos de comunicación no verbal.

La tarea dirigida a la asimilación de la lengua materna posee un lugar rector en el trabajo educativo que se efectúa en la institución infantil, pues es la que garantiza el desarrollo de una adecuada competencia comunicativa, es decir, que los preescolares aprendan a utilizar el lenguaje y materializar así una comunicación efectiva en las diferentes situaciones comunicativas. Además, ella posibilita una adecuada comprensión de los contenidos de las demás áreas de desarrollo. Está más cercana al objetivo de preparar al niño para la vida; un niño que sepa y pueda relacionarse, comunicarse y conducirse en el colectivo, en correspondencia con su edad.

Las actividades de Lengua Materna se trabajan en la institución infantil a todos los componentes simultáneamente, con objetivos específicos de cada una de las partes que la integran: estructura fónica, vocabulario, construcción gramatical y lenguaje coherente.

La lengua debe de estar estrechamente relacionada con situaciones comunicativas de la vida, las vivencias y experiencias personales y sociales de los niños, de acuerdo con los contenidos que se trabajan.

La actividad programada es la célula fundamental del proceso educativo; es la vía principal para lograr una adecuada asimilación de la lengua materna por los preescolares y lograr el desarrollo de habilidades comunicativas, de forma tal que se garantice una apropiada comunicación oral. Debemos tener presente que según la teoría del conocimiento, el camino dialéctico del conocimiento de la realidad objetiva transita de "la

contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica"; así como el enfoque histórico-cultural de Vigotsky, con su teoría de que toda la actividad transcurre por tres etapas: orientación, ejecución y control.

El Programa de Lengua Materna ocupa un importante lugar en el trabajo dirigido al desarrollo psíquico del niño. Los contenidos básicos de este programa incluyen la formación de las premisas del lenguaje, el desarrollo de la comprensión del lenguaje del adulto por medio de la escucha, y el desarrollo del lenguaje activo, que han de trabajarse en estrecha unión e interdependencia.

Los contenidos de Lengua Materna en el cuarto ciclo se dirigen a qué el niño al concluir el mismo, muestre un desarrollo de sus habilidades comunicativas que le permitan mantener una comunicación rica y eficiente, con posibilidades de expresar su pensamiento de forma clara, con un orden lógico de las ideas utilizando correctamente las reglas gramaticales; elabore oraciones en presente, pasado y futuro; pronuncie adecuadamente todos los sonidos de la lengua, y sea capaz de establecer comparaciones entre los sonidos que componen las palabras.

El programa consta de seis elementos principales:

- Vocabulario
- Construcción gramatical
- Expresión oral (lenguaje coherente)
- Literatura infantil
- Análisis fónico
- Preescritura

Este tiene objetivos generales encaminados a lograr un desarrollo completo en los niños del grado preescolar referidos a la Lengua Materna, los relacionados con la pronunciación son:

- Se expresen con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias sencillas de la vida cotidiana, y de las cosas que aprende.
- Utilicen un vocabulario amplio relacionado con los objetos del mundo en que interactúa.
- Pronuncien correctamente los sonidos del idioma.

Dentro de los contenidos relacionados con este tema trabajamos con la Expresión Oral: utilización de un lenguaje claro y preciso con diferentes formas expresivas y tono de voz adecuado, tanto en el lenguaje monologado como en el dialogado, la utilización del lenguaje mediante formulación de preguntas y respuestas sobre temas tarados (vivencias personales), situaciones creadas, conversaciones usando temas sugeridos por la maestra y temas libres, así como: dramatizaciones, narraciones, creación de relatos, descripciones de actividades, personas, animales, objetos y plantas y el análisis sencillo de la coherencia de su lenguaje y del de sus compañeros.

1.2. Pronunciación y lenguaje en la infancia preescolar: historia de la educación inicial

A lo largo de la historia, la educación de los infantes ha sido un tema de interés para las familias y sociedad en general; sin embargo, las prácticas de crianza han variado de acuerdo con las transformaciones sociales y las necesidades de cada época.

De forma sintética se hace un recorrido histórico por los momentos más representativos hasta llegar a la actualidad, con el propósito de identificar los enfoques educativos que han existido. En la antigua Grecia, el principal objetivo era la formación de hombres libres, partiendo de la premisa de desarrollar al hombre de forma integral. Con los romanos, la educación se centraba en el embellecimiento del alma a través de la retórica. En el cristianismo, la idea era la formación del niño para servir a Dios, a la iglesia y a sus representantes, mientras que en la Edad Media era formar mano de obra barata. En el Renacimiento cobran mayor importancia las ideas clásicas sobre el desarrollo infantil con los aportes de Comenius (1592-1670), Locke (1632-1704), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827) y Froebel (1782-1852). En estas épocas se vislumbra el comienzo del estudio del desarrollo infantil con un carácter científico, aunque sin una metodología clara y precisa; se recurre al uso de registros de observación, dejando de lado el estudio del niño, se centró solo en la visión filosófica.

Para el siglo XIX, el concepto de infancia todavía no se unifica; sin embargo, la influencia de Rousseau se extiende por Europa, resaltando la bondad del niño de forma natural. Caso contrario en Inglaterra que, para la misma época, la idea era educar al niño de forma autoritaria, haciendo uso del castigo físico. Para finales del siglo XIX, el interés por el estudio científico de los niños aumentó por educadores y psicólogos gracias a los trabajos publicados por G. Stanley Hall, quien afirmó que los niños no son adultos en miniatura, como hasta entonces se pensaba. A partir de los aportes de Stanley surgieron una gran cantidad de estudios del desarrollo infantil que han transformado la definición de niñez, y en caso particular de la primera infancia, lo q sin duda impactó de forma contundente en las prácticas educativas.

Durante el siglo XX surgieron un sin fin de teorías que han explicado desde diversas perspectivas el desarrollo de ser humano. En el caso de la teoría de Chomsky o del dispositivo de adquisición del lenguaje, enfoque cognitivo de Jean Piaget, enfoque sociocultural de Vigotsky, teoría de Brunner o de la solución de problemas, teoría de Skinner o del condicionamiento, entre otros. Ellos han sido pilar fundamental para el entendimiento de los procesos biopsicosociales del ser humano y con ello fundamento de modelos y enfoques educativos para la mayoría de los países del mundo.

Chomsky toma una posición mentalista. La teoría de Chomsky es una teoría formal del lenguaje según la cual el lenguaje se genera a partir de unas estructuras innatas; por eso su teoría se conoce como Gramática generativa.

Chomsky establece dos grandes principios. El principio de autonomía según el cual el lenguaje es independiente de otras funciones y los procesos del desarrollo del lenguaje también es independiente de otros procesos de desarrollo. El segundo principio es el principio de innatismo según el cual el lenguaje es un conjunto de elementos y reglas formales; es decir, es una gramática que no puede aprenderse asociativamente en virtud de la asociación de estímulo con respuesta, por lo tanto, es innato.

Este innatismo del lenguaje se concreta diciendo que todos nacen con un constructo interno, un esquema innato específicamente humano y genéticamente hereditario que es lo que él llama LAD (Dispositivo de Adquisición del Lenguaje).

Las diferencias ambientales no influyen en la adquisición del lenguaje. Y es cierto que en general sean cual sean los estímulos que recibe el niño, la mayoría desarrolla el lenguaje de igual manera o al menos en los primeros años.

La posición de Piaget es mentalista como la de Chomsky y también constructivista, plantea una teoría genética y formal del conocimiento según la cual el niño debe dominar la estructura conceptual del mundo físico y social para adquirir el lenguaje. Nunca formuló una teoría del desarrollo del lenguaje, pero escribió muchos libros en los que habló del lenguaje según los cuales el lenguaje es equivalente a inteligencia. Desarrolló una teoría sobre el desarrollo de la inteligencia.

En 1923 publica "El lenguaje y el pensamiento en el niño" dónde establece la primacía del pensamiento. El lenguaje sería un producto de la inteligencia por lo que el desarrollo del lenguaje es el resultado del desarrollo cognitivo. Habla de un lenguaje egocéntrico en los niños pequeños pues estos hablan con ellos mismos a pesar de estar con más gente. Cuando el pensamiento deja de ser egocéntrico (descentralización cognitiva) aparece el lenguaje socializado o comunicativo.

En 1946 escribe "Formación del símbolo en el niño", dedicado a la subordinación del lenguaje y explica a través de la función simbólica la capacidad de la inteligencia para las representaciones.

Los niños al final del periodo senso-motor desarrollan la función simbólica como una capacidad más de la inteligencia, hasta ese momento no existe lenguaje. De esta manera el conocimiento se refleja de distintas maneras: imágenes mentales, imitación diferida, juego simbólico, dibujo y lenguaje.

En 1966 pública "La imagen mental en el niño" dónde profundiza en las representaciones del niño. Explica que los instrumentos figurativos, sobre todo el lenguaje, los ha desarrollado el pensamiento como una forma de expresarse y socializarse.

Las críticas que se pueden hacer son:

- La infravaloración que hace del lenguaje y de los aspectos sociales y comunicativos.
- Su idea del egocentrismo radical y de que las personas del entorno del niño tienen poca importancia.
- El lenguaje se limita a una función representativa.
- Confunde representación con simbolización. En las imágenes mentales e imitaciones diferidas no hay simbolización, aunque sí representación.

Vigotsky publicó en 1934 "Pensamiento y lenguaje", pero si mayor influencia le vino con la traducción al inglés en 1962.

Para Vigotsky el desarrollo humano se produce mediante procesos de intercambio y transmisión del conocimiento en un medio comunicativo y social (la cultura).

Lenguaje y pensamiento son dos cosas distintas con orígenes distintos y que a lo largo del desarrollo se produce una interconexión funcional en el que el pensamiento se va verbalizando y el habla se va haciendo racional. El pensamiento no está subordinado al lenguaje, está influido.

De acuerdo con Brunner, el niño necesita dos fuerzas para lograr el aprendizaje del uso del lenguaje; LAD de Chomsky y la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje. Brunner dominó a

este sistema de apoyo para la adquisición de un lenguaje (LASS), siendo relevante la presencia del habla infantil caracterizado por su lentitud, brevedad, repetitividad, concentración en el aquí y ahora y en su simplicidad; esta manera de comunicarse le permite al niño extraer la estructura del lenguaje y formular principios generales.

Para Skinner, el aprendizaje del lenguaje se produciría por simples mecanismos de condicionamiento. En un principio los niños simplemente imitarían, para después asociar determinadas palabras a situaciones, objetos o acciones. El aprendizaje del vocabulario y de la gramática se haría por condicionamiento operante. El problema de esta teoría es que explica la similitud en el desarrollo del lenguaje de todos los niños, aun prestando todas diferentes historias de refuerzo en el ámbito de lo lingüístico.

Para Cassany, Laura y Sanz (1994), la pronunciación debe trabajarse de una forma constante y sistemática desde los primeros cursos. Para Cantero (2003), la pronunciación es la producción y la recepción del habla, por lo tanto, se realiza exclusivamente a través del uso de la lengua oral.

Tanto como producción como percepción, depende en gran parte el éxito de la comunicación. La pronunciación incluye elementos segmentales (vocales y consonantes) y suprasegmentales (entonación, acentuación, ritmo, velocidad del habla).

Se coincide con lo señalado por López y Siverio (2005) quienes afirman que "si las condiciones fueran favorables y estimulantes esto tendrá repercusiones inmediatas en el aprendizaje y desarrollo, si son desfavorables o limitadas, actuarán de manera negativa, perjudicando dicho desarrollo, a veces de forma irreversible". De igual manera, Martínez (2010) afirma que “las condiciones externas, sociales, de vida y educación son determinantes en el desarrollo humano”.

1.2.1. La pronunciación en los niños del grado preescolar

Una correcta pronunciación les transmite apoyo y seguridad a los niños en todas las actividades que se desarrollan en la institución escolar, dedicar especial atención a la Lengua Materna de manera que se enriquezca el lenguaje y la comunicación, aunque no se debe desperdiciar todos los escenarios posibles para desarrollar una comunicación funcional, individual. El educador debe conocer qué hacer con un niño con trastornos de pronunciación, vincularse estrechamente con los restantes especialistas para orientar oportunamente a la familia y al niño. (Fernández Pérez de Alejo, 2017)

El defecto en la pronunciación puede darse por factores de tipo cultural o social, así como consecuencia de un deficiente aprendizaje de la Lengua Materna; además, puede darse por una malformación de los órganos articulatorios del lenguaje, particularmente de las estructuras fonatorias-motoras, tales como el frenillo sublingual, el labio leporino o la deformación dentaria. La deficiente pronunciación puede ser causada por trastornos psicológicos como puede ser la tensión emocional, o una gran ansiedad por nombrar algunos factores de este tipo.

Para los niños de la Infancia Preescolar tienen que aprender hablar de forma gramaticalmente correcta; por lo tanto, hay que enseñarles las formas propias de la Lengua Materna. En la medida en que enriquece su

vocabulario, van asimilando las reglas gramaticales de manera simultánea, en la propia actividad oral, ante la necesidad de comunicarse con el mundo que lo rodea. (Cabrera, 2019),

Los niños de la infancia preescolar la dominan en el proceso de comunicación con las personas que lo rodean. Ella contempla a la formación de la articulación exacta de los sonidos de la Lengua Materna, su correcta pronunciación, la pronunciación clara de las palabras y frases, la correcta respiración al articular, así como la habilidad para utilizar la voz a la altura requerida, el ritmo normal del lenguaje y los diferentes medios de entonación de la expresividad (melodía, pausas lógicas, acento, ritmo y timbre del lenguaje). Se forma sobre la base del oído bien desarrollado y se efectúa simultáneamente con el desarrollo de otros aspectos del lenguaje, del vocabulario, del lenguaje coherente y correcto desde el punto de vista gramatical.

Para desarrollar en los niños la pronunciación correcta se deben resolver las siguientes tareas:

- La atención auditiva (la habilidad para determinar el oído uno y otro sonido y su dirección al oído fonemático y la capacidad para percibir determinada cadencia y ritmo).
- Desarrollar el aparato articulatorio.
- Formar la pronunciación correcta de todos los sonidos de la Lengua Materna.
- Lograr la pronunciación exacta y clara de cada sonido, así como la palabra y la frase en su conjunto, o sea, buena dicción.
- Formar el ritmo normal del lenguaje, o sea, la habilidad para pronunciar la palabra, las frases a un ritmo moderado, sin adelantar, ni retrasar el lenguaje y brindándole la posibilidad al puente que lo perciba.

Cuando los niños no pronuncian bien se inhiben o se retraen al comunicarse, los ejercicios de articulación y su modelación son la herramienta que el adulto utiliza para la revisión de la dificultad.

Uno de los trastornos más frecuentes de la pronunciación son los errores del habla, más conocidos por dislexias, que aparecen generalmente en tres formas más frecuentes: distorsión, omisión y sustitución de un sonido que se puede dar de forma constante o inconstante en una o varias posiciones dentro de la palabra.

Este trastorno es a veces reforzado por los adultos, que insisten en su repetición de los niños porque suena muy gracioso y puede fijarse por ese motivo. La dislexia más significativa se da por la omisión de fonemas básicamente se los sonidos (/r/, /s/ y /l/), en ese orden, siendo sucedida a la gran distancia por la sustitución de fonemas (/r/ por /l/).

Todos los momentos en el proceso educativo, permiten el trabajo con la pronunciación a partir de poder implementar procedimientos comunicativos esenciales como: saludar, solicitar algo, despedirse, preguntar y responder, conversar, disculparse, felicitar, agradecer, describir, narrar, relatar y explicar. Todos estos procedimientos requieren de una adecuada pronunciación, pues al finalizar el grado preescolar los niños deben: expresar sus ideas y deseos de forma intencionalmente clara siguiendo un orden lógico, pronunciar correctamente los sonidos de la lengua y realizar el análisis de los sonidos que comprenden la palabra, como expresión de los logros de este nivel educativo.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos metodológicos presentes en la investigación ratifican la importancia de la Lengua Materna y demuestran la atención necesaria a la pronunciación de los niños del grado preescolar para lograr mejor comunicación entre ellos mismos y con el adulto.

El niño aprende a responder preguntas, a establecer una comunicación oral, a conversar, y luego a expresar su pensamiento, a relatar, a narrar, a decir sus vivencias o experiencias por sí mismos, de manera lógica y gramaticalmente correcta para que los demás puedan entenderlo.

Es necesario que la familia sepa cuál es el desarrollo alcanzado por su niño, como puede contribuir a continuar en el hogar el trabajo iniciado en el círculo o escuela; y sobre todo, cómo pueden hacerlo. Los paseos y el juego de roles, son ocasiones importantes para la ejercitación de la construcción gramatical, de la ampliación del vocabulario y de la expresión coherente del lenguaje, por lo que la maestra aprovechará para orientar un lenguaje gramaticalmente correcto, evitándola asimilación de errores y propiciando la construcción n de oraciones complejas.

Bibliografías

Bautista Tinajero, M. (2011). *Estrategias didácticas para favorecer la pronunciación y la fluidez verbal*. México.

Brummé, G.M. (1983). *La lengua materna en el círculo infantil*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Cuba, MINED. (1994). *Entorno al programa de educación preescolar*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Fernández, G. (2017). *La atención logopédica en la edad infantil*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Figueredo, E. (1982). *Psicología del lenguaje*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Franco García, O. (2014). *Lecturas para educadores preescolares*. *Tomo III*. MINED. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

González, M.V. (1996). *Psicología para educadores*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Legaspi de Arismendi, A. (1997). *Pedagogía preescolar*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

López, F. (2001). *Un nuevo concepto de educación infantil*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Martínez, F. (2010*). Neurociencias y educación inicial*. México.

Pérez Rodríguez, G. y coautores. (1996). *Metodología de la investigación educacional. Primera parte*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Rosales Echarri, V. (2002). *La metodología de la Investigación Educativa para la Formación del Profesional*. ISPETP. MINED. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Vigotsky, L.S. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

1.20

SISTEMA DE INFORMACIÓN PARA LA GESTIÓN DE PORTAFOLIOS, PROGRAMAS Y PROYECTOS EN EL FONDO FINANCIERO DE CIENCIA E INNOVACIÓN (FONCI)

INFORMATION SYSTEM FOR MANAGING PORTFOLIOS, PROGRAMS, AND PROJECTS IN THE CIENCE AND INNOVATION FINANCIAL FUND

Autor: M.Sc. Yunieck Álvarez Sagó. Especialista Superior en Políticas

Email: yunieck@citma.gob.cu. Teléfonos: 52140389. Orcid: 0000-0003-3159-2224. Institución: Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente.

Localidad: La Habana, Cuba

Resumen

El Sistema de Ciencia, Tecnológica e Innovación (SCIT) cubano, tiene entre sus rasgos distintivos introducir el proyecto como célula básica del planeamiento y el financiamiento y emplear la gerencia integrada del mismo como una de sus principales herramientas de dirección. La gestión de proyectos en el FONCI está centrada en procesos de control manuales o donde se emplean múltiples herramientas con bajos niveles de integración que dificulta la toma de decisiones, la introducción de las nuevas tecnologías, el encadenamiento de los resultados y su introducción en la práctica social. La gestión eficiente de estos proyectos es crucial para el éxito del proceso innovador en diversas dimensiones. La propuesta de este trabajo es introducir la transformación digital para optimizar la gestión de estos proyectos, a través de la introducción de un sistema de información inteligente bajo un enfoque sostenible, facilitar la toma de decisiones, y permitir una mejor adaptación a las necesidades del sector, promueve la conservación de los recursos naturales.

Palabras claves: Proyecto, transformación digital, gestión eficiente

Abstract

Among the distinctive features of the Cuban Science, Technology, and Innovation System (SCIT), the project is introduced as the basic unit of planning and financing and the integrated project management system is used as one of its main management tools. Project management at the FONCI is centered on manual control processes or the use of multiple tools with low levels of integration, which hinders decision-making, the introduction of new technologies, the linking of results, and their implementation in social practice. The efficient management of these projects is crucial to the success of the innovative process in various dimensions. The proposal of this paper is to introduce digital transformation to optimize the management of these projects through the introduction of an intelligent information system with a sustainable approach, facilitating decision-making and enabling better adaptation to the needs of the sector, while promoting the conservation of natural resources.

Keywords: Project, digital transformation, efficient management

Introducción

Sistema de Ciencia e Innovación Tecnológica (SCIT) se considera la forma organizativa que permite la implantación en forma participativa de la política científica y tecnológica que el Estado cubano y su sistema de

instituciones establecen para un período determinado, de conformidad con la estrategia de Desarrollo Económico y Social del país y de la estrategia de Ciencia, Tecnología e Innovación que es parte consustancial de ésta. Su objetivo estratégico es contribuir decisivamente a la preservación y avance del proyecto social cubano (Amaro y Villate, 2010).

Entre otros rasgos distintivos el Sistema de Ciencia, e Innovación Tecnológica (SCIT) cubano se caracteriza por introducir el proyecto como célula básica del planeamiento y el financiamiento y emplear la gerencia integrada del mismo como una de sus principales herramientas de dirección (CITMA, 2012).

En Cuba, el «Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación» (SCTI) contiene varios subsistemas funcionales, cuya articulación permite la consecución de los objetivos propuestos en la política cubana de CTI. Precisamente, uno de ellos es el subsistema económico-financiero, responsabilizado con la provisión de los recursos que demanda la investigación científica y la innovación (CITMA, 2001).

Si bien la innovación es considerada como un elemento esencial para el desarrollo socioeconómico a nivel global, nacional y territorial o regional, gestionarla eficientemente será decisivo para alcanzar el éxito del proceso innovador en cualquiera de estas dimensiones, por lo que la creación y perfeccionamiento de las herramientas de gestión de la innovación adquieren cada vez mayor importancia (Guerra y Pérez, 2014).

En este contexto, el financiamiento a la ciencia y la innovación ha requerido una atención especial, dadas las restricciones a las cuales se enfrenta la economía cubana, fundamentalmente con el acceso a divisas internacionales. Con ello se busca cumplir con la visión estratégica plasmada en el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta 2030, donde se declara de forma explícita el objetivo de «incrementar de forma sostenida el monto del financiamiento de la actividad de ciencia, tecnología e innovación y su crecimiento proporcional en relación con el PIB» (PCC, 2016, p. 22).

El financiamiento a la CTI en el periodo 2000-2020, se incrementó de 291 a 969 millones de pesos, acercándose al 1% del PIB, lo que constata la voluntad política del Estado de desarrollar este sector. Los gastos corrientes han prevalecido, manteniéndose los de capital en el entorno del 12%. (Cuba. Oficina Nacional de Estadísticas e Información, 2019) (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2020) La participación del presupuesto estatal en el financiamiento se ha mantenido históricamente como fuente mayoritaria, no obstante, la contribución empresarial ha aumentado del 20 al 45% entre 2014 y 2018. El aporte del presupuesto ha oscilado entre 350 y 450 millones de pesos desde 2013, destinado esencialmente a la Investigación-Desarrollo, cuyo gasto representa cerca del 0.5% del PIB.

Entre los pasos que se han dado para crear las condiciones organizativas que permitan incrementar las capacidades nacionales para financiar las actividades de ciencia, tecnología e innovación (CTI) se encuentra la movilización de recursos hacia Fondo Financiero de Ciencia e Innovación (FONCI) (Andrés Alpizar, 2019). Este fondo fue concebido tomando en cuenta la necesidad de asegurar apoyo público al proceso innovador, dadas las capacidades del gobierno para movilizar grandes cantidades de recursos y asumir riesgos que no pueden ser manejados por las organizaciones productivas; así como la necesidad de superar las limitaciones presentes en entorno financiero del SCTI y fue revitalizado en 2014 y desde entonces ha financiado más de

300 proyectos de CTI importantes para la sociedad cubana como el desarrollo de candidatos vacunales contra SARS-COV2, vacuna contra los neumococos, Vacuna Conjugada para la infancia que disminuye la cantidad de inyecciones contra y minimiza los costos de producción al unificar varias vacunas en una, neumococos, tétanos, tos ferina, difteria, hepatitis B y Haemophylus influenzae tipo b , obtención del Surfacen surfactante natural obtenido del lavado pulmonar de cerdos que se emplea en el tratamiento profiláctico y curativo del síndrome de distress respiratorio (SDR) del neonato con surfactante exógeno ha sido uno de los grandes adelantos científicos alcanzado en los últimos años , integración de tecnologías digitales para la adopción de una iniciativa estratégica de industria 4.0 en el sector biofarmacéutico cubano, proyectos para obtención de fórmulas para alimento animal a partir de plantas proteicas entre otros proyectos de gran importancia para la sociedad.

Las tendencias actuales en la gestión de proyectos en el FONCI está centrada en procesos de control de proyectos manuales o donde se emplean múltiples herramientas con bajos niveles de integración que dificulta la toma de decisiones, la introducción de las nuevas tecnologías, el encadenamiento de los resultados y su introducción en la práctica social, estos procesos generan mucha documentación con un gasto importante de recursos como papel, energía, combustible, tóner y dificulta la recuperación ágil de la información por este motivo constituye una necesidad mejorar la efectividad de la gestión de portafolios, programas y proyectos debido a condiciones objetivas de la sociedad como el transporte, situación energética, el consumo de recursos como papel, tóner de impresoras, que dificultan la gestión desde la gestación de los proyectos, la contratación, el registro, fiscalización y operaciones de financiamiento.

En general el sistema de gestión de portafolios, programas y proyectos de I+D+i está afectado actualmente por los siguientes factores:

- Procesos de control de portafolios, programas y proyectos manuales o donde se emplean múltiples herramientas con bajos niveles de integración que dificulta la toma de decisiones, la introducción de las nuevas tecnologías, el encadenamiento de los resultados y su introducción en la práctica social.
- La dependencia en muchos casos de herramientas extranjeras que afectan la soberanía tecnológica y generan documentos aislados que no facilitan la gestión integrada de la información y el conocimiento.
- Poco uso de herramientas que faciliten los procesos de toma de decisiones y el control de los activos obtenidos en los proyectos afectando la introducción de los resultados en la práctica social.
- El sistema de gestión de portafolios, programas y proyectos de I+D+i regido por una metodología con oportunidades de mejora, que genera mucha documentación y dificulta la recuperación ágil de la información.
- Poco nivel de estandarización y de aplicación de experiencias o tendencias internacionales en la gestión de proyectos y de la innovación.

En general se identifica el siguiente problema de investigación:

¿Cómo mejorar la eficiencia y eficacia en la gestión de proyectos de ciencia, tecnología e innovación en el Fondo Financiero de ciencia e Innovación?

El **objeto de investigación** es gestión de proyectos de ciencia, tecnología e innovación

Para resolver esta problemática se plantea el siguiente objetivo de investigación

Objetivo: Lograr la Transformación digital en la gestión de portafolios programas y proyecto de Ciencia e Innovación del Fondo Financiero de Ciencia e Innovación cubano, a través de la introducción de un sistema de información inteligente bajo un enfoque sostenible.

Objetivos específicos:

- Construir un marco teórico y referencial de la investigación relacionado con las etapas del sistema de gestión de portafolios, programas y proyectos de I+D+i en Cuba y la identificación de tendencias internacionales y nuevas tecnologías asociadas a esta temática.
- Desarrollar un sistema de información para la gestión de Portafolios, Programas y Proyectos de I+D+i asociados al sistema cubano de ciencia e innovación
- Desarrollar algoritmos y herramientas basados en sistemas de información que combinen tecnologías de gestión de proyectos, tecnologías de analítica aumentada, bases de datos y técnicas de inteligencia computacional para la ayuda a la toma de decisiones en la gestión de portafolios, programas y proyectos de I+D+i.
- Desarrollar capacidades y herramientas para la alfabetización mediática informacional en gestión de proyectos y análisis de datos soportado por sistemas conversacionales y entornos de gestión del conocimiento.
- Introducción de los resultados principales en la práctica social para la ayuda a la toma de decisiones en la gestión de portafolios, programas y proyectos de I+D+i

El **campo de investigación**: Transformación digital en la gestión de portafolios, programas y proyecto de Ciencia e Innovación.

Hipótesis

La introducción de un sistema de información inteligente para la transformación digital del FONCI, permitirá mejorar la eficiencia y eficacia en la gestión de portafolios programas y proyectos de ciencia, tecnología e innovación.

Desarrollo

Métodos de investigación

En la investigación se aplican los siguientes métodos teóricos:

Histórico-lógico: en la primera parte de la investigación se construye un marco teórico referencial a partir de realizar una revisión sistemática sobre las tendencias en la gestión de portafolios, programas y proyectos.

Hipotético deductivo: en el transcurso de la investigación, la hipótesis es resuelta siguiendo métodos fundamentados científicamente y luego se realizan pruebas estadísticas para demostrar la validez de los resultados.

Además, se aplican los siguientes métodos empíricos:

Experimental: se diseñan experimentos para la comparación de estado de la organización antes de la transformación digital y después de introducido el sistema de información, en las comparaciones se aplican técnicas de triangulación de métodos y triangulación de datos.

Operacionalización de variables y diseño de experimentos

Tabla.1: Operacionalización de la variable dependiente.

Fuente: Elaboración propia

Variable dependiente	Dimensión	Medida	Unidad de medida
Eficacia en la gestión de portafolio programas y proyectos	Presentación, contratación financiamiento	Indicadores de la técnica valor ganado	Numérica
		Control de proyectos por sectores de la economía (portafolios)	Cualitativo
		Grado de calidad de la información	Cualitativo
	Monitoreo y Control	Cumplimiento de tareas	
	Introducción de resultados	Nivel de madurez de los resultados alcanzados en los proyectos	TRL
Eficiencia en la gestión de portafolio programas y proyectos	Consumo de papel y material de impresión	Consumo de papel	Numérica
		Consumo de tóner	Numérica
	Consumo de recursos asociados a la transportación	Consumo de combustible	Numérica
	Agilidad en la recuperación de información para la toma de decisiones	Tiempo para la gestión de información	Horas

Tabla.2: Operacionalización de la variable independiente

Fuente: Elaboración propia

Variable independiente	Dimensión	Medida	Unidad de medida
Introducción de un sistema de	Movilidad	Accesibilidad desde diferentes dispositivos	Cualitativo

información inteligente para la Transformación digital del FONCI		Accesibilidad desde la nube	Evaluación cualitativa
	Seguridad	Niveles de seguridad para el acceso a la información por proyectos	Cualitativo
	Basado en tecnología de software libre	Nivel de empleo de tecnología basado en software libre	Cualitativo

Novedad

- Se propone un nuevo sistema de información que permite la transformación digital y la mejora en la toma de decisiones en la gestión de portafolios, programas y proyectos en el Fondo Financiero de Ciencia e Innovación.
- Se proponen nuevos algoritmos y herramientas basados en sistemas de información que combinen tecnologías de gestión de proyectos, tecnologías de analítica aumentada, bases de datos y técnicas de inteligencia computacional para la ayuda a la toma de decisiones en la gestión de portafolios, programas y proyectos de I+D+i.

Aporte práctico de la investigación.

- Se mejora la eficiencia y eficacia en la gestión de proyectos de ciencia, tecnología e innovación en el Fondo Financiero de ciencia e Innovación
- Se introducen técnicas uso sostenible de las tecnologías de la información y las comunicaciones mitigando el impacto en la huella de carbono.

Características del FONCI

El FONCI, como institución financiera no bancaria, dispone de recursos propios. Dichos recursos pueden ser entregados para financiar proyectos de Investigación-Desarrollo e innovación, donde se demanda que regrese el principal aportado más un porcentaje de intereses. Estos créditos de carácter revolvente se aprueban para ser amortizados en el período que determine la Junta Multisectorial, y se les otorga un período de gracia que usualmente establece un año años para comenzar a devolver el dinero. Como norma, la tasa de interés ha oscilado entre un 0% y 2% lo cual se estable en las Bases de la retornabilidad del FONCI, documento aprobado por la Junta Multisectorial.

Los proyectos, presentados por entidades de ciencia e innovación tecnológica empresas, MYPIMES de base tecnológica, universidades entre otros actores, se exponen directamente por el centro interesado ante la secretaría del Fondo. Para ello, el expediente debe cumplir una serie de requisitos formales establecidos en las normativas internas que rigen el funcionamiento de este instrumento, los criterios para la selección y aprobación del financiamiento de los proyectos toman en cuenta: a) su importancia económica, social y

estratégica; b) la relación costo/beneficio; c) el tiempo de recuperación del financiamiento otorgado d) el nivel de los riesgos e implicaciones técnicas, comerciales, financieras, ambientales, gerenciales y legales; e) el monto del financiamiento solicitado; f) el nivel de impacto del proyecto; g) la situación económica de la entidad solicitante, entre otros aspectos.

Análisis del impacto económico, social y ambiental en el FONCI.

Hasta la fecha, el trabajo emprendido por el Fondo ha sido mucho más intenso que en la etapa anterior. En 2015, a partir de una asignación inicial de 90 millones de pesos, la Junta Multisectorial aprobó 119 proyectos, los cuales no emplearon todos los recursos entregados (CITMA, 2016). Al finalizar el año, el monto total contratado por las entidades ascendió a 26,9 millones de CUP, de los cuales se ejecutaron 25,2 millones, o sea un 93,5 % (CITMA, 2016).

Durante 2016 se continuó el trabajo iniciado en el año precedente, aunque se comenzó también a poner énfasis en las acciones de control sobre el financiamiento entregado (CITMA, 2017b). En total fueron financiados 173 proyectos, dentro de los cuales se incluyen 46 nuevos proyectos aprobados durante el año (CITMA, 2017b). El presupuesto ejecutado fue de 37,8 millones de pesos, el 42 % de una asignación inicial de 90 millones de pesos que luego se ajustó a 45,1 millones (CITMA, 2017b).

En 2017 se presentaron 83 nuevos proyectos, de los cuales se aprobaron 78 (CITMA, 2018a). Con estos, se elevó la cantidad de proyectos en ejecución a 224, los cuales ejecutaron 59,9 millones de pesos en total, para un 67 % de los 90 millones de pesos que fueron asignados nuevamente por el presupuesto central (CITMA, 2018a). Tomando en consideración los resultados obtenidos en estos años es posible hacer un balance de las operaciones del FONCI en este período. En los años 2029 y 2020 se mantuvieron 193 y117 proyectos ejecutando un financiamiento de 84.9 y 77.4 pesos cubanos en el periodo comprendido a pesar de la pandemia, en estos años se avizoró la necesidad de buscar mecanismos dinamizaran la actividad del fondo sin la presencialidad de sus actores debido a la situación mundial que estaba cobrando muchas vidas y requería del aislamiento para prevenir y controlar la pandemia del COVID-19. En lo adelante del año 21 a la fecha se han ejecutado 658.7 millones de pesos.

Los proyectos financiados por el FONCI aportan soluciones metodológicas, tecnológicas y productos para la producción de medicamentos, producción de la caña de azúcar, así como para el sector agroalimentario del país y las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones. Los principales resultados alcanzados generan diversas salidas con sus correspondientes impactos científicos, tecnológicos, económicos, sociales y ambientales entre los que se pueden señalar los siguientes:

Se formularon nuevos abonos órgano-minerales para la nutrición de las plantas y la restauración de los suelos, a partir de materiales nacionales, los cuales sustituyen altos consumos de fertilizantes químicos y permiten disminuir la contaminación de los suelos y su conservación. Se comenzó con la estrategia de validación de estos nuevos bioproductos teniendo como soporte principal un sistema de información geográfico; se Implementó de un nuevo sistema geodésico de referencia para la República de Cuba; se llevó a cabo la síntesis química de ingredientes farmacéuticos activos (IFAs). Para obtener catalizadores basados

en nanocompuestos para la síntesis eficiente de moléculas de interés biomédico; se caracterizaron las empresas pecuarias con ganado bovino de carne de las razas Santa Gertrudis, Charolais, Cebú y Criollo, a lo largo del país y variables climáticas de una serie de 1980 a 2018 para la mejora de la explotación ganadera; se desarrolló un formulado biocida a partir del complejo Heterorabditis sp luminiscens, se desarrollaron diagnosticadores para escaldadura foliar y raquitismo de los retoños de la caña de azúcar; se elaboró el mapa de contaminación sónica de los municipios costeros de La Habana con el empleo de novedosos procedimientos tecnológicos y metodológicos, que permiten obtener la base cartográfica general y los contenidos temáticos en versión digital; se registraron productos inyectables en dosis únicas para diversificar y satisfacer el tratamiento de las enfermedades tromboembólicas, dada la calidad de los resultados obtenidos el CECMED otorgó el certificado de inscripción para la inclusión en el cuadro básico de medicamentos del MINSAP a Enoxaparina Sódica inyección en sus dos presentaciones priorizadas; se establecieron tecnologías de manejo agronómico para la producción de biomasa y frutos de morera a partir de la caracterización de biocarbono de bagazo de caña y de morera enriquecido con bioproductos;

Tabla.3 Comportamiento de la ejecución del Fondo de 2015 a 2023.

Fuente: Elaboración propia

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Cantidad de Entidades financiadas	9	17	23	29	33	31	30	31	19	22
Cantidad de Proyectos en ejecución	119	173	224	194	193	117	94	78	27	33
Total de monto financiado (MMP)	25.2	37.8	59.9	75.0	84.9	77.4	249.4	249,7	159.7	208.0

Breve análisis crítico del desarrollo de la ciencia y el impacto de la gestión ineficiente de proyectos

Algunos de los elementos que demuestran la necesidad de la investigación se relacionan a continuación:

- La transformación digital en el sistema SCTI es pobre lo que incide en la gestión de los portafolios , programas y proyectos y se carece de una estrategia actualizada en ciencia, tecnología e innovación, que permita dar prioridad a los objetivos e indicadores para la evaluación.
- De igual forma destaca la obsolescencia tecnológica y el deterioro de la infraestructura, la falta un sistema integral de financiamiento que promueva los proyectos, y los recursos humanos se ven afectados por la disminución del personal, con un éxodo creciente a otros destinos por salarios y condiciones inadecuadas.

- El financiamiento a la CTI en el periodo 2000-2020, se incrementó de 291 a 969 millones de pesos, acercándose al 1% del PIB, lo que constata la voluntad política del Estado de desarrollar este sector.
- El Fondo Financiero de Ciencia e Innovación (FONCI), revitalizado en 2014 como parte de la implementación del Decreto Ley 323, con el objetivo de financiar investigaciones e innovación en ECTI ha estado asociado a prioridades como Biotecnología, Producción de Alimentos, Industria, entre otros. A manera de ejemplo, este fondo destinó en 2020 cerca de 30 millones de pesos al financiamiento de proyectos de la OSDE Biocubarfarma, de estos 8 millones de pesos al Instituto Finlay de Vacunas, institución responsable del desarrollo de tres candidatos vacunales contra la Covid-19: Soberana 1, Soberana 2 y Soberana Plus.
- La participación del financiamiento internacional en el desarrollo de la ciencia cubana es muy limitada. Sin embargo, en sectores como el medioambiente, la salud y las tecnologías nucleares se aprecian resultados positivos de la colaboración con organizaciones internacionales como Organización Internacional de Energía Atómica, el Fondo Verde del Clima y la Organización Mundial de la Salud, los cuales se han constatado en el marco de la actual epidemia. En el ámbito bilateral, desde 2019 y con el FONCI como cofinancista, el CITMA ha incursionado en la realización de convocatorias conjuntas de proyectos científicos con ministerios homólogos de Rusia (16 proyectos con el Fondo de Investigaciones Fundamentales) y China (5 proyectos con el Ministerio de Ciencia y Tecnología).

Para alcanzar un nuevo marco institucional que propicie dar un verdadero impulso a la innovación, incrementar la productividad científico-tecnológica, y el papel de los intangibles como patentes, marcas y la calidad en la gestión, se hace necesario continuar desarrollando la formación de un potencial científico altamente cualificado, y mejorar los métodos de planificación y financiación de la ciencia, la tecnología y la innovación, adaptándola a las nuevas realidades del modelo económico y a sus nuevos protagonistas.

Habilitando la transformación digital del SCIT

En este sentido y en relación con el sistema de Gobierno orientado a la ciencia y la innovación, el país se ha propuesto crear e implementar una Política de Transformación Digital y una Agenda Digital. Un trabajo colaborativo y mancomunado del Gobierno, del sector empresarial estatal y los nuevos actores económicos, junto a la academia y la sociedad civil, está generando un nuevo marco legal para apoyar la implementación del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030 y la construcción de nuestra sociedad socialista, aprovechando las nuevas tecnologías digitales que se soportan sobre los copiosos y variados datos generados en la era moderna, con un enfoque inclusivo y centrado en el ciudadano.(Alina Ruiz Jhons y col;2022).

Desde el enfoque de la presidencia en Cuba la transformación digital debe cambiar la manera de pensar y rediseñar los procesos para transformarlos digitalmente.

Podemos afirmar que la transformación digital significa un cambio cultural orientado al uso de las tecnologías digitales más disruptivas; transformar los procesos enfocados en el ciudadano, sea en la administración pública, el Gobierno, las instituciones sociales o las empresas, haciendo un uso intensivo y extensivo de los

datos. Implica también diversificar los actores económicos y la industria tecnológica e informática, para lograr una mayor calidad y competitividad, acortar los tiempos y crear más plataformas y herramientas digitales que permitan satisfacer a las personas, y aseguren el desarrollo económico y social del país. Sin esa transformación no podremos cerrar el ciclo de los servicios que se ofrecen y que forman parte hoy de las dinámicas globales. (Alina Ruiz Jhons y col, 2022)

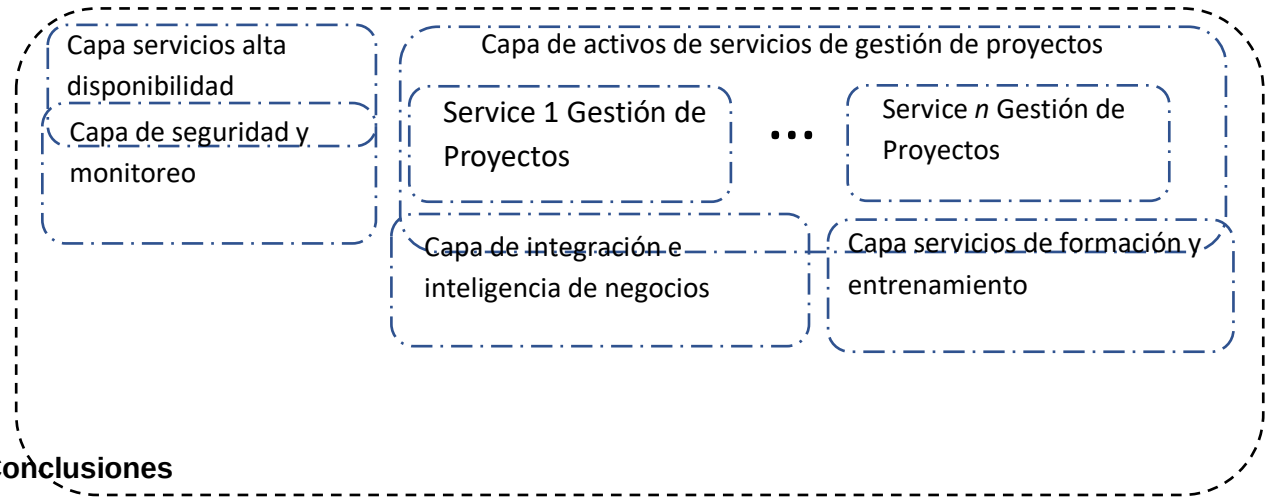
Funcionalidades propuestas en el sistema de información para gestión de portafolios, programas y proyectos.

La propuesta constituye un ecosistema de software para la gestión a ciclo completo del proceso de dirección integrada de proyectos. Permite la ayuda a la toma de decisiones en las diferentes etapas de la gestión de proyectos, potenciando la alineación de los procesos organizacionales con las mejores prácticas y estándares internacionales PMBoK, ISO 21500, SCRUM orientados a la gestión ágil de proyectos. El ecosistema está basado en tecnologías web y concebido para su instalación en nubes privadas o públicas, garantizando un alto nivel de seguridad y compatible con lo establecido por los órganos del MININT. La arquitectura que soporta el ecosistema está basada en software libre y tecnologías Docker que facilitan la actualización y el mantenimiento de las soluciones y para su análisis se estructura de la siguiente forma: capa de activos para facilitar alta disponibilidad, capa de seguridad, capa de activos para la gestión de proyectos y cuadro de mando para la toma de decisiones, capa de entorno de datos compartidos que facilitan la integración de datos de diferentes soluciones, capa de herramientas avanzadas para el análisis de datos y capa para la capacitación. Este proyecto se concibe bajo un modelo de desarrollo con las siguientes características: entrega de resultados en cada iteración con duración 2 a 4 semanas, constante comunicación con los gerentes de proyectos, que permitan un flujo de caja constante que garantice la sostenibilidad del proyecto.

Esquema general

Figura 1 Esquema de la integración entre las capas

Fuente: Elaboración propia



Conclusiones

Cuba a pesar de las limitaciones que enfrenta su economía realiza un importante esfuerzo para aumentar el nivel de financiamiento a las actividades de CTI y el respaldo monetario a la innovación constituye un componente clave para el desarrollo de la sociedad cubana.

El FONCI constituye un instrumento financiero para proyectos de Ciencia, Tecnología e Innovación que debe transitar cambios que le permitan perfeccionar su funcionamiento para hacerlo más eficiente y eficaz

Las tendencias actuales en la gestión de proyectos en el FONCI están centradas en procesos de control de proyectos manuales o donde se emplean múltiples herramientas con bajos niveles de integración que dificulta la toma de decisiones, la introducción de las nuevas tecnologías, el encadenamiento de los resultados y su introducción en la práctica social.

Logrando la transformación digital en la gestión de portafolios, programas y proyecto de CTI del Fondo Financiero de Ciencia e Innovación, a través de la introducción de un sistema de información inteligente bajo un enfoque sostenible se mejorará la eficiencia y eficacia en la gestión de proyectos introduciendo técnicas de uso sostenible de las tecnologías de la información y las comunicaciones mitigando el impacto ambiental y social.

Bibliografía

Amaro, J., Villate, F. y Abreu, J. (2010). *El sistema de ciencia e innovación tecnológica en las instituciones hospitalarias. Revista Cubana de Medicina Militar*. Versión impresa ISSN 0138-6557versión On-line ISSN 1561-3046. Versión impresa ISSN 0138-6557versión On-line ISSN 1561-3046

CITMA (2001). Documentos rectores de la ciencia y la innovación tecnológica. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, La Habana.

CITMA (2016). *Balance de los resultados del Fondo Financiero de Ciencia e Innovación (FONCI) en el año 2015*. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, La Habana.

CITMA (2017a). Balance del trabajo realizado por el Fondo Financiero de Ciencia e Innovación en el año 2016. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, La Habana.

CITMA (2017b). *Informe de Balance del trabajo del CITMA año 2016 y Prontuario Estadístico.* Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, La Habana.

Guerra, K., Betancourt, I., Pérez, R. y Fornet, E. (2014). Propuesta de una tecnología para la gestión de proyectos de innovación en el sistema territorial de ciencia e innovación en Cuba. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*. Vol. 25, No. 4 (2014)

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (2012). Reglamento para el proceso de elaboración, aprobación, planificación, ejecución y control de los programas y proyectos de ciencia, tecnología e innovación. La Habana: Resolución No.44/12. En *Gaceta Oficial de la República de Cuba*; 2012.

ONEI (2019). *Series estadísticas*. <http://www.one.cu> [15/1/2019].

PCC (2016). *Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta 2030: Propuesta de Visión de la Nación, Ejes y Sectores Económicos Estratégicos.* La Habana. S/e en formato digital.

Ruiz, A. Delgado, T. Estevez, S. y Febles, A. (2022). *Habilitando la transformación Digital en Cuba*. *Tomo II*. S/e en formato digital.

1.21

EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS CIENTÍFICOS EN ESTUDIANTES NO HISPANOHABLANTES

THE DEVELOPMENT OF THE UNDERSTANDING OF READING OF SCIENTIFIC TEXTS IN STUDENTS NON SPANISH-SPEAKERS

Autoras: M.Sc. Yemila Fernández Roll fernandezyemila@gmail.com (https://orcid.org/0000-0003-3862-7362)

M.Sc. Darianny Denis Ray darydenisray@gmail.com

Institución: Fenhi de la Universidad de La Habana

Localidad: La Habana, Cuba

Resumen

Estamos inmersos en una sociedad constantemente expuesta a cambios en el enriquecimiento de las nuevas técnicas que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, y, en particular, el aprendizaje en la escuela, que es una actividad social y, como tal, implica interacción entre los participantes y sus recursos, intercambio de información, y un uso prioritario del lenguaje y de textos como medio y como acción.

La Enseñanza del Español con Fines Específicos está dirigida a potenciar habilidades como la comprensión de lectura de acuerdo con los intereses de los estudiantes. Con este trabajo se prentende demostrar la importancia que tiene la comprensión de lectura de textos científicos para los estudiantes no hispanohablantes de la Facultad Preparatoria de Ciencias Médicas, que posteriormente estudiarán la carrera de Medicina.

Palabras clave: proceso de enseñanza-aprendizaje, comprensión, textos científicos

Abstract

We are immersed in a society constantly exposed to changes in the enrichment of new techniques that favor the teaching-learning process in general, and, in particular, learning at school, which is a social activity and, as such, involves interaction between participants and their resources, exchange of information, and a priority use of language and texts as a mean and action.

Teaching Spanish for Specific Purposes is aimed at enhancing skills such as reading comprehension according to the students' interests. This work aims to demonstrate the importance of reading comprehension of scientific texts for non-Spanish-speaking students of the Preparatory Faculty of Medical Sciences, who will later study Medicine.

Keywords: teaching-learning process, comprehension, scientific texts

Introducción

El desarrollo del mundo actual trae consigo la necesidad de comunicación entre los diferentes hablantes del planeta, lo que contribuye a que día a día se rompan las barreras lingüísticas. Esta es una de las razones por las que muchas personas se interesan por aprender el idioma español, el que constituye hoy lengua oficial de

innumerables países y de importantes organismos internacionales, y se reconoce como lengua de trabajo en diversos foros mundiales.

Durante los cursos 1999-2000 y 2000-2001, por decisión del Ministerio de Salud Pública (MINSAP), se crea un centro de formación preparatoria para la carrera de medicina, la Facultad Preparatoria de la Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM), adscrita a la Dirección de Premédico de esa institución.

Ya en la primera década de este siglo XXI se crearon en Cuba facultades preparatorias para los bachilleres chinos, algunos de los cuales se preparan para estudiar la carrera de medicina en Cuba. Estos alumnos reciben su preparación idiomática principalmente en Tarará y en la escuela Santiago Figueroa de la provincia Habana.

El plan de estudio que se propone pretende desde entonces garantizar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en la formación preparatoria para la carrera de Medicina.

Las facultades preparatorias adscritas a los Centros de Educación Médica Superior (CEMS), tienen la misión de desarrollar la competencia comunicativa en idioma español con propósitos médicos en los estudiantes no hispanohablantes que deseen estudiar la carrera de Medicina con una preparación científico-técnica y ético-humanista en Cuba. La visión es garantizar la formación de estudiantes no hispano-hablantes competentes comunicativamente en idioma español con propósitos médicos que satisfagan adecuadamente sus necesidades actuales y futuras de los mismos en Cuba y en el mundo, a través de un proceso de formación de excelencia que da respuesta oportuna y efectiva al constante perfeccionamiento de los conocimientos científicos de los educandos y a la actualización científica de los profesionales.

En el año 2013 se crea La Facultad Preparatoria de Idioma Español de la Universidad de Ciencias Médicas, en pos de la enseñanza del idioma español y del entorno sociocultural del mundo hispánico a jóvenes de Angola, Sudáfrica, el Congo, Chad, Ghana, Jamaica, Vietnam, Surinam y otros países.

Sus contenidos se imparten en 18 horas semanales durante 20 semanas, con el objetivo de desarrollar las habilidades comunicativas en lengua española, aplicadas a la práctica profesional de los futuros médicos. Se trabaja esencialmente con textos científicos que abordan temáticas sobre el ámbito médico con el apoyo de ejercicios que sirven como base para la sistematización de los contenidos comunicativos en un nivel avanzado.

También se imparten otras asignaturas como Física, Matemática, Química, Biología, Aprender a Aprender e Informática.

El presente estudio se llevó a cabo en la asignatura Español II, con propósitos médicos, en la que se emplean textos científicos relacionados con la medicina. Los estudiantes de Premédico presentan dificultades en la comprensión de lectura de textos científicos en español. Estas son consecuencia de un desarrollo insuficiente de las habilidades de interpretación y asociación de ideas, en las de valoración y argumentación del contenido del texto científico, (aun cuando conozcan el significado de la mayor parte de las palabras),la extracción de las ideas general y específicas de este, así como la carencia de habilidades que les permitan inferir el significado del léxico nuevo (que conlleva la total dependencia de los diccionarios).Como

consecuencia de todo ello los estudiantes no logran una comprensión plena del contenido del texto científico. A esto se suma el desinterés por la lectura y la ausencia del hábito de leer, derivada de él.

Desarrollo

Al egresar de las facultades preparatorias los alumnos no hispanohablantes deben haber adquirido la competencia comunicativa en español que les permita enfrentar las carreras universitarias que vinieron a estudiar. Durante su formación y preparación idiomática, los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes de las instituciones de salud, deben: desarrollar la competencia comunicativa en idioma español Cassany (1994), aprender a utilizar el idioma con propósitos específicos Robinson (1992); Domínguez Pacheco (1999); Díaz Santos (2000); Fernández Alonso (2004), así como adquirir un sistema de valores universales y humanos Bandura, A (Enciclopedia General de Educación, 2000, Vol. 1, p. 267, citado por Ruiz Iglesias, 2003). Esto implica que los alumnos deben estar familiarizados con la terminología especializada básica de las Ciencias Médicas, es decir, que cuenten con la competencia comunicativa con propósitos médicos que se requiere para poder enfrentar sus estudios superiores e ir desarrollando una personalidad integral y una concepción científica del mundo, que les permita vivir y estudiar en el contexto social cubano.

En la Facultad Preparatoria de la Universidad de Ciencias Médicas, se presta especial atención a la formación de profesionales y técnicos de la Salud para que sean capaces de elevar la calidad de los servicios, y por ende, los índices de calidad a niveles comparables con los de los países más desarrollados en el mundo. La correcta formación de este personal incluye la formación de las habilidades en idioma español durante la carrera. Está dirigida a desarrollar habilidades en el idioma que permitan al estudiante comunicarse de forma clara en igualdad de términos lingüísticos, para de este modo, lograr la adquisición y transmisión de información científica y personal. Esto permitirá al egresado estar actualizado en su especialidad, realizar misiones de colaboración en otros países, participar en eventos científicos con carácter nacional, entre otras ventajas

Generalmente cuando un estudiante aprende una lengua extranjera, con anterioridad ya ha enfrentado todo un proceso de formación de la habilidad de lectura en su lengua materna, la cual tiene como premisa captar los mensajes que se expresan de forma escrito. Por lo tanto, cuando este estudiante comienza el aprendizaje de la lectura en una lengua extranjera, presenta barreras o los llamados mecanismos de interferencias del proceso de formación de la lectura tales como: leer por grupo de palabras, inferir los significados de las palabras, saltar palabras poco importantes y leer con rapidez y para sí.

La lectura es un proceso en el que intervienen la visión, el cerebro, la psiquis y sus procesos cognitivos y para lograr esta comunicación a través del texto escrito, el lector necesita haber desarrollado la capacidad de descifrar y entender un mensaje, pues en el proceso se activan los conocimientos precedentes sobre el tema, se anticipa la información, se reflexiona, se hace preguntas, se lee entre líneas; en fin se buscan mecanismos para acercarse o comprender el mensaje expresado en el texto.

La comprensión de lectura implica irrefutablemente una estrecha interacción entre el texto y el lector. Por ello resultan determinantes, además de la subjetividad y los conocimientos previos de quien lee, así como del contexto, las características propias del tipo de texto al que se enfrente el sujeto.

Primeramente, debemos partir de la siguiente interrogante: ¿qué es un texto? Para ello citaremos algunas definiciones dadas por diferentes estudiosos del tema.

Según Bernárdez (1982, citado por Campos y Ortega 2005, p. 403):

(…) el texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizada por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua.

Los textos deben ser seleccionados atendiendo a los siguientes criterios: La selección de diferentes tipos de textos debe realizarse acorde con las necesidades e intereses de los estudiantes.

- Los textos no deben ser muy extensos y su complejidad lingüística debe estar en correspondencia con el nivel de idioma alcanzado hasta el momento por los estudiantes.
- La selección debe tener en cuenta las funciones comunicativas que aparecen en el programa de la asignatura.
- Los textos deben favorecer la formación y profundización de los valores, contribuir a la toma de posiciones y orientaciones valorativas que perduren en la personalidad de los estudiantes.
- Los textos deben ser tomados de fuentes auténticas y actualizadas.
- Los textos deben abordar situaciones y temas lo más cercanos posible a la realidad de los estudiantes.

Esto garantizaría que estos puedan verse reflejados en ellos, que puedan expresarse con más conocimiento y más abiertamente y con ello ayudaría además a desplegar actividades concernientes al proceso de lectura con más efectividad, pues para entender los textos cabalmente el docente puede auxiliarse de la experiencia práctica vital de los estudiantes, lo cual conllevaría indudablemente a que se puedan lograr exitosamente los objetivos del programa.

El texto científico representa el desarrollo de un contenido de forma sistemática, producto de una investigación, aportando pruebas y resultados.

Los textos científicos presentan las siguientes características: su escritura es formal. Tiene un orden sistemático. Expone el asunto de forma objetiva. Se dirige a un público específico. Tiene un lenguaje claro y con palabras de carácter académico o profesional. La información expuesta es verificable y se citan sus fuentes.

Las clasificaciones asumidas por Roméu (2003); la que clasifica los textos según:

Según su estilo: esta clasificación tomará como referencia la estilística funcional, la cual es considerada:

(…) una escuela lingüística que estudia las particularidades y regularidades del funcionamiento del idioma en distintas variedades del habla, correspondientes a determinadas esferas de la comunicación y actividad

humana, y analiza también la estructura de los estilos funcionales, las normas de elección y combinación de los medios idiomáticos. (Shishkova y Popok, 1989, p. 69)

Otra de las clasificaciones que se encuentra dentro del marco de la estilística funcional y a la cual se acoge la presente investigación, corresponde a Shishkova y Popok (1989), las cuatro formas de la conciencia social: política, derecho, ciencia y arte; a estas esferas sociales se corresponden los estilos funcionales aportados estas autoras, y se agrega otro estilo atendiendo a las relaciones cotidianas de la vida humana. La tipología establecida es:

- Estilo científico: tiene por objetivo informar sobre los logros del desarrollo de tal ciencia. Su código es generalmente escrito; su forma elocutiva es expositiva y argumentativa; su función referencial o informativa.
- Estilo oficial
- Estilo publicista
- Estilo artístico
- Estilo coloquial
- Subestilos del estilo funcional científico:
  - Propiamente científico
  - De divulgación científica (manuales, etc.)
  - Científico-administrativo (documentación científica, instrucciones, etc.)

Características del estilo científico

El objetivo de los textos científicos consiste en demostrar teorías, argumentar hipótesis, interpretar, describir, explicar fenómenos de la realidad objetiva y transmitir conocimientos.

Dentro de las características más relevantes de los textos científicos, se encuentran: (Shishkova y Popok, 1989: 98-99)

- El carácter lógico: se refleja en una sucesión lógica del enunciado. Las oraciones y sus partes suelen estar estrechamente ligadas.
- Carácter abstracto: en la ciencia lo singular aparece como lo general. El lenguaje científico tiende a no ser figurado y a concretar los fenómenos generalizándolos.
- La objetividad: emana de lo específico del conocimiento. El texto científico no debe ser individual ni emocional. Sea que las palabras se refieran a objetos o ideas, lo que están comunicando son abstracciones.
- La impersonalidad está estrechamente ligada con la objetividad. Para ser objetivo, el científico expone su punto de vista si descubrir su personalidad, su actitud subjetiva ante la información declarada.
- Exactitud: el conocimiento científico presupone el reflejo tanto objetivo como exacto de la realidad circundante; por lo que el cualquier texto científico no debe desviarse del estándar aceptado.
- La economía idiomática: condensación léxica (predominio de sustantivos, formas no personales y adjetivo relativos) y condensación sintáctica (empleo de oraciones con estructuras sencillas y bajo nivel de subordinación).
- La utilización frecuente de la voz pasiva y de oraciones impersonales.

- El uso de tecnicismos o terminología especial

El trabajo con la comprensión de lectura en la enseñanza de Español II está sujeto a las particularidades del campo profesional o académico en el que se enfoque dicha enseñanza, la misma está destinada a futuros estudiantes de Medicina; lo cual presupone el empleo de textos técnicos sobre esta ciencia, y de manera general, el empleo de textos con temas científicos sobre la medicina.

Desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, la comprensión de lectura implica asumir:

- el lenguaje como un fenómeno social e histórico, que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. (Vygotsky, 1966)
- la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico. (Lotman, 1979)
- los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. (Eco, 1988)
- los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso, que ponen de relieve la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad. (Van Dijk, 2000)
- los más recientes aportes de la didáctica desarrolladora. (Silvestre, 2002; Zilverstein, 2002; D. Castellanos, 2000 y otros).

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores se proporciona una enseñanza más comunicativa, desarrolladora, integradora e interdisciplinaria.

Por todo lo antes planteado se establecen las siguientes tres dimensiones para la comprensión de lectura de textos científicos: inteligente, crítica y creadora. A ellas se les atribuye los siguientes indicadores:

Dimensión inteligente (Decodifica y determina el significado de las incógnitas léxicas y precisa cuál se actualiza en ese contexto)

- Encuentra palabras o expresiones significativas (estructuras gramaticales, recursos estilísticos, contextuales u otros elementos) que le facilitan descubrir la intención del autor a través de la determinación del significado explícito e implícito, hace inferencias.
- Diferencia lo esencial de lo secundario y descubre las ideas fundamentales.
- Resume el contenido.
- Descubre las relaciones del texto con otros textos.

Dimensión Crítica (Utiliza adecuadamente los argumentos que le servirán para asumir una actitud crítica ante el texto: asume una posición ante él. No deja de ser una lectura inteligente, solo que tiene lugar en un nivel más profundo).

- Opinar, enjuiciar, criticar y valorar.
- Comentar sus aciertos y desaciertos.
- Comentar sobre los puntos de vistas del autor.
- Juzgar la relación del texto y el contexto.

Dimensión Creadora (Supone un nivel profundo de comprensión del texto, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola)

- Expresar opiniones sobre el texto poniendo en práctica el valor de la honestidad.
- Expresar acuerdo o desacuerdo con el texto.

Conclusiones

- La comprensión de lectura de textos científicos es una actividad interdisciplinaria de la cual los estudiantes adquieren la mayor parte de los conocimientos académicos y enriquece el vocabulario.
- Proporciona sólidas habilidades de comprensión de lectura, para que puedan mantenerse al día en el conocimiento de las técnicas que requieren en su vida laboral.

Referencias Bibliográficas

Cabero, J. (1992). *Los medios en los centros de enseñanza: experiencia española*. En *Cultura, educación y comunicación.* Sevilla: CEMIDE.

Castellanos Simona, D. (2002). *Aprender a enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de autores (2010). *Curso de Lectura y Comprensión*. La Habana: Academia.

Colectivo de autores (1989). *Idioma Español para Estudiantes Extranjeros*. ENPES. La Habana.

Roméu Escobar, Angelina. (1983). El Español como una materia interdisciplinaria. En *Revista Varona*. No.10. La Habana. p. 16-19

1.22

ACTIVIDADES PARA ORIENTAR A LA FAMILIA PARA EDUCAR LA SEXUALIDAD DE EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

ACTIVITIES TO GUIDE TO THE FAMILY TO EDUCATE THE SEXUALITY DE EDUCANDOS WITH DISAHABITY INTELLECTUAL

Autor: Lic. Dunia Félix Pérez
e-mail: dunia36032@gmail.com
Código Orcid: https:orcid.org 0009-0003-6759-048X
Institución: Dirección General de Educación Municipal de Yaguajay
Facultad de Ciencias Pedagógicas, Departamento de Educación Especial–Logopedia
Localidad: Yaguajay, Sancti Spíritus, Cuba

Resumen

La presente investigación aborda como problemática fundamental, la desorientación de las familias dirigida a la educación sexual, la falta de interés en comprender que la sexualidad es aspecto central del ser humano, está presente a lo largo de la vida abarca el sexo, las identidades y los papeles de género, orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción. Uno de los pilares fundamentales para lograr educar la sexualidad es la familia. Las familias de los educandos con discapacidad intelectual deben comprender que a pesar de su diagnóstico el desarrollo sexual se da a un ritmo similar al de una persona sin discapacidad, la diferencia está en la manera en la que unos y otros responden a estímulos sexuales y la dificultad para interpretar dichos estímulos. Es importante y necesaria la orientación a las familias de forma sistemática y organizada desde la escuela para brindarle las vías y herramientas para que logren orientar con eficacia. La investigación nos muestra fundamentos teóricos principales y varios autores de gran importancia que se han referido al tema. Durante la misma se emplearon métodos del nivel teórico como el histórico-lógico y analítico-sintético que posibilitaron un profundo trabajo con el objeto de estudio.

Abstract

The present research addresses how the fundamental problem is the disorientation of families directed towards sexual education, the lack of interests in understanding that sexuality is a central aspect of the human being, is present throughout life, it encompasses sex, identities and gender roles, sexual orientation, eroticism, pleasure, intimacy and reproduction. One of the fundamental pillars to achieve sexuality education is the family. The families of students with intellectual disabilities must understand that despite their diagnosis, the sexual development occurs at a rate similar to that of person without disabilities, the difference is in the way in which each person responds to sexual stimuli and the difficulty in interpreting said stimuli. Systematic orientation to families is important and necessary and organized from the school to provide them with the ways and tools so that they can guide effectively. The research shows us main theoretical foundations and several

authors and it is of great importance that I know they have referred to the topic. During it, theoretical level methods were used such as the historical logical and synthetic analytical wich made possible a deep work with the ways tools so that they can guide effectively. The research shows us main theoretical foundations and several authors and it is of great importance that I know they have referred to the topic. During it, theoretical level methods were used such as the historical logical and synthetic analytical which made possible a deep work with the object of study.

Introducción

La educación cubana desde los primeros años de la Revolución, le ha concedido gran importancia al vínculo escuela, familia y comunidad, definiéndolo como una prioridad en todas las etapas por las que ha transcurrido su desarrollo y perfeccionamiento. En correspondencia con ello la escuela ha sido convocada a perfeccionar la interrelación con las familias y la comunidad, en coordinación con las instituciones y organismos, especialmente con los consejos populares y los consejos de escuelas, acciones que contribuyan a elevar la eficiencia de la labor educacional.

En este sentido, vale destacar el papel de las familias como el grupo humano primario más importante en la vida del hombre, según lo especifican distintos autores, entre ellos Ferrer (2019), quien refiere que es considerada como la institución más estable de la historia de la humanidad. El hombre vive en familia, aquella en la que nace, y posteriormente, la que él mismo crea. Desde la Constitución de la República de Cuba queda expresa la responsabilidad de la familia con la educación de sus hijos.

En el artículo 84, se precisa que: “Las madres y los padres tienen responsabilidades y funciones esenciales en la educación y formación integral de las nuevas generaciones en los valores morales, éticos y cívicos, en correspondencia con la vida en nuestra sociedad socialista” (s/p). Además, aparece refrendado el reconocimiento del Estado y el Gobierno cubano, el rol de las familias en la educación de las nuevas generaciones, y la voluntad del Estado para la protección y desarrollo de los menores.

En la Resolución Ministerial 111/2017, se establece que la escuela tiene entre sus funciones la de orientar y ayudar a las familias a elevar su cultura para una convivencia basada en los mejores valores de la sociedad. Deben lograr provocar la reflexión y la búsqueda de soluciones a los problemas; reforzar las actitudes positivas de estas y el cumplimiento de las responsabilidades con la educación de los educandos. En esa misma resolución se refiere que la vía esencial de orientación a las familias son las escuelas de educación familiar. La familia es la institución que cría a sus hijos para que se conviertan en adultos maduros.

La sexualidad está presente durante toda la vida de las personas por eso es necesario una adecuada educación. Su organización y educación es fundamental ya sea en alumnos normales o con diagnóstico de retraso mental. En relación con lo anterior, Castro Alegre t(2003) expreso: “La sexualidad de las personas con retraso mental no es diferente del resto de las personas, su orientación y educación ha de basarse en los mismos principios” (p.25).

La enseñanza especial en Cuba tiene como función social garantizar, mediante el correcto desarrollo del proceso docente educativo, la educación general, la reeducación, la corrección y compensación de los defectos de los adolescentes deficientes físicos mentales o con trastornos de conducta, así como lograr una preparación laboral que le permita, una vez egresados incorporarse activa y conscientemente a la construcción de la nueva sociedad.

La integración de los niños y adolescentes con diagnóstico de retraso mental constituye el fin de cada escuela especial; se llevan a cabo diversas acciones para la vida social y laboral activa; se desarrollan programas para preparar a alumnas y alumnos para la vida adulta que incluyen: Economía Doméstica, Vida Familiar y Social, así como la Práctica de Deporte y Manifestaciones Culturales.

Al respecto, precisa Álvarez (2007) que la educación especial para las personas con diagnóstico de discapacidad intelectual tiene que estar encausada a un arduo trabajo para dotar a adolescentes y jóvenes de las herramientas necesarias para asumir las relaciones sexuales con un nivel de preparación que le potencie un comportamiento sexual responsable y enfatizar en el trabajo con la familia.

Las concepciones actuales en las diferentes regiones de mundo abogan por desarrollar las teorías de la sexualidad de la manera más plena y personalizada, por ser una manifestación vital y singular de cada personalidad, proponiendo así la educación de la sexualidad teniendo en cuenta los contextos en los que se desenvuelve el individuo: el hogar, la escuela, la comunidad y toda la sociedad en general, concibiéndola como un proceso permanente e ininterrumpido de acuerdo con cada etapa de desarrollo del ser social. (Álvarez, 2007).

Los educandos al egresar de la Enseñanza Especial, deben ser capaces de manifestar durante las acciones de la vida diaria cualidades que respondan a la formación de la sexualidad como parte de su personalidad, por lo que es de suma importancia la detección de los problemas y su análisis, lo que posibilitará determinar las necesidades básicas de aprendizaje diagnosticadas en los alumnos y decidir las adecuaciones y ajustes curriculares necesarios que satisfagan las necesidades detectadas en los alumnos. Gracias al trabajo conjunto del Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud Pública, Cuba expone ante el mundo indicadores de salud y educación propios de países desarrollados.

Este trabajo tiene un gran valor, es de gran importancia porque nos acerca a las vivencias de la sexualidad de los niños con discapacidad intelectual, se pretende logar con el mismo brindar las herramientas necesarias a las familias para que eduquen sexualmente a sus hijos, con el objetivo de formar hombres y mujeres capaces de sentirse independientes para poder vivir plenamente dentro de la sociedad, sin sentirse limitados por su condición física o mental.

En este sentido juega un papel fundamental la familia, como célula básica de la sociedad necesita de orientaciones precisas para la educación de sus hijos, más cuando se trata de la educación sexual de hijos con discapacidad intelectual. En el quehacer diario se constata la necesidad constante de la misma en este sentido. De esta manera gracias al estudio realizado, a las experiencias y las vivencias adquiridas se puede determinar **la problemática** de que la realidad educativa de la escuela especial Mártires de Yaguajay, en el

municipio Yaguajay, provincia Sancti Spíritus se pudo constatar, mediante observación y entrevista a docentes y familiares, que existen dificultades en la educación sexual de los educandos con discapacidad intelectual. La causa fundamental se encontró en el insuficiente nivel de preparación que tienen los miembros de las familias para contribuir a ello desde el hogar. Las principales carencias se verificaron en los conocimientos sobre la educación sexual de educandos con discapacidad intelectual, e incluso no creen que sea necesario educarlos sexualmente atendiendo a su condición, sin comprender la importancia para su desarrollo. Por lo general existen problemas en las relaciones personales de los miembros de las familias, en la comunicación utilizan con frecuencia agresión verbal e intolerancia. Igualmente se comprobó que se habían realizado acciones de orientación a las familias por parte de la institución educativa, pero en ningún caso se habían tratado temas relacionados con la educación sexual.

Desarrollo

Familia y escuela. La orientación familiar

Es importante conocer que la familia constituye la célula básica de la sociedad y lo es en dos sentidos en lo biológico porque engendra los ciudadanos que componen la sociedad y en lo social, ella funciona para los niños como un micro mundo de la sociedad como portadora de la etiología de las normas y costumbres que lo caractericen. La sociedad determina aspecto esencial de la vida familiar y a su vez, la familia condiciona en sus descendientes importantes cualidades de la personalidad, es decir la familia desempeña de una manera muy peculiar el papel de vínculo entre lo social y lo personal.

Debemos reconocer a la familia como mediadora entre el individuo y la sociedad, declara lo importante que esta es en la formación de la personalidad y específicamente en la formación de una buena o mala conducta de los hijos, así como la formación de valores, hábitos y normas de conductas.

Es de vital importancia y necesidad que exista un vínculo entre la familia y la escuela para lograr el desarrollo de forma correcta de nuestros educandos tanto en su vida profesional como la personal y logren tener conocimientos de sus deberes y sus derechos, por eso debemos fortalecer este vínculo familia-escuela en aras de la orientación familiar para que contribuyan a la educación sexual de sus hijos e hijas con discapacidad intelectual leve a partir de los elementos que se deben propiciar desde el hogar. Muchas veces se piensa que la responsabilidad radica únicamente en los docentes por el hecho de que se encuentre en el ámbito escolar, cuando la familia con su accionar eficiente puede contribuir a tal efecto.

El vínculo familia-escuela es más que la coexistencia de intereses compartidos, es la acción consciente e intencionada para la transformación y bienestar de los niños, y familias, a partir de su contribución y compromiso en función de una mejor calidad de vida. Es por ello que debe entenderse en doble direccionalidad, al aprovechar lo que se aporte de ambos lados, de modo que se armonice el sistema de influencias educativas en cada contexto para incidir juntos, en la formación integral de la personalidad.

En la concepción del vínculo familia-escuela, se deben respetar los principios de:

- Autenticidad: define que no existe una relación de subordinación, sino de coordinación. Cada institución tiene su identidad propia y responsabilidad legal. Están obligados a aportar a la formación y desarrollo integral de sus miembros.
- Aceptación: se expresa bajo el reconocimiento y respeto de los criterios, decisiones y espacio del otro. Es necesaria una comunicación profesional flexible y sujeta a cambios en las formas de pensar, sentir y actuar.
- Participación: todos están implicados en el proceso formativo desde una posición activa, interactiva e integrada, donde quedan definidas las responsabilidades de cada institución y el alcance de sus acciones.
- Conciliación relativa: hay criterios diferenciados, pero es necesario unir acciones dirigidas a objetivos comunes, que constituyen valores universales y se convierten en una guía para la consecución del proyecto de vida (Torres, 2003).

El Código de la Niñez y la Juventud, y el Código de las familias en Cuba, han permitido que el sistema educacional cubano materialice el derecho de las niñas y los niños a su pleno desarrollo, así como el papel de las familias en el mismo, lo que constituye el sustento jurídico de las relaciones entre la familia y la escuela, así como las medidas para la atención a las familias en el sistema educacional, respetando la diversidad.

En este sentido Fidel Castro Ruz apuntó que la educación se inicia en las escuelas; se inicia en el instante en que la criatura nace. Los primeros que deben ser madres, a quienes por naturaleza les corresponde la tarea de traer los niños al mundo. Es imprescindible que ellas, ya adultas y madres, y también el padre, conozcan lo que debe o no hacerse con el niño, desde el tono de voz a emplear hasta cada uno de los detalles sobre la forma de atenderlo, todo lo cual influirá en la salud física y mental de éste Castro, 2003, (p. 12).

Desde esta perspectiva, la escuela y la familia son valoradas como el sistema familiar que al desplegar su función educativa aporta una socialización peculiar, matizada de un alto componente afectivo, que es la base para la formación de la personalidad de los hijos. Más adelante, este proceso de socialización los padres lo comparten con los maestros en la escuela y con otros agentes socializadores de la comunidad. La escuela influye sobre la familia a través del propio proceso de socialización que ejerce sobre los alumnos y con distintas acciones educativas dirigidas intencionalmente a la familia (Educación a la familia). Los padres y también la comunidad, influyen a su vez en las escuelas a través de la educación en normas morales y la cultura diversos conocimientos que traen los alumnos procedentes de sus hogares. Los padres inciden también durante las actividades de educación a la familia desarrolladas en la escuela para potenciar la acción socializadora de los hogares y coordinar los esfuerzos educativos (p.41).

Al adentrase en el proceso de orientación familiar, que deviene de la escuela, se enmarca en aconsejar o ayudar a la familia en aras de cumplir un objetivo. Respecto a la temática que se aborda, varios autores han estudiado el proceso de orientación familiar y las formas de hacerlo más efectivo. Entre los que más se destacan están Ríos y Gonzales (1994), Martínez y Álvarez (2002), Álvarez (2007).

Se considera la Orientación Familiar como el conjunto de técnicas, métodos, recursos y elementos encaminados a fortalecer las capacidades evidentes y latentes que tienen como objetivo el refuerzo de los

vínculos que unen a los miembros de un sistema familiar para que puedan alcanzar los objetivos que tiene la familia como agente o institución educativa.

Ríos Gonzales (1994, p. 45) señala que la Orientación familiar es:

> Un proceso de ayuda a personas que están unidas por un vínculo familiar, con el objetivo de potenciar la faceta personal de quienes integran la familia y para la mejora de la sociedad en y desde las familias" Se enmarca dentro de las denominadas profesiones de ayuda. Recoge disciplinas educativas, psicológicas, sociológicas y médicas.

Mientras que para Martínez y Álvarez (2002, p.32) es: "Proceso sistemático de ayuda a personas unidas por un vínculo familiar cuyo fin último es facilitar la dinámica familiar positiva, la solución de problemas y la toma de decisiones, así como a potenciar los propios recursos educativos". Por otra parte, Álvarez y González (2003) agregan que:

> la Orientación Familiar es la disciplina de carácter científico constituida por un conjunto de conocimientos, teorías, de desarrollo-principios que fundamentan las intervenciones dirigidas a facilitar el desarrollo de sus miembros, su dinámica positiva, el ejercicio de sus funciones, la toma de decisiones, la solución de problemas, así como la evaluación de dichas intervenciones" (, p.45).

Podemos llegar a la conclusión de que el protagonismo familiar en la formación integral de los escolares exige una participación activa. La implicación de las familias en la toma de decisiones, y no solo como receptores de información y orientaciones; significa la posibilidad de expresar sus valoraciones, criterios, sugerencias y propuestas acerca de la atención educativa del niño. Con la participación familiar, las acciones educativas son más efectivas. El maestro debe constituir el primer eslabón en el proceso de orientación familiar a partir del nivel de asesoramiento que requiera la familia y lograr la armonía en relación a las influencias educativas que recibe el educando en la formación de su personalidad.

Educación sexual, un imperativo de la familia de educandos con discapacidad intelectual leve

No solo es necesario el accionar de la escuela, del personal docente y de los estudiantes, sino que la familia también tiene una incidencia determinante en la formación de sus hijos e hijas, de ahí que: "los padres están conscientes de que también en materia de sexualidad, es conveniente brindar a sus hijos los conocimientos y la formación que por muy diversas circunstancias a ellos le fueron negadas" (s/p).

El criterio anterior es defendido por el español González (1992) y con el que se está plenamente de acuerdo. Él hace un análisis crítico de cuál es la situación que se presenta en cuanto a la educación de la sexualidad señalando que:

> El marco idóneo para realizar la educación de la sexualidad es la familia, pero teniendo en cuenta las circunstancias actuales, no queda más remedio que reconocer que la mayoría de los padres no se sienten capacitados para abordar este aspecto de la educación de sus hijos. De ahí que la escuela se presente hoy como la institución más apropiada para asumir la tarea. Correspondiéndole el papel de proporcionar conocimientos en los diferentes campos de la actividad humana; por lo que es lógico pensar que ha de hacerlo igualmente en el campo de la sexualidad, mediante los contenidos o

actividades que directa o indirectamente se relacionan con el tema, preferentemente desde una perspectiva interdisciplinaria.

En todo el proceso de estudio de los antecedentes, que han caracterizado la educación de la sexualidad, se ha podido comprender que es una compleja dimensión de la vida de las personas, la cual se manifiesta en todos los espacios de relaciones sociales que establece el individuo, en consecuencia, "la sexualidad es un hecho universal de la vida que tiene sus raíces en nuestro ser como personalidad, y se manifiesta en nuestra existencia durante todas sus etapas". Es por ello que al referirse al tema de la sexualidad González y Castellanos, B. (2003, p.19) expresan que:

> Esta impregna y matiza las más diversas esferas: forma parte de lo personal y de lo común, por lo que resulta imposible comprenderla al margen de las interrelaciones sociales, la comunicación persona a persona, la colaboración, el dar y el recibir.

Más adelante señalaron:

> La sexualidad como una compleja y rica manifestación vital se construye, se vive, crece, se comparte, se proyecta, se expresa en todas las dimensiones existenciales: el individuo, la pareja, la familia y la sociedad". Otro termino estudiado de sexualidad es una manifestación psicológica rectora de la personalidad que tiene como núcleo el sentimiento y la conciencia de la propia masculinidad, femineidad o ambivalencia (cuando no se identifica plenamente con los patrones de su sexo)la sexualidad interviene en la regulación directa o indirecta de todas las manifestaciones comporta mentales del ser humano esto ocurre en todo ser humano como parte de su socialización ,no una interpretación diferente de la sexualidad para los niños, adolescentes y jóvenes que presentan defectos sensoriales, intelectuales o daños físicos motores severos.(Proyecto de Educación Sexual del MINED, s.f. s/p)

Por otra parte, la sexualidad es el resultado del inter-juego de factores biológicos socioeconómicos, culturales, éticos y espirituales. OPS (2001). Durante toda la vida del hombre esta presenta la sexualidad, por lo que es necesario una adecuada educación, históricamente, la sexualidad ha sido reprimida, impidiendo la construcción, responsable, gratificante y enriquecedora de la de la personalidad.

Es de gran Importancia de instruir al sujeto desde su infancia en la sexualidad, se debe comprender que la primera área de socialización son los padres, incluso: Los padres son los primeros educadores sexuales, sirviendo de modelo sobre el amor, el afecto, el contacto y las relaciones (Campos, 2003, p.17) es de suma importancia que los padres estén informados sobre una educación sexual sana para sus hijos con o sin discapacidad. Otro termino estudiado durante la investigación fue el de sexo que es definido por Castellanos y González cómo: "El conjunto de atributos anatomofisiológico, cromosómicos, genéticos, gonadales, hormonales, etc. que convierten al sujeto biológicamente sexuado". Castellanos y González (1996, p. 28).

Aspectos que debemos tener en cuenta para la educación de la sexualidad son:

1. Unidad de la instrucción y la educación.
2. Utilización de un lenguaje adecuado y preciso que inspire respeto, franqueza y libertad de expresión.

3. Honestidad personal que permita una discusión positiva y respuestas basadas siempre en la verdad.
4. Dominio de los objetivos de la educación sexual que enseñen a pensar y a reflexionar, no a imponer criterios propios.
5. Respeto por la diferencia que le permitan guiar discusiones dinámicas y que a su vez permitan la participación igualitaria entre los sexos.
6. Conocimiento del desarrollo evolutivo de la sexualidad que permita adecuar los contenidos a las características de la edad.
7. Utilización del diálogo y la confianza como instrumentos que posibiliten escuchar y ser escuchados.
8. Metodología activa y medios audiovisuales para una mejor comprensión por parte de los alumnos.
9. Saber estrechar lazos de unión entre la escuela y el hogar, maestro-alumno, padre-maestro.

Características distintas en cuanto al conocimiento de lo relacionado con la sexualidad y el proceso formativo del niño con retraso mental entre estas se destacan:

1. La pobreza y distorsión de los conocimientos sobre sexualidad.
2. Desinformación y desconocimiento en relación con elementos de la educación de la sexualidad.
3. Uso incorrecto de términos relacionados con el tema.
4. Curiosidad por algunas cuestiones específicas, entre otras.

Nuestro país cuenta con un sistema educativo coherente, integrado por subsistemas que permiten garantizar la educación permanente de la población. Los servicios educacionales son gratuitos y están garantizados para todos sin distinción de raza, sexo o creencias. Ningún escolar, por apartado que sea el lugar donde resida, carece de escuela y de maestro.

A los niños, niñas y jóvenes con diagnóstico de discapacidad intelectual se les brinda una atención integral, y se les educa, como a todos, en el principio de la igualdad de los seres humanos, proclamado en la Ley de Leyes. El artículo 42 de la Constitución establece que la discriminación por motivo de razas, color de la piel, sexo, origen nacional, creencias religiosas y cualquier otra lesiva a la dignidad humana está proscripta y es sancionada por la ley.

El artículo 29 del Código de la Niñez, y la Juventud, señala que se presta atención al desarrollo de las escuelas especializadas para niños y niñas con limitaciones físicas, mentales o con problemas de conducta, a fin de facilitarles, en mayor medida posible y según sus aptitudes individuales, que, además, de valerse por sí mismos, se incorporen a la vida social. La Educación Especial atiende a los niños y las niñas desde que se detectan sus limitaciones o desviaciones en el desarrollo, por medio de la educación temprana y escolar. Este subsistema tiene como fin lograr el desarrollo psíquico adecuado y la preparación tanto desde el punto escolar como laboral, de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que presentan estas necesidades educativas especiales.

Al detectarse o suponerse cualquier desviación en el desarrollo, se envía al menor al Centro de Diagnóstico y Orientación de su territorio, donde especialistas capacitados determinan la naturaleza del problema, caracterizan sus necesidades educativas especiales y orientan su atención integral.

Un tema actual y de debate científico lo constituye el análisis acerca de la forma en que se debe educar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual el tratamiento de las personas con estas características, la actitud asumida por los miembros de la sociedad con respecto a ellas y la comprensión sobre las necesidades y posibilidades de desarrollo que poseen estos seres humanos. La conciencia de la existencia de personas que presentan dificultades, fundamentalmente en el área intelectual o denominadas también en la actualidad como personas con necesidades educativas especiales por discapacidad intelectual, se remonta a épocas bastante alejadas en el tiempo; sin embargo, la naturaleza exacta de esta condición, su identificación científica, así como las actitudes sociales que se presentan hacia éstas, ha cambiado frecuentemente en el devenir histórico.

La historia del tratamiento dado a estas personas estuvo incluso unida a diferentes enfermedades mentales, ya que la misma en un inicio estaban ligadas a la existencia de lo que se denominaban “seres anormales”. A estos seres se le dieron las interpretaciones más disímiles, así como el tratamiento que se les brindó fue variado, pasando por la indiferencia, el rechazo e incluso el sacrificio (argumentando que eran enviados o mensajeros del diablo) hasta que finalmente se ha comprendido la necesidad de brindarle una atención especializada e individualizada.

Según algunos autores definen la discapacidad intelectual, también llamada retraso mental, es una alteración caracterizada por una deficiencia en la función intelectual que limita la capacidad de aprender y adaptarse a la vida, requiriendo de supervisión, control o apoyo externo permanente (Sánchez, 2000). El retraso puede presentarse en diferentes niveles de afectación, el DSM-IV-TR (López, 2008), propone la siguiente clasificación:

- Capacidad intelectual límite un CI de 71 a 84
- Retraso mental leve un CI de 50-55 a 70
- Retraso mental moderado un CI de 35-40 a 50-55
- Retraso mental severo un CI de 20-25 a 35-40
- Retraso mental profundo un CI menor de 20-25.

Otra definición dada por García (2006) Retraso Mental:

> Es una característica especial del desarrollo donde se presenta una insuficiencia general en la formación y desarrollo de las funciones psíquicas superiores, comprometiendo de manera significativa la actividad cognoscitiva y provocado por una afectación importante del Sistema Nervioso Central en los períodos pre, peri y postnatal, por factores genéticos, biológicos adquiridos e infra estimulación socio ambiental intensa en las primeras etapas evolutivas que se caracteriza por la variabilidad y diferencias en el grado del compromiso funcional. (p.72)

Se define la discapacidad intelectual también como un trastorno del desarrollo intelectual, que comienza durante el periodo de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual, como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y practico. (Dado en Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales).

Se estudia también otra también una definición aún más actual de discapacidad intelectual que se considerada un trastorno del desarrollo neurológico que aparece en la infancia y afecta en una o más de las siguientes habilidades atención, resolución de problemas, memoria, percepción, lenguaje, a nivel motor y en las interacciones sociales. Los factores pueden ser genéticos o ambientales (CDC http:www.cdc.gov-spanish 2023):

- Teniendo en cuenta la profundidad del defecto o daño se clasifican en:

*Retraso mental leve

*Retraso mental moderado

*Retraso mental severo

*Retraso mental profundo

En el caso de esta investigación, estaremos trabajando con educandos con discapacidad intelectual leve, donde varios autores han dado varias definiciones acerca de la discapacidad intelectual leves es que cuando presenta daño difuso y generalizado, su detección es tardía, generalmente en la edad escolar, cuando las exigencias del aprendizaje son superiores, raramente tienen malformaciones, en los tres primeros años de vida se pueden observar determinadas alteraciones motoras, poseen lentitud en la asimilación del lenguaje, teniendo primacía el lenguaje pasivo; si encuentran aceptación, simpatía, respeto y comprensión pueden llegar a desenvolverse adecuadamente dentro de sus posibilidades, si no pueden presentar alteraciones en la conducta; presentan validismo y posibilidades sistemáticas en el régimen escolar especialmente planificado, en su adultez consiguen habilidades sociales y laborales adecuadas aunque pueden llegar a necesitar guías.

Otra definición dada por (Ke & Liu) es que la discapacidad intelectual leve comprende un coeficiente intelectual en un rango de puntos entre 50 y 69. En este apartado el nivel de desempeño del individuo se suscribe al desarrollo de habilidades básicas.

Las personas pueden comunicarse, llegar a calcular y leer a un nivel comparable al de un estudiante entre el tercer y sexto grado de educación primaria. Además, pueden cuidarse, llevar a cabo tareas domésticas y realizar tareas con un nivel de complejidad bajo. (2017, p.32). Debemos tener claro que a pesar de tener un hijo o un alumno con discapacidad intelectual leve el mismo puede lograr muchas cosas como:

-Es capaz de adaptarse y controlar sus impulsos sexuales.

-Es posible la educación de la sexualidad a través de los métodos comunes, verbales e incluso puede obtener información de la literatura o de los medios de comunicación masiva, imitar la conducta de otros.

-Es susceptible de orientación y terapia sexual, es capaz de formalizar matrimonio y formar familia, aunque pueden necesitar ayudas para la adecuada educación de sus hijos.

-Requieren apoyos para la planificación del futuro y evitar infecciones de transmisión sexual.

- Desarrollan habilidades adaptativas con ayuda.

Por esto y varias razones debemos tener presente para la orientación de la familia de los niños con necesidades educativas especiales que sus hijos e hijas tienen sus derechos y que tanto la escuela como su

familia los deben respetar y no excluirlos de tener una educación sexual responsable que les permita una vida placentera a pesar de la dificultad que puedan presentar y algunos son:

- Derecho a la expresión sexual.
- Derecho a la intimidad.
- Derecho a ser informados o educados sexualmente.
- Derecho a los servicios necesarios (asesoramiento en sexualidad, anticonceptivos)
- Derecho a tener hijos o a no tener hijos.
- Derecho a la toma de decisiones que afecta su vida y la de su pareja.

Podemos tomar en cuenta la caracterización que hemos hecho sobre la familia y los principios pedagógicos expuesto sobre la educación de los padres de familia los objetivos para el trabajo con ellos pueden formularse de esta manera. Suministrar a los padres información necesaria sobre la sexualidad y el desarrollo psicosexual de niños con retraso mental. Actualizar sus conocimientos, esclarecer sus dudas y preocupaciones sobre la vida sexual en general. Prepararlos para que sean capaces de identificar y superar determinados prejuicios discriminantes, que afectan a sus hijos con retraso mental. Se debe mejorar la comunicación intrafamiliar sobre la vida sexual y afectiva de los hijos con retraso mental, en un clima de confianza de aceptación humana, y se debe informar los métodos y principios de la educación de la sexualidad de niños con discapacidad intelectual. Se ha de comprender el papel que le corresponde a la escuela y a la familia.

Conclusiones

Los educandos con discapacidad intelectual tienen los mismos derechos que las personas que no tienen un diagnostico a ser educados sexualmente para así lograr que tengan una vida sexual responsable, sana y feliz como una dimensión de su personalidad por esto se exige de una educación intencionada y direccionada a este fin, que reconoce en la familia un factor esencial en la formación de la personalidad de los educandos. La bibliografía consultada permitió sistematizar los elementos teóricos relacionados con la orientación de la familia sobre la educación sexual a los niños con discapacidad intelectual leve, nos permitió conocer la importancia y necesidad de una educación sexual adecuada para el desarrollo tanto de sus vidas profesionales como personales. Posibilitó además conocer los bajos conocimientos existentes sobre la educación sexual reflejada en desinterés, prejuicios y así se pudo analizar las necesidades de los padres sobre cómo educar sexualmente a niños con discapacidad intelectual. La siguiente investigación es de carácter referativo y como uno de sus objetivos esta servir de base para futuras investigaciones.

Referencias Bibliográficas

Alegret, Castro, P.L. (1997). *Cómo la familia cumple su función educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Alegret, Castro, P.L. (2003). *Sexualidad de niños y adolescente con necesidades educativas especiales*. La Habana: Editorial Científico – Técnica

Alegret, Castro, P.L. (2014). *Herramientas Básicas para el trabajo con la familia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

Álvarez de Zayas, C.M. (1999). *Didáctica de la escuela en la vida*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Antúnez, M.A. (2008). La comunicación interpersonal: Comunicación verbal, comunicación no verbal. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 2008. https://www.csif.es/contenido/sevilla/general/244545

Arias Beatón G. et al. (1982). *La Educación Especial en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana,

Arias Beatón G., García, E. de la Puente, M.T. (2006*). Psicología Especial II.* Editorial Félix Varela. La Habana.

Arstein, H. (1996). Sexualidad infantil. *Revista Sexología y Sociedad, No.4*. La Habana. Cuba.

Artiles de León, I. (1981). *Violencia y sexualidad*. La Habana Editorial Científico Técnico.

-Betancourt, J. (2007). *Periolibro Módulo III Segunda parte. Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Especial.* Editorial Pueblo y Educación

Constitución de la República de Cuba (2019). La Habana: Editora Política. http://www.gacetaoficial.gob.cu/

Código de las familias. (2022). La Habana: Editora Política

Chavarría, Ruiz, A. A. (mayo 2020*). Análisis documental de revisión bibliográfica sobre la construcción de la sexualidad de los adultos, jóvenes con Discapacidad Intelectual.* (Tesis de Licenciatura en Psicología). Universidad Latina de Costa Rica.

Chivás, K. (2018). *La comunicación en los escolares con discapacidad intelectual leve*. Trabajo de diploma. Universidad de Holguín, Cuba. https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/03/educacion-familiar-educativo.html

Gento Palacios, S. (2002). *Instituciones educativas para la calidad total*.3ra edición, Editorial La muralla, S.A

Mayoral Rodrigez, J.M., Morentin, R., Arias B. y Sánchez López, F. (2023). Afectividad y sexualidad en personas con discapacidad intelectual una propuesta de trabajo. En Revista *Española sobre Discapacidad Intelectual*, Edita Centro Español de Documentación e Investigación sobre Discapacidad (CEDIC)

Mena, P. O. y Castro, P. L. (1994). Investigaciones del programa para la atención a la sexualidad de las personas con deficiencias físico motoras. Incapacitantes. CELAEE: La Habana, Cuba.

Mena, P. O. y Castro, P. L. (1989). *Temas de psicología pedagógica para maestros. II Parte*.

Mena, P. O. y Castro, P. L. (1997). *Hacia una sexualidad responsable y feliz*. Documento teórico-metodológico. Editorial. Pueblo y Educación. C. Habana. Cuba.

Mena, P. O. y Castro, P. L. (2000). *Selección de temas Psicopedagógicos*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. Cuba.

Mena, P. O. y Castro, P. L. (2004). Hacia una sexualidad responsable y feliz. Para ti, Adolescente. La Habana, Cuba.

Téllez-Veranes, O. (2018). Caracterización de la orientación en la educación especial, una mirada desde su historia en Cuba. *Revista Maestro y sociedad*.

Torres Rodríguez, B. (2006*). Hablemos de sexualidad*. La Habana Editora Científico- Técnica.

Vigotsky, L.S. (1989). *Fundamento de Defectología. OC., tomo v*. La Habana Editorial Pueblo y Educación.