



# **Congreso Internacional de Educación**

**EJES TEMÁTICOS:  
Todas las Áreas y Saberes  
Educables**

INFORMES:  
[congreso@redipe.org](mailto:congreso@redipe.org)  
[www.redipe.org](http://www.redipe.org)

#### INSTITUCIONES ALIADAS



**UNAH- CUBA**

**PARTE III**

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



## CONTENIDO

No.	Título	Páginas
1.1	<b>LA COMUNICACIÓN PROFESIONAL DESDE EL ENFOQUE COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS</b> Lic. Yunia Hernández González	6-11
1.2	<b>SISTEMA DE INFORMACIÓN PARA LA GESTIÓN DE PORTAFOLIOS, PROGRAMAS Y PROYECTOS EN EL FONDO FINANCIERO DE CIENCIA E INNOVACIÓN (FONCI)</b> M.Sc. Yunieck Álvarez Sagó	12-25
1.3	<b>EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: DE SUS RAÍCES A LA INNOVACIÓN DEL SIGLO XXI</b> Dr. C. José Ramón Ruiz Arnaud	26-49
1.4	<b>LA COMPRENSIÓN TEXTUAL EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO</b> Dr. C. Edita Dolores Carrillo Febles y M. Sc. María Cristina Capote Márquez	50-59
1.5	<b>PROBLEMAS MATEMÁTICOS QUE CONTRIBUYE A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE</b> M. Sc. Yanelis Díaz Núñez, M. Sc. Anayen Reyes González y M.Sc. María Teresa Gil Chávez	60-69
1.6	<b>LA UTILIZACIÓN DEL GEOGEBRA EN LAS CLASES DE MATEMÁTICA</b> M. Sc. Yanelis Díaz Núñez, M. Sc. Anayen Reyes González y M.Sc. María Teresa Gil Chávez	70-77
1.7	<b>GESTIÓN SOCIOCULTURAL: DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA DE UNA LICENCIATURA HOMÓNIMA. LA VEZ NOBLE DE UNA CRÍTICA</b> M.Sc. José Luis González Almeida	78-100
1.8	<b>NIEBLAS AL ROJO VIVO: EL NACIONALISMO REFORMISTA DE LETRAS GÜINERAS (1908-1930)</b> M.Sc. José Luis González Almeida	101-126
1.9	<b>INTERVENCIÓN EDUCATIVA SOBRE EL EMBARAZO PRECOZ EN ADOLESCENTES DEL CONSULTORIO MÉDICO DE FAMILIA # 8</b> Dra. Carmen María La O Coureoneaux, Dra. Lizbet Escandell Medina y Dra. Tania González Pérez	127-148
1.10	<b>ACCIONES EDUCATIVAS PARA EL MANEJO FAMILIAR DEL RECIÉN NACIDO HIPOTRÓFICO. SANCTI SPIRITUS 2023-2024</b> Dr. Manuel Ramón López Fuentes	149-165
1.11	<b>LOS DERECHOS HUMANOS, MEDIO AMBIENTE Y ADULTO MAYOR: UNAS RELACIONES COMPLEJAS</b> M. Sc. Vladimir Rodríguez Portal, M. Sc. Teresa Nixy Portal González y M. Sc. Robinson de la Caridad Fontes Falcón	166-182
1.12	<b>PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN UN ESCOLAR DE SEGUNDO GRADO</b> Ángela de Mericis Díaz Curbelo	183-200
1.13	<b>SÉ DE UN HOGAR...</b> M.Sc. Marilín Fleitas Amaro y Lic. Anahy Molinet Buides	201-211
1.14	<b>DE LA REFLEXIÓN A LA ACCIÓN: COMUNICACIÓN POPULAR PARA LA TRANSFORMACIÓN COMUNITARIA</b> M.Sc. Alfredo González Marrero y M.Sc. Julia María Fernández Trujillo	212-227
1.15	<b>MELENA DEL SUR: EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO CLIMÁTICO</b> Lic. Galia Lavastida Pérez y Esp. María. Elena Rivero Alfonso	228-249
1.16	<b>DESARROLLO DE LA GESTIÓN DE HABILIDADES PROTOCOLARES EN LA</b>	250-266

	<b>ASISTENCIA MÉDICA, MUNICIPIO JATIBONICO, PERÍODO 2023-2025</b> Dra. Aimee Pérez Díaz	
1.17	<b>GESTION DE PRÁCTICAS GESTACIONALES SALUDABLES, MUNICIPIO JATIBONICO, PERÍODO 2023-2025</b> Dra. Yaribel María Granado Cobos	267-280
1.18	<b>ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE EN LOS NIÑOS DEL QUINTO AÑO DE VIDA DEL PROGRAMA EDUCA A TU HIJO</b> Yelaine Rodríguez Milián, M.Sc. Yarisleidy Bravo Scull y M.Sc. Daraisy Hernández Martínez	281-290
1.19	<b>EL DESARROLLO DEL TALENTO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: MIRADAS DESDE EL TERCER PERFECCIONAMIENTO EDUCACIONAL</b> Eric José Olivera Arcos y Yileny Martínez Ogando	291-302
1.20	<b>LA ATENCIÓN EDUCATIVA A EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL: RETOS DE LA ESCUELA PRIMARIA RURAL</b> Yileny Martínez Ogando y Eric José Olivera Arcos	303-315

**LA COMUNICACIÓN PROFESIONAL DESDE EL ENFOQUE COGNITIVO, COMUNICATIVO Y SOCIOCULTURAL, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**  
**THE PROFESSIONAL COMMUNICATION FROM THE FOCUS COGNITIVO, TALKATIVE AND SOCIOCULTURAL, IN UNIVERSITY STUDENTS**

Autora: Lic. Yunia Hernández González

Orcid:0000-0003-0665-9001

Institución: Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez, de Centro Universitario Municipal de San Nicolás

Localidad: San Nicolás, Mayabeque, Cuba

**Resumen**

Las habilidades en la comunicación profesional, son competencias académicas y profesionales necesarias en la formación y desarrollo integral de los estudiantes, indispensables para un óptimo desempeño de un futuro profesional. La presente investigación tiene como objetivo perfeccionar la comunicación profesional, en los estudiantes universitarios, desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. La universidad como la principal institución encargada de fortalecer estas habilidades, mediante resoluciones ministeriales y centros diseñados para este fin, promueven espacios de interrelación social promoviendo una cultura del diálogo, como proceso social, además de estrategias que concentren la enseñanza y aprendizaje de las diferentes competencias comunicativas, así como sus vías para la sistematización y evaluación. Se valora además el dominio de los medios tecnológicos que esta generación tiene y como revertir el uso de las tecnologías, de forma tal que el estudiante sea sujeto activo de la comunicación, y sobre todo la profesional, pues se desenvuelve en un contexto social y tecnológico múltiple. Para este fin, la enseñanza de la comunicación oral y escrita son procesos inseparables, y con ella el estudio de los componentes funcionales de la lengua (análisis, comprensión y construcción). Con el tratamiento de los componentes funcionales se les da atención a las habilidades propias de la comunicación oral (audición y habla) y escrita (lectura y escritura). Estos procesos cognitivos y metacognitivos, intervienen en la comunicación en diferentes contextos, están asociados a los componentes afectivo-emocionales, axiológicos, motivacional-significativo y creativos. Estos procesos correctamente trabajados, son esenciales para los estudiantes, a fin de convertirse en comunicadores competentes.

**Palabras clave:** comunicación profesional; competencias comunicativas; componentes de la lengua; enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural

## **Abstract**

The abilities in the professional communication, are academic competitions and necessary professionals in the formation and the students' integral development, indispensable for a good acting of a professional future. The present investigation has as objective to perfect the professional communication, in the university students, from the focus cognitivo, talkative and sociocultural. The university like the main institution in charge of strengthening these abilities, by means of ministerial revolutions and centers designed for this end, they promote spaces of social interrelation promoting a culture of the dialogue, like social process, besides strategies that concentrate the teaching and learning of the different talkative competitions, as well as their roads for the systematizing and evaluation. It is also valued the domain of the technological means that this generation has and as reverting the use of the technologies, in such way that the student is subject active of the communication, and mainly the professional, because you/he/she is unwrapped in a multiple social and technological context. For this end, the teaching of the oral and written communication is inseparable processes, and with the study of the functional components of the language (analysis, understanding and construction). With the treatment of the functional components they are given attention to the abilities characteristic of the oral communication (audition and the speaks) and written (reading and it notarizes). These processes cognitivos and metacognitivos, intervenc in the communication in different contexts, they are associated to the affective-emotional components, axiológicos, motivacional-significant and creative. These correctly worked processes, they are essential for the students, in order to become competent comunicadores.

**Keywords:** professional communication; talkative competitions; components of the language; focus cognitivo, talkative and sociocultural

## **Introducción**

La comunicación es una de las habilidades más valoradas en el ámbito social, sobre todo laboral y docente, permite a los involucrados a entenderse a sí mismos y a los demás, con el fin de construir relaciones positivas, agilizar procesos y tareas para lograr el cumplimiento de los objetivos previamente establecidos, a través de los distintos canales (cara a cara, escritos, gráficos, digitales u otros).

Desde el origen de los tiempos, los humanos hemos ido evolucionando de la mano de la innovación y cambios, adaptándose a nuevas reglas con el constante miedo de perder el control ante los

problemas que se presenten durante la curva de aprendizaje y dominio de estas nuevas prácticas (Reyes, 2021).

Bajaña et al. (2016), refiere que la comunicación correcta y directa en los procesos educativos, abre un camino para que los actores universitarios alcancen altos niveles en la expresión y eficiencia. En la actualidad, todo proceso de enseñanza-aprendizaje se logra en redes configuradas por conexiones y articulaciones de experiencias, de producción de significados, lenguajes, prácticas y situaciones comunicativas de los sujetos que aprenden en sus trayectorias de comunicación con la naturaleza, los colectivos sociales y las comunidades de aprendizaje.

La creatividad, la capacidad de investigación, las habilidades de comunicación oral y escrita, los valores como competencias genéricas, adquieren sentido para el estudiante universitario sólo en la medida que lo vaya vinculando al desempeño de la profesión.

Lo antes expuesto, se logrará con mayor solides, si se incluye en los programas diseñados para la enseñanza de la comunicación profesional, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en estudiantes universitarios; como herramienta indispensable para desarrollar habilidades comunicativas en diferentes contextos de interacción sociocultural.

Esto permite también, una profundización en los conocimientos de los diferentes discursos, atendiendo a su código, función comunicativa, estilo y se establecen nuevos nexos interdisciplinarios con otras ciencias, tales como las ciencias técnicas, jurídicas, históricas, políticas, de la publicidad, (Roméu, et al., 2013).

Las herramientas que brinda el enfoque, unido al desarrollo de los tres componentes la lengua, antes mencionados y trabajados también por Roméu (2013), más las características que se establecen a niveles internacionales y en Cuba, del Discurso oral profesional, les proporcionará a los estudiantes, los aspectos necesarios de la lengua que deben ser dominados por ellos en cualquier escenario profesional.

## **Desarrollo**

Hablar de la comunicación profesional, en el aula requiere una fuerte capacidad de síntesis y no podemos planificarla como una tarea demasiado ambiciosa, sino que se va enriqueciendo con las necesidades comunicativas que van surgiendo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de una especialidad específica. Es un proceso que relaciona la lengua con otras capacidades, como son la percepción, la memoria, el pensamiento etc., además de ser ilimitada en cuanto a los temas, significados y contextos.

La adquisición de las pautas de la comunicación profesional, permite la socialización de las personas en su ámbito científico, laboral y es por eso que aprender a comunicarse es aprender a interpretar el mundo exterior y a conocer los símbolos de la sociedad a la que se pertenece. Partiendo del punto antes explicado se puede decir que el docente, es el profesional encargado en hacer corresponder la experiencia obtenida en ámbito fuera del aula, con la experiencia profesional que el estudiante va adquiriendo poco a poco (Domenech, 1999).

La aplicación del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, en estudiantes universitarios, es el medio mediante el cual se satisfacen las múltiples exigencias de la enseñanza de un lenguaje científico necesario en la correcta comunicación de un profesional, coincidiendo con las exigencias del estudio de la lengua como ciencia, enumeradas por la Dra. C. Angelina Roméu Escobar, en su artículo “El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural: una didáctica del discurso como objeto complejo” y que se citan a continuación:

- a) La necesidad de aportar estrategias que contribuyan a desarrollar habilidades relacionadas con los procesos de comprensión y producción de significados en diferentes contextos de significación.
- b) La necesidad de explicar, a partir de reconocer las características de la textualidad, fenómenos tales como la progresión temática, la coherencia, la pertinencia, la textualidad y otros que no pueden estudiarse adecuadamente en frases aisladas.
- c) La necesidad de ofrecer un modelo de análisis que permita integrar los actos semánticos y pragmáticos con los gramaticales.
- d) La necesidad de asumir las investigaciones lingüísticas de forma interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria, a partir de estudios integradores que escapen del reduccionismo de las concepciones lingüísticas tradicionales.
- e) La necesidad de ofrecer aportaciones de carácter teórico y metodológico a las disciplinas que trabajan con textos completos, como la literatura, la estilística, la narratología, la historia y otras (Roméu, 2006).

La finalidad del enfoque comunicativo que pretende lograr la autora con su uso, es la incorporación, como parte de las estrategias, del trabajo con los tres componentes funcionales de la lengua: la comprensión, el análisis y la construcción de textos, pero aplicado a la comunicación profesional, alcanzando la destreza necesaria para lograr la competencia comunicativa en una rama del saber determinado.

Estos componentes están descritos según su función y objetivo de la siguiente forma:

## **CONCLUSIONES:**

Es el “El lenguaje, la envoltura del pensamiento “, pero la correcta comunicación, abre los caminos al desarrollo cognoscitivo de todos los aspectos de la vida y el desarrollo del ser humano, por ello la comunicación es el pilar en todo el contexto educativo. Comunicarnos acertada y eficazmente, crea, no solo excelentes comunicadores, sino tarjetas de presentación de grandes profesionales, capaces de transmitir sus conocimientos en cualquiera de los escenarios ya sean por medios escritos u orales.

De ahí la importancia de darle un espacio más amplio y abarcador a la enseñanza del Discurso y la Comunicación, porque no solo dice qué hacemos, sino quienes somos.

Todo lo anteriormente señalado nos permite afirmar que, en los momentos actuales, constituye una necesidad imperiosa la aplicación de un enfoque cognitivo-comunicativo y de orientación sociocultural para la enseñanza de la lengua, que implique por igual a profesores de lengua y de todas las asignaturas, en general, teniendo en cuenta el papel que le corresponde a cada uno en el desarrollo sociocultural de sus alumnos como problema interdisciplinario.

## **RECOMENDACIONES**

1. Se propone continuar perfeccionando el programa de la asignatura Discurso y Comunicación.
2. Se recomienda llevar a los niveles necesarios la necesidad de ampliar las horas lectivas de esta asignatura, así como su inclusión en los programas del resto de las carreras.
3. Se considera necesario, diseñar nuevas propuestas de cursos y posgrado que amplíen este necesario conocimiento en todos los ámbitos sociales del hombre.

## **Bibliografía**

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

COL. (2016). La comunicación, eje transversal en la formación del estudiante universitario. *Revista Didasc@lia: D&E (Didáctica y Educación)*, ISSN 2224-2643.

COL. (2023). *Estrategia Curricular de la Lengua Materna*. Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, Mayabeque. Cuba.

COL. (2023). *Estrategia de Superación para profesores*. Universidad Agraria de La Habana “Fructuoso Rodríguez Pérez”, Mayabeque. Cuba.

Domínguez, I. (2003). *Comunicación y discurso*. La Habana, Ed. Pueblo y educación.

Domenech, C. (Ed). (1999). *Educación para la Comunicación*. En Mañalich, S.R. (1999). *Taller de la Palabra*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

- MES (Ministerio de Educación Superior). (2023). *Resolución sobre el uso correcto de la lengua materna, en la Educación Superior*. Res 6/2023. MES (Ministerio de Educación Superior).
- Reyes, J.C. (2021). La importancia de la comunicación y liderazgo: herramientas para métodos efectivos de formación y organización educativa. *TecnoHumanismo*, Volumen 1 / No. 10, pp. 27-46.
- Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso*. Su aplicación en la enseñanza. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

**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 SCIENCE 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 clave:** 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, J y Villate, F; 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 K y Pérez, R; 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.

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,, como también la integración de tecnologías digitales para la adopción de una iniciativa estratégica de industria 4.0 en el sector biofarmacéutico cubano, los 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 están centradas en procesos de control de proyectos manuales, o donde se emplean múltiples herramientas con bajos niveles de integración, lo 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
programas y proyectos	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 información inteligente para	Movilidad	Accesibilidad desde diferentes dispositivos	Cualitativo
		Accesibilidad desde la nube	Evaluación cualitativa

la		Niveles de seguridad	
Transformación	Seguridad	para el acceso a la	Cualitativo
digital del		información por proyectos	
FONCI	Basado en	Nivel de empleo de	
	tecnología de	tecnología basado en	Cualitativo
	software libre	software libre	

## **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 2019 y 2020 se mantuvieron 193 y 117 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 que 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	119	173	224	194	193	117	94	78	27	33

en ejecución										
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 (Ruiz Jhons et al., 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.

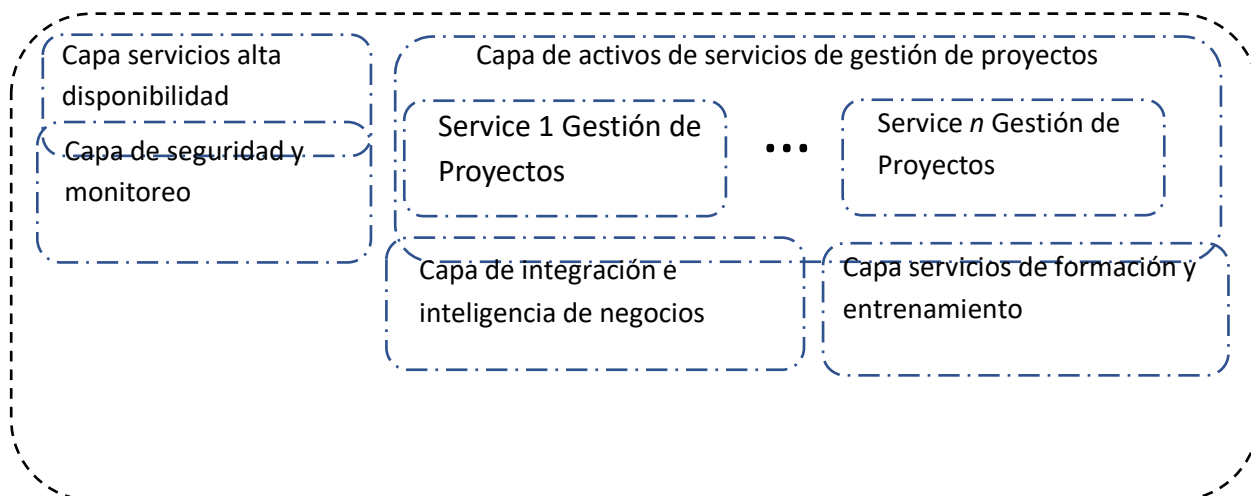
El ecosistema está basado en tecnologías web y concebido para su instalación en nubes privadas o públicas, garantizando un alto nivel de seguridad y compatible con lo establecido por los órganos del MININT. La arquitectura que soporta el ecosistema está basada en software libre y tecnologías Docker que 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

La tendencia actual 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.

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.
- 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.
- 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.
- CITMA (2017b). *Informe de Balance del trabajo del CITMA año 2016 y Prontuario Estadístico*. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.
- 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. *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. PCC

Ruiz, A., Delgado, T., Estevez, S. y Febles, A (2022). *Habilitando la transformación Digital en Cuba*. Tomo II. 2022. S/e en formato digital

### 1.3

## **EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: DE SUS RAÍCES A LA INNOVACIÓN DEL SIGLO XXI**

### **EVOLUTION OF THE SUPERIOR EDUCATION: DE THEIR ROOTS TO THE INNOVATION OF THE XXI CENTURY**

Dr. C. José Ramón Ruiz Arnaud, Profesor Titular y Consultante. Doctor en Ciencias Pedagógicas, Trabaja pre y posgrado. Coordinador Maestría en Educación Superior del. Centro de Estudios de la Educación Superior (CEESA). jrarnaud@unah.edu.cu.

Institución. Centro de Estudios de la Educación Superior (CEESA). Universidad Agraria de La Habana (UNAH). Provincia Mayabeque. Cuba.

Los resultados que se presenta fueron obtenidos del Proyecto de investigación “Estrategia para evaluar el impacto de los programas académicos de educación de posgrado desde el Centro de Estudios de Educación Superior Agropecuaria (CEESA)

#### **Resumen**

Este artículo analiza la evolución de la educación superior en relación con el conocimiento y su impacto en el desarrollo de las instituciones académicas. Se examina el papel histórico del conocimiento, desde el surgimiento de las primeras universidades hasta la influencia de modelos como el francés (Napoleónico) y el alemán (Humboldt), que han moldeado la estructura y los principios de la educación superior moderna. El objetivo principal es ofrecer una visión de los principios que sustentaron las primeras universidades y cómo estos han sido transformados para responder a las demandas actuales, especialmente en el contexto de la formación continua. El estudio destaca las principales transformaciones en los modelos educativos, impulsadas por el avance del conocimiento y las exigencias de una educación más flexible y adaptada a los desafíos del mundo contemporáneo. En particular, se subraya la importancia que para enfrentar el reto de la calidad educativa es preciso desarrollar una cultura de la innovación desde la cual se desarrolle un espíritu de cambio y renovación continua, considerando al docente universitario como un investigador, innovador de sus prácticas. Estas plataformas centradas en una cultura innovadora, facilitan experiencias de aprendizaje innovadoras, permitiendo a los estudiantes adquirir conocimientos de manera más accesible y efectiva. Además, contribuyen a formar personas comprometidas con su país y competitivas a nivel internacional, alineándose con la misión de la educación superior en la actualidad. En síntesis, el artículo muestra cómo la educación superior ha

evolucionado desde sus raíces históricas hasta las plataformas innovadoras del siglo XXI, adaptándose para preparar a los estudiantes en un mundo en constante cambio.

**Palabras clave:** educación superior, conocimiento, desarrollo, innovación educativa

## **Abstract**

This article analyzes the evolution of higher education in relation to knowledge and its impact on the development of academic institutions. It examines the historical role of knowledge, from the emergence of the first universities to the influence of models such as the French (Napoleonic) and the German (Humboldt), which have shaped the structure and principles of modern higher education. The main objective is to offer an overview of the principles that underpinned the first universities and how these have been transformed to respond to current demands, especially in the context of continuing education. The study highlights the main transformations in educational models, driven by the advancement of knowledge and the demands for a more flexible education adapted to the challenges of the contemporary world. In particular, it emphasizes the importance of addressing the challenge of educational quality by developing a culture of innovation that fosters a spirit of continuous change and renewal, viewing university professors as researchers and innovators of their practices. These platforms, centered on an innovative culture, facilitate innovative learning experiences, allowing students to acquire knowledge in a more accessible and effective way. Furthermore, they contribute to developing individuals committed to their country and internationally competitive, aligning with the mission of higher education today. In summary, the article shows how higher education has evolved from its historical roots to the innovative platforms of the 21st century, adapting to prepare students for a constantly changing world.

**Keywords:** higher education, knowledge, development, educational innovation

## **Introducción**

Las transformaciones de la Educación Superior están estrechamente vinculada al desarrollo del conocimiento. A lo largo de la historia, la educación ha sido un recurso estratégico que, en momentos críticos, ha decidido el destino de diversas civilizaciones. Sin embargo, esta realidad no siempre ha sido evidente, probablemente porque muchos de los avances logrados por ciertos países, regiones o culturas se han medido principalmente por su poder económico. Aunque esto es cierto, esa visión ha ocultado en gran medida el papel central del conocimiento.

Hoy en día, reconocemos que diferentes culturas, así como civilizaciones americanas como la maya, basaron su hegemonía en el dominio del conocimiento e innovaciones que, en muchos casos, han perdurado hasta nuestros tiempos. Estas civilizaciones fueron innovadoras. El crecimiento del

conocimiento también implicó la necesidad de transmitirlo y asimilarlo, lo que llevó a la creación de instituciones dedicadas a esa tarea. Así, diferentes entidades, desde organizaciones religiosas, gremios artesanales, hasta instituciones de educación popular o elitista, se encargaron de la formación y transmisión del saber.

Con el paso del tiempo, los conocimientos se volvieron cada vez más complejos, requiriendo especialización para su correcta transmisión. Esto dio origen a la enseñanza técnica en diversas formas y, ya en el siglo XI en la cultura occidental, a las primeras universidades europeas. Desde entonces, el conocimiento y la educación han sido motores fundamentales para el desarrollo humano. En el siglo XXI, esta relación se ha intensificado aún más, con la tecnología y la innovación como pilares del progreso social, económico y cultural. La educación se ha convertido en una herramienta clave para afrontar los desafíos globales y promover un desarrollo sostenible y equitativo.

El presente trabajo pretende caracterizar el papel histórico del conocimiento, su materialización en el surgimiento y desarrollo de las universidades, agrupándolas en tres periodos representativos de momentos históricos portadores de cambios cualitativos sistémicos de gran envergadura. En cada uno de ellos se identifican los hechos más relevantes que los conforman y se incluyen apreciaciones críticas del autor. El estudio se basó en el análisis de estudios de la evolución de la educación, estudio de las tendencias actuales de la educación superior en diferentes campos, y en la valoración de experiencias del autor. Los resultados que se exponen contribuyen a los estudios de caracterización de la evolución de las tendencias de la Educación Superior contemporánea en curso,

## **Desarrollo**

Etapa **Edad Media** - Siglo XIX: Conceptualización y Construcción de **las primeras universidades**

En el estudio se parte de RÜEGG (Ed.), A History of the. University in Europe. Universities, citados por Gerbod (2004). Las primeras universidades surgieron, en la **edad media** a partir de las escuelas religiosas y monásticas, siendo la Universidad de Al Qarawiyyin en Marruecos, fundada en 859, la más antigua en funcionamiento, seguida por la Universidad de Bolonia en Italia, fundada en 1088.

La Universidad de Bolonia y la Universidad de París (fundada en 1208) son ejemplos de las primeras instituciones que cumplen con la idea moderna de universidad, que incluye un cuerpo diverso de estudiantes y profesores en varias disciplinas. Gerbod (2004). Estas instituciones tenían como objetivo formar profesionales, promover la investigación y fomentar el pensamiento crítico para mejorar la sociedad.

Desde sus inicios, las universidades estuvieron influenciadas por el contexto político y social, con estructuras que inicialmente consistían en maestros que discutían textos con estudiantes.

En el siglo XVIII, se apreciaron cambios, se enfocaron en la formación de élites y en la transmisión de conocimientos especializados, impulsados por el redescubrimiento de la antigüedad grecolatina (**fusión de los pueblos griego y romano**) y el Renacimiento (transición entre la Edad Media y los inicios de la Edad Moderna).

Se ampliaron los currículos, incluyeron artes liberales, teología, derecho y medicina, con influencias del humanismo, la Reforma y los descubrimientos geográficos, que ampliaron los temas académicos a derechos humanos, derecho internacional y ética.

Durante los siglos XVI y XVIII, las universidades comenzaron a publicar revistas científicas y a adoptar ideas de la Ilustración, promoviendo la innovación. Durante los siglos XVI y XVIII, varias universidades estaban estrechamente vinculadas a la Iglesia, siendo algunas de las más representativas:

1. **Universidad de Salamanca (España):** Fundada en 1134 y formalmente establecida en 1218, fue una de las instituciones más importantes de Europa y estuvo profundamente vinculada a la Iglesia Católica, sirviendo como centro de estudios teológicos y filosóficos.
2. **Universidad de París (Sorbonne):** Aunque su origen se remonta al siglo XII, en el siglo XVI y XVIII seguía siendo un centro clave de enseñanza religiosa y teológica, con una fuerte influencia de la Iglesia en su estructura y currículo.
3. **Universidad de Coimbra (Portugal):** Fundada en 1290, fue una de las universidades más antiguas de Europa y mantuvo una estrecha relación con la Iglesia, especialmente en sus primeros siglos, centrandose sus estudios en teología y filosofía.

Durante y después de la Revolución Industrial, varias universidades lograron liberarse de su dependencia teológica y centrarse más en la ciencia y la tecnología. Aquí te menciono tres de las principales:

1. **Universidad de Heidelberg (Alemania):** Aunque fundada en 1386, en el siglo XIX se convirtió en un centro importante de investigación científica y académica, promoviendo el conocimiento en ciencias naturales y liberándose en parte de la influencia teológica.
2. **Universidad de Göttingen (Alemania):** Fundada en 1734, esta universidad se convirtió en un referente en investigación científica y matemática durante el siglo XIX, marcando un cambio hacia una educación más secular y basada en la ciencia.

3. **Universidad de Edimburgo (Escocia):** Establecida en 1582, en el siglo XIX se consolidó como un centro de investigación en ciencias naturales y médicas, promoviendo un enfoque más secular y científico en su enseñanza.

En el siglo XIX, surgieron modelos universitarios en Alemania y Francia. El alemán, establecido por Wilhelm von Humboldt se basa en ideas liberales, destacando la libertad de pensamiento, la investigación activa y la autonomía del estudiante y profesor. Los profesores son expertos en sus disciplinas, con libertad para elegir su carrera y prestigio basado en su especialización. La investigación científica y la formación en laboratorios y seminarios son centrales. Este modelo promovió la investigación profesional, la libertad académica y la creación de universidades de investigación modernas, influyendo en países como Rusia, Gran Bretaña y otros. La Universidad de Berlín (fundada por Humboldt) ejemplifica este enfoque.

El Modelo francés (napoleónico) se caracteriza por un control riguroso, disciplina estricta y poca libertad académica. Los planes de estudio, la concesión de títulos y los hábitos personales estaban regulados, incluso prohibiendo aspectos como las barbas en 1852. La ciencia era importante, pero la autoridad y la disciplina prevalecían, y el prestigio dependía de la reputación de las instituciones y de la influencia de la Iglesia en algunos casos.

Las diferencias clave entre ambas estaban en que el modelo alemán priorizaba la libertad, la investigación y la autonomía académica, convirtiéndose en un estándar internacional y fomentando la universidad de investigación moderna. En contraste, el modelo francés se centraba en la disciplina, el control y la formación de profesionales, con menor énfasis en la libertad académica.

Durante los siglos XIX y XX, el modelo alemán influyó en la estructura de las universidades en Europa, Estados Unidos y Japón. En Gran Bretaña, las universidades como Oxford y Cambridge ya tenían un alto nivel de autonomía y énfasis en la investigación. La influencia del modelo alemán fue fundamental para el desarrollo de la universidad moderna basada en la investigación científica.

En el Reino Unido, la educación universitaria inicialmente era exclusiva para aristócratas, pero a mediados del siglo XIX se abrieron las puertas a las mujeres y se eliminaron restricciones religiosas en instituciones como Oxford y Cambridge. En Francia, la influencia de la Iglesia en la educación disminuyó.

En el siglo XIX, en América Latina y el Caribe (ALC) se reemplazaron los modelos de universidad colonial, como los de Salamanca y Alcalá de Henares, por el modelo napoleónico de universidad, que enfatizaba la formación de profesionales y el control centralizado. La adopción en ALC se centró en el modelo francés, que hacía énfasis en la formación de profesionales y en un control

centralizado, sin la creación de Institutos de Investigación ni un fuerte énfasis en la investigación científica autónoma.

La adopción de este modelo en ALC implicó que las universidades se orientaran principalmente a la formación profesional y a la capacitación técnica, con menor énfasis en la investigación científica y en la autonomía académica, en comparación con los modelos alemán y estadounidense.

La evolución de la universidad desde la Edad Media hasta el siglo XIX refleja un proceso de consolidación y expansión de la educación superior, que sentó las bases para el desarrollo del conocimiento y la formación de profesionales especializados en áreas clave.

Durante este período, se promovieron avances importantes como la investigación, el pensamiento crítico y la ampliación de los contenidos académicos, especialmente en el siglo XIX con el modelo alemán. Sin embargo, también enfrentó limitaciones significativas, como la dependencia de la Iglesia y el Estado, la exclusión social y de género, y un control rígido que restringía la autonomía académica.

Aunque hubo ciertos avances en la apertura a otros sectores sociales, la educación superior permaneció en gran medida elitista y controlada por intereses de la clase dominante, cuyo objetivo principal era mantener su poder y control social. En conjunto, este proceso refleja tanto los logros como las restricciones que marcaron la historia de la universidad en ese período.

Etapas Siglo XX: La transformación de la universidad y la creación de sociedades del conocimiento. Una definición de Sociedad del conocimiento según (Chaparro, 1998):

(...) es una sociedad en la cual cada individuo y cada organización construyen su propia capacidad de acción, y por tanto, su posición en la sociedad a través de procesos de adquisición y desarrollo de conocimientos, organizados de tal forma que puedan contribuir a procesos de aprendizaje social (...). (s/p)

UNESCO (2005):

El auge de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación ha creado nuevas condiciones para la aparición de sociedades del conocimiento. La sociedad mundial de la información en gestación sólo cobrará su verdadero sentido si se convierte en un medio al servicio de un fin más elevado y deseable: la construcción a nivel mundial de sociedades del conocimiento que sean fuentes de desarrollo para todos, y sobre todo para los países menos adelantados. (s/p)

El informe de la UNESCO ya mencionado señaló que “un elemento central de las sociedades del conocimiento es la “capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la

información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano” y más adelante afirma que:

Para construir auténticas sociedades del conocimiento, no cabe limitarse a la libre circulación de las informaciones, ya que éstas han de ser objeto de intercambio, confrontación, crítica, evaluación y reflexión con el aporte de la investigación científica y filosófica, si se aspira a que todos estén en condiciones de producir nuevos conocimientos a partir de los flujos de información. (s/p)

Y sobre el papel de la educación superior en la creación de la sociedad del conocimiento expresa lo siguiente:

Esto se aplica sobre todo a los países en desarrollo, en los que es urgente establecer nuevos modelos universitarios más adaptados a las necesidades y susceptibles de propiciar sinergias disciplinarias y geográficas, así como actividades de cooperación en el plano regional e internacional. Querer imitar a toda costa a las grandes universidades de los países del Norte sería un error. En efecto, los desafíos que tienen planteados los países en desarrollo son específicos: obsolescencia de las infraestructuras existentes, deterioro de la calidad de la enseñanza superior, subdesarrollo de las infraestructuras de investigación, “fuga de cerebros” hacia los países ricos, obstáculos lingüísticos y culturales, disminución de la financiación estatal y, en algunos casos, ausencia de auténticas políticas públicas en este ámbito. (p.108)

Con relación al papel que debe desarrollar la UNESCO se señala:

(...) tiene que seguir contribuyendo a la creación de capacidades, fomentando la cooperación internacional. En particular, el desarrollo de las estructuras en redes y de las nuevas tecnologías podría permitir que en esas regiones se creasen modelos universitarios de vanguardia, vinculados a las instituciones de los países del Norte mediante distintas formas de asociación. Esto permitiría limitar el éxodo masivo de cerebros y propiciar las transferencias de conocimientos e informaciones necesarias. Esto es lo que se necesita para crear auténticos mecanismos de aprovechamiento compartido del conocimiento. (s/p)

Si bien en los países desarrollados ya se ha declarado que la universidad no es la única institución que se erige como bastión del conocimiento (Scharmer & Käufer, 2000), en América Latina todavía el papel de la educación superior frente al conocimiento sigue siendo relevante. Es así porque el conocimiento que reside en la empresa transnacional asentada en nuestros países permanece como privilegio de las casas matrices y el desarrollo de la industria propia y la investigación que se realiza en centros no universitarios de nuestros países es aún pobre en general.

Pero igualmente la educación superior latinoamericana necesita otras transformaciones para poder estar a la altura de la responsabilidad que tiene frente a nuestras respectivas sociedades.

Reitera la UNESCO (2005) en su informe “Hacia las sociedades del conocimiento”:

(...) es preocupante ver cómo los centros docentes de algunos países en desarrollo se especializan en la enseñanza terciaria, en detrimento de las actividades de investigación. Esa especialización es tanto más perjudicial cuanto que no permite la valorización de los conocimientos locales y consolida aún más el adelanto de los países industrializados en términos de productividad de la investigación universitaria y de número de investigadores. (p.104)

Uno de los mayores desafíos de la universidad es hacer explícito el conocimiento tácito existente en la institución, para ello Estrada y Benítez (2006) plantean un grupo de acciones imprescindibles en una estrategia para gestionar el conocimiento en las universidades, entre ellas: a) La creación de comunidades de conocimientos por ramas del saber y transdisciplinario que garanticen la relación humana necesaria para alcanzar un flujo eficaz de conocimientos (en las universidades existen todas las condiciones para ello, pero es necesario actuar conscientemente en ese sentido); b) Disponer de una intranet eficiente para el intercambio de información, conocimientos y experiencias; c) Actualización sistemática de la información necesaria para agilizar y hacer más efectiva la toma de decisiones; d) Disponer de Bases de Datos que beneficien a estudiantes, profesores e investigadores (digitalización de todos los documentos internos necesarios para el desarrollo del estudio y la investigación, documentos de profesores e investigadores, trabajos de los estudiantes, exámenes de cursos anteriores, etc.) todo lo cual puede ser organizado con el uso de herramientas para este fin; e) Gestionar el conocimiento tácito y convertirlo en conocimiento explícito (siempre que sea posible) y encontrar formas metodológicamente adecuadas para presentarlo en materiales docentes (artículos, libros, tesis, monografías, etc.), materiales organizativos, reglamentos y otros que contribuyan a mantener y mejorar su capital intelectual; f) Disponer de un repositorio de información -- de conocimiento-- al que tengan acceso todos los trabajadores complementado con herramientas de comunicación para intercambiar experiencias, conocimientos y casos de estudio, lo que implicará una mejora en los procesos universitarios.

La participación en estas redes, de docentes y estudiantes permitiría actualizar, complementar y difundir conocimientos, mientras que el posgrado y la extensión son instrumentos clave para la difusión y asimilación del saber generado en las instituciones de educación superior.

La educación superior, ha evolucionado de ser la principal fuente de conocimiento social a un actor en un entorno donde el conocimiento se comparte y produce en diversos ámbitos, como empresas y

centros de investigación. Posee un rol estratégico en la creación y difusión del conocimiento, requiriendo cambios en sus modelos, como el uso de plataformas virtuales y redes del conocimiento. Las sociedades del conocimiento, impulsadas por las TIC, valoran la adquisición y uso del conocimiento para el desarrollo humano, caracterizadas por la globalización, innovación y la necesidad de formación continua. Las TIC y las redes transforman los entornos laborales, sociales y educativos, modificando las formas de interacción y aprendizaje.

La transformación de la universidad en un actor central en las sociedades del conocimiento representa un avance significativo, promoviendo la innovación, la investigación y la formación continua, impulsada por las TIC y las redes que facilitan el acceso y la difusión del conocimiento a nivel global. Además, la adaptación de los modelos universitarios a las realidades específicas de los países en desarrollo, junto con la valoración creciente del conocimiento como motor del desarrollo humano y económico, refuerza el papel estratégico de las instituciones educativas en estos procesos.

No obstante, persisten limitaciones importantes, como la dependencia tecnológica, la insuficiente inversión en investigación, la fuga de cerebros, la obsolescencia de infraestructuras y la desigualdad en el acceso a las TIC y a una educación de calidad. Estas dificultades dificultan la integración efectiva de las universidades en la sociedad del conocimiento y limitan su potencial para contribuir al desarrollo sostenible en los países en desarrollo.

### **Etapas Siglo XXI: Algunos nuevos modelos de la universidad contemporánea**

Hacia finales del siglo XX los análisis realizados por varios expertos en el entorno de la Conferencia Mundial de la Educación Superior de 1998, condujeron a identificar nuevos modelos de universidad surgidos en el siglo XXI en los países desarrollados por el papel creciente del conocimiento y el reconocimiento de la importancia de la innovación para el desarrollo. A continuación, se describen algunas de sus características.

**Universidad emprendedora** tiene como autor principal a **Henry Etzkowitz**. Él es conocido por su trabajo en la teoría de la Triple Hélice, que destaca la interacción entre la universidad, la industria y el gobierno como motores del desarrollo económico y la innovación. La Universidad Emprendedora se enfoca en fomentar la cultura emprendedora, la innovación y la transferencia de conocimientos hacia la creación de empresas y proyectos que impulsen el desarrollo económico y social.

**Martín y Alfonso (2000)** refiere que la idea de universidad emprendedora es un concepto introducido por **Clark (1998a)**, quien describe sus características como sigue:

- Diversificar los ingresos para incrementar las fuentes financieras, proveer dinero discrecional y reducir la dependencia;

- Desarrollar nuevas unidades departamentales externas para introducir nuevas relaciones con el entorno y nuevas fórmulas de pensamiento y formación.
- Los departamentos centrales también pueden ser autosuficientes; recolectar dinero, elegir activamente entre especialidades, y en todo caso, hacer previsiones; desarrollar un conjunto de creencias fundamentales que guíen y racionalicen la estructura de cambio que provea de una fuerte capacidad de respuesta.
- Construir una capacidad de dirección centralizada con el objetivo de realizar amplias elecciones que ayuden a orientar la organización.

Una universidad emprendedora tiene que crear una cultura en ese sentido en toda la institución, diversificar sus vías de financiamiento a través de fuentes empresariales y locales y lograr una amplia interacción con su entorno local y empresarial a través de unidades de relacionamiento y la acción de las estructuras académicas.

Mucho se ha escrito durante la última década entorno al concepto de universidad emprendedora Clark, 1998 Etzkowitz, 2004. Si bien existe una visión compartida de esta entidad como el resultado de una «segunda revolución académica» (Etzkowitz, 2004), no es posible extraer un modelo exhaustivo que delimite con exactitud el fenómeno. Hay, en cualquier caso, en la literatura algunas directrices clave a este respecto Corti y Riviezzo (2008)

Clark y Etzkowitz tienen enfoques diferentes pero complementarios sobre la idea de la universidad y su papel en la sociedad.

**Henry Etzkowitz** es conocido por su concepto de la **Triple Hélice**, que enfatiza la interacción entre la universidad, la industria y el gobierno como motores clave para la innovación y el desarrollo económico. Su enfoque está en cómo las universidades pueden convertirse en actores emprendedores, promoviendo la transferencia de tecnología, la creación de empresas y la colaboración con el sector productivo para impulsar la economía.

Por otro lado, **Clark** (en particular su trabajo sobre la "Universidad como institución") aporta una visión más centrada en la **función social y académica de la universidad**. Clark destaca la importancia de la **autonomía académica**, la **misión educativa** y la **identidad institucional**. En relación con la idea de universidad emprendedora, Clark puede aportar una perspectiva que enfatiza la necesidad de mantener el equilibrio entre la innovación y la preservación de los valores académicos tradicionales, asegurando que la universidad siga siendo un espacio de conocimiento crítico y formación integral, no solo un motor económico.

En resumen:

- **Etzkowitz** aporta la visión de la universidad como un actor activo en la economía y la innovación, promoviendo la colaboración con otros sectores para impulsar el emprendimiento.
- **Clark** aporta una visión que valora la identidad, la autonomía y la misión social de la universidad, asegurando que el impulso emprendedor no comprometa sus valores fundamentales.

Los estudios revelan la atención que le están dando las universidades a la explotación de los resultados de investigación. Se incrementa el interés de los responsables políticos y al debate público sobre esta cuestión. Corti y Riviezzo (2008), en su análisis *Hacia la universidad emprendedora en Italia*, revelan la creación de spin-off (**empresa que se deriva de otra organización**). La organización principal puede ser una *startup*, una universidad, un instituto de investigación, entre otros) ha sido, de hecho, identificada como una de las funciones más importantes de las OTT (*over-the-top*) o **servicio de transmisión libre**, consiste en la transmisión de audio, vídeo y otros contenidos a través de [internet](#) sin la implicación de los operadores tradicionales en el control o la distribución del contenido) y prácticamente todas las universidades italianas han adoptado regulaciones específicas para normalizar la participación de la universidad en las empresas nacientes. En la mayoría de los casos, se ha creado un comité académico encargado de la evaluación de las ideas de negocios y de la eventual selección de los participantes.

### **Universidad innovadora**

Según Benítez (2005, citando a los autores Martín y Alfonso, 2000) en su estudio para la Universidad de la Laguna, las “universidades innovadoras” son aquellas que desean e intentan adaptarse a los cambios del entorno. Se incluyen bajo esta denominación dos grupos de universidades. En primer lugar, aquellas universidades que Clark (1998) denominó “universidades emprendedoras” y en segundo, aquellas universidades que constituyen el ECIU4 (*The European Consortium of Innovative Universities*)<sup>1</sup> (Van Vught, 2000).

Estas universidades tendrían las características de las universidades emprendedoras, pero estructurarían la gestión de la investigación sobre la observación de Gibbons et al. (1994, Citado en Gibbons, 1998) alrededor del cambio del modo 1 al modo 2 de organización de la investigación.

De acuerdo a estos autores, el modo 1 es el tradicional disciplinario donde las investigaciones se realizan en los departamentos o cátedras desde la óptica estrecha de las disciplinas y el modo 2 requiere un cambio cultural para enfrentar la investigación interdisciplinariamente y orientada a la

---

<sup>1</sup> The European Consortium of Innovative Universities” (ECIU), está formado por las siguientes universidades: Aalborg Universitet (Dinamarca), Universidad de Aveiro (Portugal); Universidad Autónoma de Barcelona (España), Chalmers University (Suecia) Université de Compiègne (Francia), Universität Dortmund, (Alemania), Universität Hamburg-Harburg (Alemania), Joensuu Yliopisto (Finlandia), Universidad de Strathclyde (Reino Unido), Universiteit Twente (Holanda), University of Warwick (Reino Unido), Instituto Tecnológico de Monterrey (México). (Véase <http://www.eciu.org> *Universitäten, München: Rainer Hampp Verlag, pp. 55-1000*

aplicación de resultados, de mayor impacto social y sujeto a controles múltiples de calidad. Este modo reconoce que el conocimiento está socialmente distribuido y es necesario trabajar en redes. Adicionalmente se caracterizarían por el uso de métodos y medios modernos de enseñanza aprendizaje, el uso extendido de las TIC y la gestión del conocimiento.

Para ello son necesarios los siguientes cambios:

- **Investigación:** la Universidad debe ser consciente de que en la actualidad no es la única productora de conocimiento. Y debe compartir recursos intelectuales, financieros y físicos con otros productores de conocimiento.
- **Enseñanza y aprendizaje:** las condiciones actuales del mercado laboral exigen que los trabajadores tengan nuevas habilidades. Ello obliga a una universidad innovadora, a añadir esas nuevas habilidades en los procesos de formación tradicionales, dentro de las cuales nos encontramos con: buena voluntad hacia el cambio, multidisciplinariedad, habilidades TIC, capacidades de aprendizaje e inteligencia social.
- **Transferencia de conocimientos:** tratar de tener éxito en la transferencia de conocimientos, para lo cual es necesario poner énfasis en aspectos tales como el compartir recursos y la colaboración.

### **Universidad que aprende**

Este modelo de universidad identificado por Kristensen, referido por Benítez, también según Martín y Alfonso (2000): “proviene de la combinación de la noción clásica de la universidad como un fórum de aprendizaje y conocimiento y del moderno concepto de organización que aprende (Learning Organization)”(p.5).

Estos modelos universitarios, caracterizados por una cultura de gestión del conocimiento, buscan principalmente la autofinanciación, impulsada por Europa desde finales del siglo XX, generando debates sobre si la educación superior debe ser un bien público o un mercado. En América Latina, debido a sus debilidades económicas e industriales, su implementación es difícil y corresponde a los estados defender la educación superior como una inversión para el futuro, no como un negocio.

### **El modelo de universidad contexto-céntrica**

Este modelo se ha identificado en varios países de América Latina entre ellos Cuba conocida como la nueva universidad cubana o la educación superior en los municipios. En este sentido Núñez, Montalvo y Pérez (2006) señalan que:

En ese tipo de modelo, el contexto aparece como relevante en la definición de prioridades, en la construcción de redes, por lo que de Souza (Souza, et al. 2001) ha introducido el concepto de “modelo contexto-céntrico”. Con esta denominación se quiere subrayar que el contexto debe ser la clave en la construcción y orientación social del conocimiento. Pero se quiere decir algo más. La

teoría del “modo 2” como otras que se mencionan en este documento, tienen un fuerte acento económico, con énfasis claramente empresarial. Sin embargo, el contexto no son sólo las empresas y lo que se puede esperar del conocimiento, no son exclusivamente beneficios económicos. Esos beneficios, además deben alcanzar a las grandes mayorías. (p. 34)

Este modelo universitario está estrechamente vinculado a su región, influyendo en su desarrollo social y económico mediante la formación, investigación y extensión. La universidad genera una sinergia donde el conocimiento alimenta y se nutre de la cultura y capacidades locales, formando recursos humanos comprometidos con el progreso regional y nacional.

Sobre el particular refirieron Núñez, Montalvo y Pérez (2006) que la producción de conocimiento a nivel local plantea tres retos, el primero relacionado con la naturaleza compleja de los problemas a abordar (vivienda, salud, alimentación, comportamientos sociales) cuya solución solo se alcanza con un abordaje inter o transdisciplinario, el segundo se refiere al carácter práctico del conocimiento que se necesita y tercero al nexo entre innovación y el aprendizaje que se requiere para que los actores locales logren apropiarse de las soluciones que se plantean.

La educación superior en el entorno local debe fundamentarse en conocimientos teóricos previos y adaptarse a las culturas y tradiciones locales para evitar rechazos. Además, actúa como puente entre lo local y las redes de conocimiento, movilizandolos recursos de otras instituciones para soluciones integrales. La interacción con lo local enriquece a la universidad y aumenta su pertinencia, permitiéndole acceder a recursos materiales y financieros de gobiernos y organizaciones nacionales e internacionales para su desarrollo.

La Universalización del Conocimiento es una premisa para la creación de una sociedad verdaderamente basada en el conocimiento y requiere de escalones más elevados de la educación y de un alcance mayor de participación popular. En términos prácticos, significa la oportunidad de crear facilidades para que todos los individuos estudien sin límites, durante toda la vida, con lo que se propicia el disfrute personal y la utilización culta del tiempo libre, contando con el necesario acceso a la información, la cultura universal y nacional, así como las oportunidades para expresar todo su talento creador en aras de los más elevados valores de la humanidad (Benítez, Hernández & Pichs, 2007). Este propósito es un derecho de todo ser humano y un deber de la educación superior el propiciarlo.

Así del concepto de la universidad hacia el territorio es necesario evolucionar hacia el paradigma de la universidad en el territorio (Benítez, Hernández & Pichs, 2005), lo que origina nuevas oportunidades y posibilidades a una parte importante de la población en el acceso a una cultura general e integral.

Para alcanzar la universalización de la educación es necesario además ampliar el acceso, incrementar la permanencia y el egreso de la educación superior y que se logren eliminar las diferencias entre las oportunidades y las posibilidades que hoy se manifiestan en nuestros países.

Los nuevos modelos de universidades están fuertemente ligados al desarrollo de la investigación científica y la innovación. Las universidades que desde el siglo XIX y en adelante asumieron el modelo de Humboldt han tenido un importante peso en el desarrollo científico por su capacidad de crear y difundir nuevos conocimientos aunando el trabajo de profesores y estudiantes por la estrecha relación de los procesos de formación (de pregrado y posgrado) e investigación que crea una sinergia que solo puede ser propia de la educación superior.

Para la universidad, la innovación supone el fortalecimiento de la investigación que aúne calidad y pertinencia y, a través de ello, la capacidad de producción y circulación de conocimientos, alineándolos con las necesidades y demandas de la sociedad, los sectores productivos, las comunidades y la sociedad toda. La universidad innovadora será aquella capaz de gestionar conocimiento y promover innovación mediante la interacción con el entramado de actores colectivos, contribuyendo al despliegue de los sistemas locales, regionales, sectoriales y nacionales de innovación.

### **Universidad e innovación social**

La innovación social se refiere a nuevas estrategias, conceptos, ideas y organizaciones que buscan satisfacer necesidades sociales de manera más efectiva, eficiente o justa. Es decir, busca mejorar la calidad de vida de las personas y fortalecer la cohesión social a través de soluciones innovadoras.

El concepto de innovación social, gana relevancia en este siglo; y en el año 2004 la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, s.f.) La define como: “nuevas formas de gestión, de administración, de ejecución, nuevos instrumentos o herramientas, nuevas combinaciones de factores orientadas a mejorar las condiciones sociales y de vida en general de la población de la región”.

Una definición reconocida es la de Murray, Caulier-Grice y Mulgan (2010), quienes la describen como:

"El proceso de desarrollar y aplicar nuevas ideas (productos, servicios y modelos) para satisfacer necesidades sociales de manera más efectiva, eficiente o justa"(s/p).

La Comunidad de Innovación Social (Social Innovation Community) (2020), en su Declaración de Lisboa. “La innovación social como guía para una Europa sostenible resiliente e inclusiva, traza política, principios, prioridades y estrategias en innovación social para el período (2021-2027)”, dejando clara su importancia para el avance social de la región europea.

En la publicación de Echeverría (2008, p. 611) reconoce que los esfuerzos por universalizar la educación son un ejemplo de innovación social.

Un ejemplo de innovación social en la educación superior es el programa "Prácticas Profesionales en Comunidades Indígenas", implementado por la Universidad de Guadalajara en México. Este programa busca promover la inclusión y el respeto por las culturas indígenas, permitiendo a los estudiantes colaborar en proyectos que beneficien a estas comunidades y, al mismo tiempo, enriquecer su formación académica y social. En esta dirección, tanto los esfuerzos de llevar la educación a los municipios como el caso cubano y además las acciones de extensión universitaria se enmarcan en esta definición.

La contribución de las universidades a la innovación no puede centrarse solamente en los productos, tecnologías o sistemas organizativos desarrollados para otros actores, sino en un lugar muy destacado con los que se desarrollen para el propio sistema de educación superior y para la educación en general, que implica un cambio en el proceso educativo centrado en la cultura universitaria.

La definición de **innovación educativa** contempla diversos aspectos: tecnología, didáctica, pedagogía, procesos y personas. Una innovación educativa implica la implementación de **un cambio significativo** en el **proceso de enseñanza-aprendizaje Murillo (2017)**. En esa dirección este autor aprecia que el cambio debe estar en los materiales, métodos, contenidos o en los contextos implicados en la enseñanza.

En este sentido, la innovación educativa implica la implementación de un cambio significativo en el proceso de enseñanza- aprendizaje, debe ser **pertinente** para la institución educativa y a los grupos de interés externos. Se incorporan dos conceptos importantes calidad y pertinencia de la innovación. Para otros autores, centrado en la gestión se considera que innovar en educación implica: tener objetivos claros sobre qué queremos enseñar, cómo queremos enseñarlo y para qué, y luego ponderar los cambios que necesitamos realizar para lograr dichas metas. Innovar en educación es, ante todo, mejorar sustancialmente la calidad de vida de las personas desde el desarrollo pleno de sus capacidades. Pacheco (2020). La autora enfatiza en siete claves para la innovación educativa, entre estos: calidad del profesorado, un entorno colaborativo, transformación radical del modelo educativo, atención a la diversidad, necesidad de dedicar el tiempo justo a cada actividad educativa y de respetar (e incluso potenciar) los diversos ritmos de aprendizaje, construir ciudadanía y práctica sostenida en el tiempo.

En otro sentido, se considera innovación educativa como toda acción planificada para producir un cambio en las instituciones educativas que propicie una mejora en los pensamientos, y en las

prácticas de formación y que demandan el desarrollo profesional e institucional con el compromiso y comprensión de toda la comunidad educativa (Macanchí, Orozco y Campoverde, 2020).

Estos autores marcan diferencias en la concepción de innovación, desde la definición de innovación educativa, pedagógica y didáctica que demuestran la variedad de referencias teóricas y metodológicas que se asume de la ciencia de la educación y en particular de la educación superior. Sí reconocen que cualesquiera de las tres están directamente relacionada con la práctica y en reconocer el valor del liderazgo docente en la calidad y la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, en la configuración y transferencia de buenas prácticas en el ámbito de la innovación. Aspectos estos que coinciden con Pacheco (2020)

La celebración de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, que tuvo lugar en París en octubre de 1998, puso de manifiesto que en todas las regiones del mundo se vive un proceso de transformación universitaria. Así se hablaba del surgimiento de una "nueva cultura universitaria". Tünnetmann (2007)

Que responden a los principales retos que enfrenta la educación superior contemporánea, entre estos atender una elevada matrícula en constante crecimiento, sin sacrificar la calidad; el equilibrio entre las funciones básicas de docencia, investigación y servicio; la Calidad y Pertinencia. Se introduce el planeamiento estratégico como tarea normal de la administración universitaria;

La llamada "cultura informática" representa otro de los retos que debe enfrentar la educación superior. Esto se encuentra impulsado en la mayoría de las universidades del mundo que desde década del 90 del siglo pasado introducen las bondades de las TICs en la organización de las actividades de las universidades, con avances en aquellas con mayores recursos materiales y profesionales.

Desde la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior se hacía un llamado a evitar que una sobreestimación de las potencialidades que ofrecen dichas tecnologías produzca un detrimento en la apreciación del papel del docente. Estas tecnologías deben siempre ser vistas como instrumentos, como medios de apoyo al profesor y nunca como sustitutos del mismo

En nuestro continente las universidades tienen un papel clave en cuanto a las tareas de investigación y la promoción del conocimiento científico y tecnológico. Cada país debe crear un verdadero Sistema - Nacional de Innovación, que le permita elevar sus niveles científico-tecnológicos y mejorar su posición relativa en los mercados abiertos y competitivos. Tünnetmann (2007)

Estos retos después de 25 años de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, que continuó en otros espacios y que encuentra su máxima complejidad con la Covid 19, siguen exigiendo a las universidades una respuesta más eficiente ante los desafíos de la sociedad. La

**crisis aceleró los cambios, en la ansiada gestión de una nueva cultura universitaria centrada en la innovación educativa.**

Los resultados de las investigaciones en este campo por diferentes autores y contextos, reafirma que para enfrentar el reto de la calidad educativa es preciso desarrollar una cultura de la innovación desde la cual se desarrolle un espíritu de cambio y renovación; como oportunidad para escapar de las viejas concepciones y acentuar la experiencia de la innovación que rompa con la inercia y dignifique al docente universitario como un investigador, innovador de sus prácticas Macanchí, Orozco y Campoverde (2020)

El Tecnológico de Monterrey en Mexico ha sido pionero en la comprensión y entendimiento de esas necesidades de la innovación. David Garza rector y presidente ejecutivo del [Tecnológico de Monterrey](#), asegura que las **universidades** vivirán una serie de **innovaciones** tras la **pandemia de COVID-19**, como nuevos **modelos de aprendizaje híbridos**, uso de **tecnología inmersiva**, nuevas alianzas, entre otros.

Esto lo declaró, dentro de la charla “**Innovación/Tecnología** durante la pandemia y pospandemia” en la **Conferencia Trienal de la Asociación Internacional de Presidentes Universitarios (IAUP)**, por sus siglas en inglés), asociación de directivos de universidades internacionales, en la que rectores y líderes reflexionaron sobre los **cambios** relevantes en la **educación**.

En esa transformación, la **enseñanza** y el **aprendizaje** evolucionarán a modelos, no solo cara a cara, sino también en esquemas **híbridos, asíncronos y síncronos**. *“Tampoco será solo una **inmersión por 4 años**, sino que podrás **entrar y salir** de las universidades en ciertos tiempos y en ciertos modelos. Esto da la **oportunidad** de alcanzar a **nuevos públicos** y no solo a los **estudiantes tradicionales**”.*

La educación se enfocará no solo en lo **académico**, sino en otros temas como el **bienestar integral**. Además, aseguró que cada vez existirá **mayor colaboración** entre **universidades** y facultades de otras partes del mundo, así como **alianzas** entre otras **organizaciones**.

La **continuidad de las operaciones** relacionadas a la misión educativa del Tecnológico de Monterrey fue uno de los principales retos que Garza enlistó durante la charla. *“Relacionado a nuestra **misión educativa** hemos dado alrededor de **2 millones de sesiones en línea** hasta ahora. “Algo que descubrimos muy temprano es que **no era suficiente** solo dar **continuidad** de los cursos. También intentamos dar continuidad de la **experiencia universitaria** para los estudiantes”.*

Uno de los **desafíos** será brindar **educación** a los alumnos que vienen de **contextos distintos**. Esta tendrá que **integrar** la **tecnología** como parte del proceso de **enseñanza y aprendizaje**, así como también **modelos pedagógicos** que busquen resolver los **nuevos retos**.

Sistemas de gestión de aprendizaje, simulación y control remoto de laboratorios, así como integración de **blockchain**, **realidad aumentada en casa** y **aprendizaje adaptativo** son algunas de las cosas en las que ya trabaja el Tecnológico de Monterrey. *“Ahora estamos **preparándonos** para volver a una **operación híbrida**. Alrededor de equipados. “También estamos preparando grupos solamente **presenciales**, grupos **híbridos**, algunos **remotos**, algunos con modelos **síncronos** y otros **asíncronos**. Estamos **probando estas modalidades**”.*

El desafío será, por lo tanto, que las IES diseñen, implementen y evalúen sus políticas de gestión de una nueva cultura universitaria hacia la construcción de contextualizados y flexibles sistemas de innovación educativa que permitan elevar sus niveles científico-tecnológicos y mejorar su posición en el mundo del trabajo que impacten en la misión y visión de las mismas, así como generar cambios en la calidad y pertinencia para hacer una mejor sociedad.

Para las universidades públicas que enfrentan recursos limitados y una alta demanda, las características del modelo contemporáneo del siglo XXI ofrecen oportunidades y desafíos que pueden aprovecharse para mejorar la calidad y el alcance de la educación.

1. **Diversificación y emprendimiento:** Aunque los recursos son escasos, estas universidades pueden buscar alianzas con empresas, organizaciones sociales y el gobierno para diversificar sus fuentes de financiamiento. Además, fomentando una cultura emprendedora, pueden crear programas que generen ingresos propios, como cursos de formación, consultorías o servicios a la comunidad.

2. **Innovación y gestión del conocimiento:** La innovación en procesos administrativos y académicos, junto con el uso de tecnologías accesibles, puede optimizar recursos. Implementar una cultura de gestión del conocimiento ayuda a aprovechar mejor la experiencia y las buenas prácticas existentes, mejorando la eficiencia.

3. **Universidades que aprenden:** Fomentar una cultura institucional que valore el aprendizaje y la adaptación continua permite responder mejor a las necesidades de los estudiantes y la comunidad, incluso con recursos limitados. La autofinanciación y modelos regionales pueden ser clave para sostenerse y crecer.

4. **Universidades virtuales y a distancia:** Aprovechar las TIC para ofrecer educación en línea o híbrida puede ampliar el acceso a más estudiantes sin necesidad de ampliar infraestructura física. Esto es especialmente útil en contextos de alta demanda y recursos escasos, permitiendo mayor flexibilidad y alcance.

5. **Relación con ciencia e innovación:** Aunque los recursos sean limitados, promover investigaciones aplicadas y alianzas con instituciones de investigación puede potenciar la transferencia de conocimientos y soluciones a problemas locales, fortaleciendo el impacto social.

**6. Transformaciones pedagógicas:** Implementar modelos híbridos, aprendizaje colaborativo y tecnologías inmersivas, incluso de bajo costo, puede mejorar la experiencia educativa y hacerla más atractiva y efectiva para los estudiantes.

**7. Respuesta a nuevos desafíos:** La pandemia mostró la importancia de la flexibilidad y la innovación. Estas universidades pueden aprovechar esa experiencia para fortalecer modelos híbridos, promover el bienestar estudiantil y establecer alianzas internacionales que aporten recursos y conocimientos.

En resumen, aunque enfrentan desafíos económicos y una alta demanda, estas instituciones pueden aprovechar las tendencias del siglo XXI para innovar, ampliar su impacto y ofrecer una educación de calidad más inclusiva y adaptada a su realidad.

Las universidades en el siglo XXI presentan aspectos muy positivos, como una mayor flexibilidad y accesibilidad que permiten ampliar la cobertura y llegar a nuevos públicos, además de fomentar la innovación, la investigación aplicada y la transferencia de conocimientos, fortaleciendo su impacto social y económico. El uso intensivo de TIC y tecnologías inmersivas mejora la calidad del aprendizaje y ayuda a adaptarse a las necesidades del mercado laboral. También se han implementado modelos pedagógicos más participativos, colaborativos y personalizados, promoviendo el aprendizaje autónomo y fortaleciendo la relación con la sociedad y el desarrollo regional. Además, la capacidad de responder rápidamente a desafíos globales, como la pandemia, mediante modelos híbridos y alianzas internacionales, ha sido un gran avance.

Por otro lado, existen limitantes importantes, como la resistencia cultural y estructural al cambio en muchas instituciones, que dificulta la adopción de estos nuevos enfoques. Las brechas digitales y las desigualdades en el acceso a tecnologías limitan la inclusión de todos los estudiantes. También hay dificultades para garantizar la calidad y pertinencia de las nuevas metodologías, y existe el riesgo de fragmentación institucional o pérdida de identidad en la búsqueda de innovación. Finalmente, estos cambios requieren de políticas públicas y recursos adecuados para sostenerse y consolidarse a largo plazo.

### **Aproximación a los principios que sustentan la evolución de la educación superior y su relación con la formación continúa**

Desde las primeras universidades en la Edad Media, la educación superior se ha basado en principios fundamentales como la transmisión de conocimientos, la formación de profesionales y la búsqueda del saber. Sin embargo, a lo largo de la historia, estos principios han sido adaptados y enriquecidos para responder a los cambios sociales, económicos y tecnológicos, especialmente en la

actualidad, donde la formación continua se vuelve esencial para afrontar los desafíos del siglo XXI. Se presentan estos principios para la reflexión, del estudio preliminar realizado.

1. **Fomentar innovación y cambio:** La educación superior debe abrirse a nuevas ideas, metodologías y tecnologías, como las TIC y plataformas digitales, para mantenerse relevante y de calidad. Esto ha sido respaldado por autores como Clayton Christensen (1952-2020), quien habla sobre la innovación en la educación.
2. **Fortalecer la relación con la sociedad:** Las universidades deben interactuar más con comunidades, empresas y gobiernos para responder a necesidades reales, promoviendo innovación social y desarrollo regional. Autores como Paulo Freire (1921 - 1997) destacan la importancia de la educación con enfoque social.
3. **Impulsar investigación aplicada y transferencia de conocimientos:** La investigación ya no solo es teórica, sino que busca impacto social, económico y ambiental, facilitando la transferencia a la comunidad y sectores productivos. John Dewey (1859- 1952) enfatizó, desde el siglo XX la relación entre investigación y práctica social.
4. **Ampliar acceso y reducir brechas digitales:** Es fundamental promover políticas que aseguren inclusión digital, especialmente en zonas rurales y vulnerables, para que más personas puedan acceder a la formación continua. Autores como Castells Oliván (1942) es un sociólogo y profesor universitario español, sociólogo conocido por su trabajo sobre el surgimiento de la sociedad red, enfatizando el impacto de las redes de información en la organización social y las actividades globales, han hablado sobre la brecha digital y su impacto social.
5. **Capacitar y sensibilizar a docentes y estudiantes:** La formación continua en TIC y habilidades transversales como creatividad y trabajo en equipo es clave para una educación flexible y actualizada. Autores como Carol S. Dweck (17 de octubre de 1946) profesora de psicología en la Universidad de Stanford y una de las principales investigadoras del mundo en motivación y mentalidad. Aborda la importancia del desarrollo de competencias y mentalidades abiertas.
6. **Desarrollar modelos pedagógicos flexibles y personalizados:** Se han avanzado hacia enfoques híbridos, aprendizaje colaborativo y tecnologías inmersivas (es un **término amplio que abarca tecnologías interactivas como la realidad virtual (RV), la realidad aumentada (RA), la realidad mixta (RM) y los mundos virtuales inmersivos (MVI)**), para una formación más pertinente y centrada en el estudiante. Autores como David Jonassen (1947 - 2012) *fue un reformador educativo* cuyas ideas han influido en el diseño instruccional y han trabajado en modelos pedagógicos innovadores. También escribió sobre tecnologías informáticas en la educación y el aprendizaje, que tienen vigencias sus estudios.

7. **Gestionar recursos y políticas públicas:** La existencia de marcos regulatorios, financiamiento y apoyo institucional es esencial para sostener la innovación en la educación superior. Autores como Michael Iderazgo Global, *Nuevas Pedagogías para el Aprendizaje Profundo (NPD)*. También, es reconocido como una autoridad mundial en reformas educativas. Considerado el "padre del cambio educativo", sus ideas sugieren a la escuela como la oportunidad de crear nuevos aprendizajes, que generen un compromiso para cambiar el mundo. Michael Fullan ha destacado la importancia de políticas educativas efectivas.
8. **Evaluar y difundir resultados:** La evaluación del impacto y la comunicación de logros garantizan mejora continua y fortalecen la reputación institucional, promoviendo una cultura de aprendizaje permanente. Autores como Peter Michael Senge (nacido en 1947) *es un científico de sistemas estadounidense*, profesor titular de la Sloan School of Management del MIT Peter Senge habla sobre el aprendizaje organizacional y la evaluación como herramientas de mejora. Ha compartido los principios rectores del aprendizaje organizacional con empresas, instituciones educativas, servicios de salud y gobiernos. A través de su trabajo, se esfuerza por fomentar comunidades de aprendizaje en todo el mundo para su mejora.

## **Conclusiones**

La evolución de la educación superior refleja un proceso dinámico y constante, impulsado por principios que buscan responder a las transformaciones sociales, ambientales y tecnológicas de nuestro tiempo. En este contexto, la formación se ha vuelto más flexible, inclusiva e innovadora, orientada no solo a la adquisición de conocimientos, sino también a su transferencia efectiva y a la preparación de profesionales y ciudadanos capaces de afrontar los desafíos de un mundo en permanente cambio. La formación continua emerge como un pilar esencial, permitiendo que los individuos se adapten, crezcan y contribuyan de manera significativa a sus comunidades, asegurando así la pertinencia y sostenibilidad del sistema educativo en el siglo XXI.

Este estudio revela que la historia de la educación superior ha sido un reflejo de las transformaciones sociales y culturales a lo largo del tiempo. Desde las primeras universidades, fundadas sobre principios que hoy parecen obsoletos, hasta las instituciones modernas que se adaptan continuamente a las demandas de una sociedad en constante evolución, el recorrido ha estado marcado por una búsqueda constante de relevancia y pertinencia. Además, la influencia de modelos históricos, como los franceses y alemanes, ha dejado una huella profunda en la forma en que concebimos y estructuramos la educación superior en la actualidad, moldeando sus principios y enfoques pedagógicos.

Asimismo, la irrupción de las universidades virtuales y las plataformas digitales ha abierto un horizonte de oportunidades sin precedentes. La tecnología no solo facilita el acceso al conocimiento, sino que también fomenta una educación más inclusiva y global, formando individuos comprometidos con su país y competitivos en un escenario internacional. Este fenómeno invita a reflexionar sobre cómo la innovación puede ser un catalizador para una educación más democrática, flexible y adaptada a las necesidades del siglo XXI.

En definitiva, la historia y las tendencias actuales de la educación superior nos muestran un proceso de transformación constante, en el que la adaptación y la innovación son clave para preparar a las nuevas generaciones para un futuro lleno de incertidumbres y oportunidades. La educación, en su esencia, sigue siendo un motor de cambio y progreso, capaz de moldear sociedades más justas, resilientes y preparadas para los desafíos que aún están por venir.

### **Referencia Bibliográfica**

- Benítez, F. (2005). *Educación Superior, conocimiento e innovación. El triángulo del desarrollo*. En el Libro: *Tendencias de la Educación Superior en el contexto global y sus implicaciones para América Latina y el Caribe*. En edición. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).
- Benítez, F., Hernández, D. & Pichs, B. (2005). La universalización de la educación superior en Cuba. Forjando una sociedad del conocimiento sustentable. *Revista Innovación Educativa* 2005, 5 (27). Instituto Politécnico Nacional. D.F. México.
- Benítez, F., Hernández, D. & Pichs, B. (2007). *Universalización de la educación superior cubana y sus impactos en el desarrollo local*. En Trelles I. y Rodríguez M. (Coordinadores). *Universalización y cultura científica para el desarrollo local*. Pp. 46-59. Cátedra de Cultura Científica "Félix Varela". Universidad de La Habana. Cuba.
- Chaparro (1998). *Conocimiento, innovación y Construcción de sociedad: una agenda para la Colombia del siglo XXI: haciendo de Colombia una sociedad del conocimiento*
- Clark, B. (1998a): *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Pergamon. (Burton R. Clark,. Sociólogo norteamericano especialista en educación superior) Press, Nueva York
- Corti, E y Riviezzo (2008) (PDF) *Hacia la universidad emprendedora: un análisis del compromiso de las universidades italianas en el desarrollo económico y social*. Available from: [https://www.researchgate.net/publication/28222538\\_Hacia\\_la\\_universidad\\_emprendedora\\_un](https://www.researchgate.net/publication/28222538_Hacia_la_universidad_emprendedora_un)

—

[análisis del compromiso de las universidades italianas en el desarrollo económico y social](#) [accessed Jul 13 2025].

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (s. f.). Acerca de innovación social. <https://www.cepal.org/es/temas/innovacion-social/acerca-innovacion-social>. Abril de 2020

Echeverría, J. (2008). The Oslo Manual and the Social Innovation. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura, CLXXXIV (732), 609-618. <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/210>.

Estrada, V. & Benítez, F. (2006). La gestión del conocimiento en la nueva universidad cubana. Revista Pedagogía Universitaria Vol. XI No. 2 2006. La Habana, Cuba. pp.49-58

ETZKOWITZ H. (2004), «The evolution of the entrepreneurial university», International Journal of Technology and Globalisation, vol.1, n. 1

Garza, D. (2021). Presentado en El sitio de noticias del Tecnológico de Monterrey Asael Villanueva | Redacción Nacional CONECTA - 29/07/2021  
<https://tec.mx/es/noticias/nacional/institucion/universidades-van-la-multidiversidad-en-era-poscovid-rector-del-tec>

GERBOD, P. (2004). Relations with authority. En W. RüEGG (Ed.), A History of the. University in Europe. Universities in the Nineteenth and Early Twentieth 681 páginas  
<http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355.pdf>

Gibbons M., (1998). *Higher Education Relevance in the 21st Century [La importancia de la educación superior en el siglo XXI]*. Banco Mundial/UNESCO. Extraído el 25 de enero del 2001 de <http://portal.unesco.org/education/en/files/9619/10376170210CommissionI-E.pdf/CommissionI-E.pdf>

Macanchí ML, Orozco BM y Campoverde MA (2020) Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. *Universidad y Sociedad* vol.12 no.1 Cienfuegos ene.-feb. 2020 Epub 02-Feb-2020 versión On-line ISSN 2218-3620

Marqués, P. Impacto de las TIC en la enseñanza universitaria  
<Http://www.peremarques.netsiyedu.htm>

Martín y Alfonso (2000): Una aproximación a los modelos de gestión en la enseñanza universitaria: implicaciones para la Universidad de la Laguna.

Murillo, A.(2017) ¿Qué es innovación educativa? Observatorio. Instituto para el futuro de la educación <https://observatorio.tec.mx/edu-news/innovacion-educativa>

- Murray, R., Caulier-Grice, J., & Mulgan, G. (2010). *The Open Book of Social Innovation*.
- Núñez, J., Montalvo L. & Pérez I. (2006). La gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universidad: una aproximación conceptual. *Revista Pedagogía Universitaria* Vol. XI No. 2. Universidad de la Habana, La Habana, Cuba.
- Pacheco (2020). Pacheco, B (2020). Siete claves para la innovación educativa. Planeta futuro [https://www.google.com/elpais.com/amp/s/elpais.com/elpais/2020/07/31/planeta\\_futuro/1596204508\\_015285.html%3foutputType](https://www.google.com/elpais.com/amp/s/elpais.com/elpais/2020/07/31/planeta_futuro/1596204508_015285.html%3foutputType)
- Rüegg, W. (s.d). Themes", A History of the University in Europe, Vol. III, pp. 4-5 <https://www.scribd.com/document/451868718/Walter-Ruegg>
- SALINAS, J. (1998). Redes y desarrollo profesional del docente: entre el dato serendipity y el foro de trabajo colaborativo. *Profesorado* [artículo en línea] (vol. 2, n.º 1). Universidad de Granada.<<http://www.uib.es/depart/gte/docente.html>>.p.11
- Social Innovation Community.(2020), <https://cordis.europa.eu/project/id/693883/es> HORIZON 2020
- Scharmer, C. O., Käufer, Y K., (2000). *Las universidades como la cuna del ser humano emprendedor, Sociedad para el Aprendizaje Organizacional*. MIT Sloan School of Management.
- Tünnetmann Bernheim, C (2007). *La universidad necesaria para el siglo XXI*. 1era Ed. — Managua HISPAMER, 2007 296 p ISBN: 978-99924-57-99-3 CAPÍTULO 1 Inciso 2 . Innovaciones educativas necesarias para enfrentar los nuevos retos
- Universitat Oberta de Catalunya (UOC)<https://www.uoc.edu/portal/es/index.html>
- UNESCO (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, que tuvo lugar en París en octubre de 1998. UNESCO.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento: informe mundial de la UNESCO*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908>
- Villanueva, A. (2021). *El sitio de noticias del Tecnológico de Monterrey* | Redacción Nacional CONECTA - 29/07/2021 <https://tec.mx/es/noticias/nacional/institucion/universidades-van-la-multidiversidad-en-era-poscovid-rector-del-tec>
- Vught, F. van (2000). *In search of quality management in Western European higher education*. In: St. Laske, M. Habersam & E. Kappler (Hrsg.) *Qualitätsentwicklung in*

## 1.4

### LA COMPRENSIÓN TEXTUAL EN EL PROCESO DOCENTE EDUCATIVO TEXTUAL COMPREHENSION IN THE TEACHING AND EDUCATIONAL PROCESS

Autora: Dr. C. Edita Dolores Carrillo Febles, Vicepresidenta de CESPE Cuba.

ORCID: 0000-0002-8183-2882

Institución: UNAH Fructuoso Rodríguez Pérez, Mayabeque, Cuba.

e-mail: [carrillofebleseditadolores@gmail.com](mailto:carrillofebleseditadolores@gmail.com)

Telefono: 55420804

Coautor: M. Sc. María Cristina Capote Márquez

ORCID: 0000-0002-3333-1258

Institución: UNAH Fructuoso Rodríguez Pérez, Mayabeque, Cuba.

e-mail: [mariaccm53@gmail.com](mailto:mariaccm53@gmail.com)

Telefono: 55147576

#### **Resumen**

Las limitaciones que se presentan en el proceso docente educativo usualmente se derivan de problemas relacionados con la comprensión, habilidad que se debe potenciar. Las exigencias actuales en la formación del estudiante de la educación superior demandan de una atención sistemática al proceso de comprensión por parte de los profesores. Por ello, a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación fue posible determinar las potencialidades y debilidades del proceso docente educativo de las asignaturas no filológicas para el tratamiento de la comprensión. En correspondencia con la operacionalización de la variable y los resultados del diagnóstico, se elaboró una propuesta metodológica que plantea recomendaciones para el proceder metodológico fundamentada en Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural y el Conocimiento Diverso para la comprensión textual. La contextualización de los referentes en los que se fundamenta el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural y el Conocimiento Diverso revolucionan el proceso docente educativo ya que al tenerlos en cuenta en complicidad con el entorno donde se investiga nos permite dimensionar hacia varias aristas del mismo, rompiéndose la linealidad. Teniendo en cuenta estas tendencias los estudiantes, deben aplicar a un nivel más profundo y a la vez más innato el proceso de comprensión en todas sus fases ya que están en presencia del aprendizaje de conocimientos ignotos en un entorno sociocultural diferente y desconocido para ellos.

**Palabras clave:** comprensión, conocimientos y entorno

## **Abstract**

The difficulties that are presented in the educational educational process usually are derived of problems related with the understanding, ability that is maximize. The current demands in the formation of the student of the superior education demand from a systematic attention to the process of understanding on the part of the professors. For it, starting from the application of the investigation instruments it was possible to determine the potentialities and weaknesses of the educational educational process of the non philological subjects that are imparted for the treatment of the understanding. In correspondence with the operationalizacion of the variable and the results of the diagnosis, a methodological proposal was elaborated that outlines recommendations for proceeding methodological based in the Diverse Knowledge and the Focus Cognitive, Talkative and Sociocultural for the textual understanding. The contextualizacion of the relating ones in those that it is based the Diverse Knowledge and the Focus Cognitive, Talkative and Sociocultural revolutionizes the educational educational process since when keeping them in mind in complicity with the environment where it is investigated us it allows dimensionar toward several edges of the same one, breaking the linealidad. Keeping in mind these tendencies the students, they should apply at a more deep and at the same time more innate level the understanding process in all their phases since they are in presence of the learning of knowledge unknown in a different and unknown sociocultural environment for them.

**Keywords:** understanding, knowledge and environment

## **Introducción**

El proceso docente educativo en la actualidad, asume nuevos retos, al considerar las nuevas exigencias sociales que se les encarga a los educadores para la formación del hombre al tomar en consideración el contenido de las transformaciones en el contexto educativo. Es así que el quehacer de las instituciones en el trabajo docente metodológico y científico metodológico que realizan, necesitan contextualización si se tiene en cuenta el papel que tienen los métodos y procederes para la gestión educativa basada en los principios de la pedagogía crítica. En el presente trabajo se aborda como la variedad de estudiantes que ingresan a los centros de educación superior, fundamentalmente en asignaturas no filológicas que forman parte del currículo. Precisamente al asumir la pluralidad de sujetos de diferentes procedencias, estilos de aprendizaje, métodos de estudio, culturas, contexto, conocimiento diverso, es posible entender que tal diversidad impone pautas para el desarrollo del proceso docente educativo y en consecuencias se afecta el de las asignaturas no filológicas de ahí que el resultado científico que aquí se esboza se fundamenta en el

Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural y el Conocimiento Diverso; partiendo de la sociolingüística, de la didáctica de la lengua, el Enfoque histórico cultural de Vygotsky, la Didáctica desarrolladora, el contexto y el entorno en que se manifiesta.

Este conocimiento diverso es una forma muy actual de analizar el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural ya que al tener en cuenta el conocimiento diverso y el contexto nos permite dimensionar el proceso docente educativo hacia varias aristas del mismo, rompiéndose la linealidad.

Problema práctico: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la comprensión textual en el proceso docente educativo de las asignaturas no filológicas a partir del Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural y el Conocimiento Diverso?

**Objetivo:** Proponer una metodología que contribuya al desarrollo de la comprensión textual en el proceso docente educativo de las asignaturas no filológicas a partir del Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural y el Conocimiento Diverso.

Metodología:

- En el proceso de diagnóstico, se tuvo en cuenta el empleo de determinados métodos teóricos como: **Histórico-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo**. Estos se utilizaron para determinar la sistematización de los antecedentes históricos, posibilitó el procesamiento e interpretación de los datos del diagnóstico, análisis de sus partes y características, lo cual propició el establecimiento de relaciones entre ellos, encaminados a estructurar la propuesta.
- Del nivel empírico se emplearon métodos como: **observación y análisis documental**; los cuales permitieron constatar las insuficiencias en el desarrollo de la comprensión textual en el proceso docente educativo.
- El método estadístico **descriptivo**: se utilizó para registrar, tabular y procesar los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados.

## **Desarrollo**

El proceso docente educativo concede prioridad al desarrollo multifacético de los estudiantes universitarios. En la búsqueda de la calidad de su preparación académica y uno de los aspectos a tener en cuenta para el logro de estas aspiraciones es el desarrollo de la comprensión textual, puesto que constituye una habilidad esencial que se debe privilegiar en la formación de los futuros profesionales en los centros de educación superior, aunque es válido en todos los niveles de enseñanza.

En las últimas décadas, con el desarrollo vertiginoso de las ciencias, como la antropología de la comunicación, la semiótica, la sociolingüística, la psicología cognitiva, la pragmática, la semántica y la lingüística del texto, que se interesan por el estudio de la lengua en su contexto de uso, se erige el

enfoque comunicativo de las lenguas extranjeras y se traslada la atención de lo que es el lenguaje a lo que se hace con el lenguaje, y así se determinan los contenidos que hay que enseñar, los cuales se contextualizan, el papel activo que deben tener los estudiantes y los profesores, que han de orientar el aprendizaje. Este enfoque defiende el uso de medios auténticos (aquellos materiales dirigidos a nativos: periódicos, revistas, canciones, películas, anuncios, noticias, propagandas).

La adopción del enfoque comunicativo prevé las situaciones en las que necesitará la lengua, las funciones que responden a una finalidad de uso, las nociones necesarias para llevarlas a cabo (léxico referido a objetos, acciones, cualidades, normas de cortesía en las conversaciones, etc.), los exponentes lingüísticos, propios del código que utilice (estructuras sintácticas para dar razones, para enunciar hipótesis).

Se valora más la fluidez comunicativa y la adecuación al contexto que la corrección formal, por lo que las autoras consideran que este enfoque prioriza la comunicación oral y la adecuación al contexto sobre lo formal; o sea, los aspectos formales o estructurales pasan a un segundo plano, por tanto, se descuida la corrección formal.

En el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural de igual forma, constituyen referentes el análisis del discurso, la semántica, la semiótica, la estilística, la etnometodología, la etnografía, la pragmática, la sociolingüística, la psicolingüística y la psicología cognitiva, y desde una concepción didáctica hace que los componentes didácticos se interrelacionen a partir de su orientación comunicativa.

Asume como contenido fundamental los llamados componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos; además incluye, la diversidad textual, el discurso formal e informal y su estudio parte de una referencia vivencial útil socialmente para comprender, analizar y construir textos, por lo que toma en cuenta las relaciones: sentido-significado-contexto; forma-contenido; cognición-actividad; comunicación-interacción, lo cual exige, fundamentalmente, movimientos en diferentes direcciones, situaciones contextualizadas que establecen una concepción interdisciplinaria, multidisciplinaria, y transdisciplinaria del lenguaje, que tiene su origen en la naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano. De ahí la importancia del Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural en el proceso docente educativo de las asignaturas no filológicas.

Desde el punto de vista interdisciplinario, toda comprensión de textos debe promover el reconocimiento del referente, el significado y el sentido de los textos. Esta tríada es esencial: el referente responde a los aspectos de la realidad con los cuales está vinculado el contenido del texto, el significado alude a los valores que se les otorga a esos referentes en el texto, ya sea de forma

explícita o implícita; mientras que el sentido apunta a aquellas significaciones socialmente positivas que para el lector adquieren los significados del texto.

La comprensión de textos, en cualquier asignatura, debe atender a estos tres aspectos. Un texto de Metodología de la Investigación, por ejemplo, que tenga como referentes los elementos que conforman el diseño teórico de una investigación, debe ser comprendido a partir de la caracterización de estos, pero si se detiene en esa caracterización, se truncan importantes facetas del objeto de estudio; el profesor debe conducir la comprensión hacia el significado de los elementos en el contexto que se investiga, debe promover las inferencias de cómo se manifiestan en la realidad los elementos que conforman el diseño teórico de una investigación, debe suscitar la contextualización de esos significados y predecir las múltiples situaciones vivenciales donde ocurren y se puedan presentar.

El proceso de la comprensión debe motivar la activación de la inteligencia humana, uniendo recursos cognitivos y afectivos, ofreciendo posibilidades de contextualización del contenido, al develar sus significaciones conceptuales y prácticas. Por consiguiente, la planificación del proceso de comprensión debe facilitar al estudiante recorrer un camino dialéctico donde los referentes se capten como significado y estos se conviertan en sentidos en dependencia del contexto.

En consecuencia, el tratamiento de la comprensión en la enseñanza de las asignaturas no filológicas constituye un proceso pedagógico complejo, en el que el profesor facilita la comprensión del discurso oral y escrito para construir significados mediante el análisis discursivo-funcional del texto, propicia la enseñanza y el uso de diferentes estrategias para descubrir el significado y sentido del texto, así como las estructuras lingüísticas claves, su relación con el significado y el contexto en que se ha emitido. La comprensión para los estudiantes se fundamenta en la práctica discursiva adecuada en los diversos contextos.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural parte de la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, que lo define como medio esencial de cognición y comunicación social, lo que pone de manifiesto sus dos funciones esenciales, la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa; asume las concepciones de la escuela histórico cultural acerca de la unidad pensamiento-lenguaje, la relación significado y sentido, la zona de desarrollo real y potencial, la precedencia de la instrucción para lograr el desarrollo, fundamento esencial de una didáctica desarrolladora tiene en cuenta las más recientes investigaciones de la lingüística del texto, que toman como objeto el discurso e indagan acerca de su estructura y funciones, y explican su naturaleza como proceso de interacción social (Van Dijk, 2000).

De igual forma, defiende el enfoque semiótico de la cultura como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico (Lotman 1979) y que analiza los procesos culturales como procesos de comunicación de significados, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. (Eco,1988: 24), y está vinculado a una concepción interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria del lenguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano (Van Dijk; Mañalich y retomado por Roméu, A. en el 2003). Su objetivo es contribuir al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los estudiantes.

Por otra parte, el conocimiento diverso parte de un sustento teórico metodológico fundamentado en el Enfoque histórico cultural de Vygotsky, la Didáctica desarrolladora, el contexto y el entorno en que se manifiesta.

Se coincide con Labrada (2023), y se toma como punto de partida:

La base psicológica de la formación de conceptos en la teoría histórico cultural de L. S. Vigostki, devenido paradigma para las ciencias de la educación sustenta la transcendencia de las relaciones lineales a las interconceptuales para el alcance y la admisión de la no linealidad en el nexo entre información y conocimiento como parte de la trasmisión cultural. (s/p)

Además, este conocimiento diverso propicia un ambiente de interacción social favorable para desarrollar la competencia comunicativa por su carácter de praxis, punto de partida para crear un contexto providencial para los efectos de la comunicación, el cognitivo, el holístico y el volitivo, que están además en estrecha relación dialéctica con el desarrollo de la competencia comunicativa. El conocimiento diverso enfatiza los elementos cognitivos, comunicativos y socioculturales ya que mediante esta el estudiante se apropia no solo del conocimiento gramatical de la lengua sino de los contenidos propios de la asignatura, el cual les permite luego comunicarse, conocer el contexto en el que se desarrollan y saber asumirlo en el proceso de socialización.

Labrada (2023) plantea que:

La triología configurada por la condición humana, la diversidad de conocimientos y los contactos didáctico-metodológicos alternativos, a la vez que posición filosófica destaca las potencialidades para dinamizar los procesos pertenecientes a la actividad cognoscitiva, donde el ser humano ha de ser objetivo y sujeto que impulsa la intencionalidad para aspirar a alcanzar límites ignotos. (s/p)

La comunicación verbal está linealmente vinculada a los procesos de análisis, síntesis, inducción, deducción, y también los relacionados con la memoria, así como los conceptos de conocimiento, hábito y habilidad.

En el caso específico de la actuación comunicativa, en que se trata no de una interacción con la máquina o con un objeto de trabajo de carácter impersonal, sino de una relación interpersonal en la que interviene como elemento esencial la subjetividad de los que participan, estos elementos afectivos son insoslayables y también decisivos en la eficiencia.

Por tanto, imbricar ambas tendencias significa abordar elementos de las dos áreas básicas de la personalidad, que en ninguna medida se encuentran disociadas en la actuación y en la vida psíquica del hombre: la esfera afectivo-valorativa, de carácter dinámico e inductor y la esfera cognitiva, instrumental, de carácter ejecutor, según Acosta, R. (2005:47), significa que al aprender una lengua se adquiere no solo su sistema gramatical, sino también su sistema de uso, en dependencia de las personas, los lugares, los objetivos, los modos de comunicación, entre otros factores del contexto.

Estas tendencias son parte del Enfoque Histórico-Cultural, implica un cambio radical, porque abarca todos los procesos de formación del hombre, en las dimensiones que se proyecta, integra todos los presupuestos que brindan una nueva concepción del desarrollo de la personalidad del individuo. Esta relevante tendencia plantea una nueva concepción de aprendizaje, basada en los aportes realizados por importantes figuras de las ciencias psicológicas materialistas contemporáneas como. Vigotsky L. S, Leontiev A. N., Galperin P. Y., Talízina N. F y otros continuadores, los que tomaron en cuenta como premisa fundamental la naturaleza histórico-social del hombre (conciencia y personalidad), considerando como elemento determinante de su desarrollo la actividad consciente y transformadora que constituye la categoría más importante. Su marco teórico metodológico resulta ser el materialismo dialéctico e histórico, el cual fue aplicado creadoramente a la ciencia psicológica por Vigotsky, siendo el primero en concretizar las posiciones fundamentales del mismo en la concepción de la psiquis como guía metodológica.

En ambas tendencias, se visualiza la unidad y cohesión de sus dimensiones, que está dada porque quien aprende y se comunica es la personalidad, de acuerdo con la herencia histórico-cultural adquirida socialmente, y que implica sus saberes culturales, así como la cultura de las personas con las que interactúa, sus conocimientos, necesidades, intereses, motivos, sentimientos, emociones y valores.

Para llevar a cabo de forma fructífera todo lo expuesto con anterioridad, se hace necesario utilizar una propuesta metodológica que tenga presente lo planteado por Carrillo (2021) en su tesis doctoral La preparación del profesor de asignaturas no filológicas para el tratamiento de la comprensión en estudiantes no hispanohablantes y por González Labrada (2023) en Metodología del conocimiento diverso: en la actividad cognoscitiva.

Según Carrillo (2021) se requieren ejercicios preparatorios previos, presentación de preguntas para la comprensión general, una primera lectura o audición del texto (**primer nivel de comprensión**) y respuesta a las preguntas de comprensión general, una presentación de las preguntas de comprensión detallada (**segundo nivel de comprensión**), una segunda lectura o audición del texto y respuestas a las preguntas que requieren mayor nivel de información (**verificación de comprensión a un mayor nivel**) para la participación activa, en un espacio colaborativo y crítico en la enseñanza aprendizaje de cada asignatura mediante una práctica discursiva sostenida.

### **Propuesta metodológica:**

Y el profesor debe:

- Enseñar a aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas para extraer el significado y sentido del texto objeto de estudio.
- Guiar mediante un sistema de preguntas hacia el análisis del nivel léxico que se aborda en el texto, ya que cada ciencia tiene su terminología especial.
- Guiar hacia el descubrimiento de los modos y tiempos verbales empleados, de manera que los estudiantes reflexionen y lleguen a conclusiones, como por ejemplo: en el texto científico, generalmente, prevalece el empleo del presente indicativo y del subjuntivo porque tienen mayor valor semántico.
- Revelar mediante un sistema de preguntas el uso de las estructuras lingüísticas del texto y reflexiona sobre la construcción de los enunciados, hasta que los estudiantes identifiquen su significado.
- Orientar la valoración crítica del texto estudiado.
- Guiar la extrapolación del contenido a un nuevo contexto.
- Guiar la construcción de la síntesis del texto abordado.
- Propiciar que sus estudiantes autoevalúen el proceso de comprensión, sus avances y resultados.
- Establecer relaciones de cooperación, de desarrollo intelectual-investigativo, afectivo-comunicativo, ético-social, a fin de fortalecer su competencia profesional y por ende su discurso.

Para propiciar que el estudiante aplique un amplio repertorio de estrategias, supervise constantemente su propia comprensión, sea selectivo en dirigir su atención a las distintas palabras claves del texto y compruebe constantemente su interpretación textual; es decir, aplique estrategias metacognitivas.

Por tanto, la comprensión es una de las habilidades más importantes para la comunicación y una de las exigencias básicas para los estudiantes en función de su desempeño científico-profesional.

Las autoras caracterizan la comprensión para los estudiantes, fundamentalmente, desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, a partir de las tres dimensiones del discurso (la semántica, la sintaxis y la pragmática).

La contextualización de los referentes en los que se fundamenta el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural y el Conocimiento Diverso revolucionan el proceso docente educativo ya que al tenerlos en cuenta en complicidad con el entorno que se investiga nos permite dimensionar hacia varias aristas del mismo, rompiéndose la linealidad.

Teniendo en cuenta estas tendencias los estudiantes, deben aplicar a un nivel más profundo y a la vez más innato el proceso de comunicación en todas sus fases ya que están en presencia del aprendizaje de conocimientos ignotos en un contexto sociocultural diferente y desconocido para ellos.

El estudiante debe decodificar significados partiendo de sus propios conocimientos y con la ayuda del profesor llegan a inferir, analizar, comparar y extrapolar estos significados para poder comprender y así alcanzar un nivel de comunicación eficiente, donde deben además asumir roles en diferentes situaciones comunicativas, y es aquí donde se despliegan las dimensiones del discurso: sintácticos, semánticos y pragmáticos.

## **Conclusiones**

La sistematización teórica realizada posibilitó la determinación de los referentes teóricos y metodológicos del Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural y el Conocimiento Diverso, partiendo de la sociolingüística, de la didáctica de la lengua, el Enfoque histórico cultural de Vygotsky, la Didáctica desarrolladora, el contexto y el entorno en que se manifiesta.

El Conocimiento Diverso y el Enfoque Cognitivo Comunicativo y Sociocultural es una forma muy actual de analizar el proceso docente educativo ya que al tenerlos en cuenta en complicidad con el contexto donde se investiga nos permite dimensionar hacia varias aristas del mismo, rompiéndose la linealidad.

La propuesta toma en cuenta el encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los profesores en relación con el tratamiento de la comprensión para transitar a niveles superiores de desarrollo y con ello contribuir a la formación en los estudiantes de una personalidad integral y autodeterminada, que al tener en cuenta la zona de desarrollo próximo, se ofrecen niveles de ayuda en la preparación de los profesores mediante acciones metodológicas y se

les proporcionan herramientas para desarrollar sus prácticas pedagógicas de manera eficiente y enriquecedora empleando ambos enfoques.

### **Bibliografía**

Carrillo Febles, E. (2021). *La preparación del profesor de asignaturas no filológicas para el tratamiento de la comprensión en estudiantes no hispanohablantes*. Tesis doctoral, La Habana.

Carrillo Febles, E., & Capote Márquez, M. (2024). *Patente nº 0448-04-2024*. Cuba.

Carrillo Febles, E., & Herrera Kessel, J. (2019). ¿Cómo aplicar el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural al enseñanza de las asignatura no filológicas? *REEA*. Vol.1 (4).

González Labrada, G. C. (2023). *Metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva*. Zenodo.

González Labrada, G. C. (2023). Una aproximación filosófico-didáctica: episteme del conocimiento diverso. *ReNosCol*.

Roméu Escobar, A. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *Varona*, 32-46.

**PROBLEMAS MATEMÁTICOS QUE CONTRIBUYE A LA EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA EL  
DESARROLLO SOSTENIBLE**

**MATHEMATICAL PROBLEMS THAT CONTRIBUTE TO ENVIRONMENTAL EDUCATION FOR  
SUSTAINABLE DEVELOPMENT**

Autores: M. Sc. Yanelis Díaz Núñez, Auxiliar. [yanelisdn82@gmail.com] ORCID: <https://orcid.org/000-0003-3114-4755>

Universidad Agraria de La Habana. Mayabeque. Cuba

M. Sc. Anayen Reyes González, Auxiliar. [anayen@unah.edu.cu] ORCID: <https://orcid.org/000-0001-6408-8556>

Universidad Agraria de La Habana. Mayabeque. Cuba

M.Sc. María Teresa Gil Chávez, Auxiliar. [maitegil33@gmail.com] ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8750-8258>

Universidad Agraria de La Habana. Mayabeque. Cuba

### **Resumen**

La propuesta didáctica aborda el tratamiento de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en la resolución de problemas matemáticos para los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación en la especialidad Matemática. El Objetivo de la investigación: Elaborar un conjunto de problemas matemáticos que contribuya a la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación en la especialidad Matemática de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAH. El aporte fundamental es el conjunto de problemas matemáticos como alternativa educativa que potencian la Educación Ambiental en los estudiantes de la carrera Matemática desde el proceso pedagógico, dando cumplimiento a la estrategia curricular La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EApDS) de acuerdo con la necesidad de desarrollar en los estudiantes una actitud crítica, creativa y protagónica en este tema.

**Palabras clave:** Educación Ambiental, Desarrollo Sostenible, resolución de problemas.

### **Abstract**

The didactic proposal addresses the treatment of the National Strategy for Environmental Education for Sustainable Development in solving mathematical problems for students of the degree in Education in the Mathematical Specialty. The objective of research: develop a set of mathematical

problems that contributes to environmental education for sustainable development in students of the degree in Education in the Mathematical Specialty of the Faculty of Education Sciences of UNAH. The fundamental contribution is the set of mathematical problems as an educational alternative that enhance environmental education in the students of the mathematical career from the pedagogical process, complying with the curricular strategy of environmental education for sustainable development (EAPDS) in accordance with the need to develop in students a critical, creative and leading attitude on this topic.

**Keywords:** environmental education, sustainable development, problem solving.

## **Introducción**

Los problemas del medio ambiente se han convertido en una de las mayores preocupaciones políticas, económicas, sociales y educativas de la época contemporánea en el ámbito mundial, de cuya prevención y solución depende la existencia de la Tierra y consecuentemente con ello la supervivencia humana.

De ahí, la necesidad de contribuir a desarrollar en la mente de las personas una nueva manera de asumir lo referente al medio ambiente, que conlleve al desarrollo de una actitud ambiental que le permita al individuo participar de manera consciente, activa y protagónica en la prevención y solución de los problemas ambientales a escalas global, nacional y local, con la participación de todos.

Evidenciando la necesidad de incorporar la educación ambiental en los procesos de educación en la escuela cubana actual. Educar para aprender a vivir juntos y de aprender a reconciliarnos con la naturaleza; de salvar la biodiversidad y la diversidad cultural. Esta sería una verdadera Educación Ambiental, que nos prepare para accionar en dirección hacia ese mundo mejor que es posible, bien podría inscribirse esta sabia advertencia ética de José Martí: *La Tierra no es un regalo de nuestros padres, es un préstamo de nuestros hijos.* (Martí, 1870)

En la Estrategia Nacional de Educación Ambiental 2010-2015, se señala que la educación ambiental constituye un objetivo priorizado en los planes de formación de los profesionales de la educación superior, incluidos los del MINED, para lo cual se han establecido programas que permiten su desarrollo desde los distintos componentes del proceso formativo. Aunque se aprecia un avance en la incorporación de temas ambientales en los currículos, todavía esta es insuficiente por lo que su contenido debe ser ampliado y la educación ambiental reorientada hacia el desarrollo sostenible para que permita lograr el necesario enfoque sistémico e interdisciplinario y el cumplimiento de sus objetivos.

La Educación Superior, en su contribución a esta aspiración, se expresa mediante el propósito de integrar la dimensión ambiental en el sistema educativo. En la carrera Matemática esto se refleja en los objetivos formativos generales del Modelo del Profesional donde refleja que el estudiante en formación debe ser formado con un perfil amplio que le permita cumplir con esas exigencias actuales, que desarrollen valores patrióticos y revolucionarios, además de analizar y valorar el medio ambiente y la salud de los escolares, garantizar la educación ética y estética, actualizar el conocimiento básico general y medio ambiental. Así también en las Indicaciones Metodológicas Generales se orientan trabajar con la Estrategia Curricular: Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible.

La Disciplina Didáctica de la Matemática, brinda métodos y formas que influyen directamente en el desarrollo del futuro profesor y tiene gran incidencia en los programas escolares, pues la tarea esencial de su enseñanza y aprendizaje consiste en que los estudiantes desarrollen habilidades en la resolución de problemas relacionados con diferentes aspectos de la realidad económica, política y social, donde se manifiesten las relaciones ciencia-tecnología-sociedad-ambiente utilizando datos de la realidad educativa y de la vida en general.

Sin embargo, los resultados del estudio con respecto a temas medioambientales que se les realizó a los estudiantes de la carrera Matemática de la Facultad de Ciencias de la Educación no son alentadores, con la aplicación de diferentes instrumentos se constató la insuficiente preparación que poseen los estudiantes con respecto a este tema.

Si se tiene en cuenta la situación problemática descrita anteriormente es necesario resolver el **problema de investigación** siguiente: ¿Cómo contribuir a la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación en la especialidad Matemática de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAH?

El **objetivo de la investigación** es: Elaborar un conjunto de problemas matemáticos que contribuya a la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación en la especialidad Matemática de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNAH.

El aporte fundamental es la concepción de un conjunto de problemas matemáticos para preparar a los futuros egresados de la especialidad Matemática que contribuye a la Educación Ambiental en los estudiantes de la carrera Matemática, dando cumplimiento a la estrategia curricular La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EApDS), preparando a los estudiantes en temas medioambientales como los factores que provocan los problemas ambientales, e iniciativas en aras de minimizar o encontrar la solución a dichos problemas.

## **Desarrollo**

### **La Educación Ambiental en el contexto docente educativo**

La creciente destrucción del medio ambiente que se manifiesta desde hace décadas se ha agudizado, adquiriendo un carácter global, en la segunda mitad del siglo XX e inicios del presente siglo. Fundamentalmente por la intensificación de la actuación de la sociedad humana que ha hecho una utilización irracional de la ciencia y la tecnología, de los recursos naturales y que no ha logrado una verdadera integración económica social y ambiental, la cual reclama el desarrollo sostenible.

Muchos investigadores cubanos han aportado elementos teóricos desde su campo de investigación, entre ellos, sobresalen: Valdés (1996), Santos (2002), Bosque (2002), Roque (2003), Mc. Pherson (2004), García (2004), Rodríguez (2004), Marimón (2005), Parada (2006), Fernández (2008), Amador (2008), Proenza (2009), Charbonet (2009), Osorio (2012). Son resultados científicos significativos en un intento de aproximar la educación ambiental a las exigencias del desarrollo sostenible.

Desde el Congreso de Moscú (1987), la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible quedó definida como:

Un proceso permanente en que los individuos y la colectividad cobran conciencia de su medio, adquiere los conocimientos, los valores, las competencias, la experiencia y la voluntad capaces de hacerlos actuar individual y colectivamente para resolver los problemas actuales y futuros del medio ambiente. (Roque, 2003, s/p)

La Educación Ambiental implica, por lo tanto, la sensibilización por los problemas que afectan el medio ambiente; desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades, actitudes, la clarificación de valores y las aptitudes para resolver estos problemas.

La dirección del Programa Ramal # 11 del MINED concibió a la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible como: Proceso educativo, que incorpora de manera integrada y gradual las dimensiones económica, político-social y ecológica del desarrollo sostenible a la educación de los docente y estudiantes del Sistema Nacional de Educación y se expresa en modos de pensar, sentir y actuar responsables ante el medio ambiente (Santos, 2009).

En esta definición la Educación Ambiental constituye un proceso continuo y permanente que alcanza todos los ámbitos educativos, formales, no formales e informales y se desarrollan a partir de los problemas más inmediatos hasta los de ámbito regional, nacional e internacional, por tal razón se asume esta definición por considerarla más completa y corresponder a la realidad del país, por los elementos que aborda entre medio ambiente y desarrollo sostenible, y porque responde totalmente a

los objetivos del proceso de enseñanza - aprendizaje y las condiciones históricas concretas en que se forman los alumnos.

La Educación Ambiental es pues, indispensable para modificar actitudes, adquirir nuevos hábitos y conocimientos, contribuye a la protección del medio ambiente y debe desempeñar una función muy importante en el logro del desarrollo sostenible.

Por su parte, el 29 de junio de 2020, se adopta por el gobierno el Programa para la ejecución del Plan de Estado para el enfrentamiento al cambio climático, Tarea Vida, se declaró entre sus objetivos, contribuir a la promoción de un modelo de desarrollo en condiciones de un clima cambiante (adaptación), que sea resiliente y bajo en emisiones (mitigación). Al enunciar este objetivo, se aunaban dos conceptos, que hasta entonces no aparecían conjugados en las políticas públicas del país. La resiliencia como capacidad de los sistemas de mantener sus funciones ante diferentes alteraciones, y la posibilidad de desarrollar el país de manera más limpia, desde el punto de vista climático.

La escuela como institución social encargada de la educación de la personalidad de los estudiantes es responsable del desarrollo de la Educación Ambiental formal desde el preescolar hasta la universidad. Para hacer frente a este importante desafío en Cuba, se diseñan estrategias para la introducción de la educación y formación ambiental. La cual, precisa la inclusión de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en los planes de estudio de todos los niveles de enseñanza, concebida no como una materia más a añadir sino, por el contrario, como una dimensión, es decir, integrando al proceso docente educativo los elementos necesarios, reajustando los programas de estudio de las diferentes materias, actividades extra docente y extraescolares.

En este sentido la Enseñanza Superior juega un papel muy importante en esta compleja tarea, como institución productora de conocimientos y generadora de cambios.

En correspondencia con lo anterior resulta evidente la necesidad de la introducción de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en el currículo de la formación inicial de los futuros profesionales de la educación. Esto presupone una concepción integral en todo el proceso de docente educativo lo que implica la introducción de la problemática ambiental de forma coherente.

Un objetivo esencial en la formación de los estudiantes debe ser, formar al futuro profesor con conciencia ambiental, de manera que transmita conocimientos y desarrolle valores, de conjunto con el desarrollo de habilidades para el reconocimiento y solución de los problemas ambientales presentes, no solo en la escuela sino también en el resto de los factores comunitarios e incluso en el propio hogar, y propicie la prevención de otros.

Por esto el maestro debe tener una formación integral. En esa función integradora del profesor, es donde consideramos que la dimensión ambiental desempeña un rol esencial, por su carácter interdisciplinar y unificador de acciones.

Como se advierte se trata de solucionar el problema mediante el establecimiento de una estrategia que integre metodológicamente la formación ambiental de los profesores ya que en la actualidad no se cuenta con literatura que trate, de manera concreta, los aspectos metodológicos y didácticos que posibiliten a los estudiantes asimilar productivamente el contenido medio ambiental y lo apliquen consecuentemente en su vida cotidiana.

### **La resolución de problemas matemáticos**

Desde la antigüedad, los problemas han ocupado un lugar cimero en las clases de Matemática, los documentos que se conservan así lo confirman. El tema de la resolución de problemas ha sido tratado por psicólogos, filósofos y profesionales, como ejemplo de ellos están los trabajos de: Rubinstein (1966), Leóntiev (1972), Torres (1993), Campistrous Pérez y Rizo Cabrera (1996), Martínez (2005) y Ballester (2016)

Es común emplear el término problema en el ámbito de la enseñanza para designar algún tipo de tarea que se le plantea al escolar, la cual debe venir acompañada de una serie de apreciaciones que otorguen especificidad al concepto.

Todo verdadero problema se caracteriza porque la persona que lo resuelva, en este caso el estudiante, comprometa de una forma intensa su actividad cognoscitiva, que se emplee a fondo el punto de vista de la búsqueda activa, el razonamiento y la elaboración de hipótesis o ideas previas de solución.

Los autores de este trabajo asumen como concepto de problema la definición dada en el año 1996 por los Doctores Campistrous y Rizo, ya que en breves líneas resaltan todos los elementos esenciales, tanto del punto de vista psicológico, como matemático. La definición en cuestión es la siguiente: Un problema es toda situación en la que hay un planteamiento inicial y una exigencia que obliga a transformarlo. La vía tiene que ser desconocida y el individuo quiere hacer la transformación, es decir, quiere resolver el problema. (Campistrous y Rizo, 1996)

Es importante esta definición desde el punto de vista didáctico, ya que, al asumirla en su sentido más amplio, el profesor debe tener en cuenta al seleccionar los problemas que propondrá a sus estudiantes, no solo su origen sino también los conocimientos del individuo al que va dirigida y sus motivaciones para desarrollar la tarea. En ambos casos, lo antes planteado significa que lo que puede ser un problema para una persona puede no serlo para otra, o bien porque ya conozca la vía de solución o bien porque no esté interesado en resolverlo.

Partiendo de los criterios de Campistrous y Rizo clasificamos los problemas matemáticos con texto. La forma en que se ofrece la información acerca de las relaciones entre magnitudes y valores determina que algunos problemas puedan ser considerados como problemas matemáticos con textos. (Campistrous y Rizo, 1996)

Los problemas como caso particular de los ejercicios, desempeñan diversas funciones en la enseñanza de la Matemática. Según el libro *Didáctica de la Matemática*, de Ballester (2016):

La **función instructiva** está dirigida a la formación en el estudiante del sistema de conocimientos, capacidades y hábitos matemáticos que se corresponden con su etapa de desarrollo. A través de los problemas deben ser fijados conceptos, teoremas y procedimientos matemáticos.

La **función desarrolladora** está encaminada a fomentar el pensamiento de los estudiantes, en particular, la formación en ellos del pensamiento teórico y científico, y a dotarlos de métodos efectivos de actividad intelectual.

Otro aspecto a tener en cuenta es su contribución a la formación y desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, lo cual se realiza cuando: el estudiante analiza distintas vías de solución de un ejercicio, analiza uno u otro método de solución, aprende a extraer y utilizar la información contenida en él, es capaz de construir ejercicios sobre la base de uno dado.

La **función educativa**: está orientada a la formación de la concepción científica del mundo en los estudiantes. El hecho de ser los problemas relaciones reales entre objetos, procesos y fenómenos, hace que se conviertan en una fuente importante de conocimientos científicos acerca de la realidad. A través de estos se asimilan nuevos conocimientos (específicos de la ciencia, éticos, políticos, etc.), se comprueba la validez de los que se poseen; y se desarrollan formas peculiares de interacción con la realidad social y natural.

Existen potencialidades educativas en los problemas que tratan sobre aspectos de la defensa nacional, la economía (logros de esta esfera antes y después de la Revolución); la construcción del socialismo y la política internacional (problemas actuales e históricamente significativos), la educación ambiental etc.

Con estos tipos de ejercicios, según Ballester (2016) se contribuye a la formación política de los estudiantes por medio de los datos e interpretación clasista de los resultados. Se comprende como objetivo no es solo plantear el ejercicio y resolverlo; sino comprenderlo e interpretarlo

### **Fundamentación de la propuesta**

Para la elaboración de los problemas matemáticos que contribuya a la Educación Ambiental los autores se apoyaron en los datos que aparecen en la prensa y en los distintos medios de divulgación, así como los que aparecen en los tabloides de Medio Ambiente, son variados y nacen

de la realidad objetiva y llevan al estudiante a aprender con elementos propios de la vida cotidiana. Los ejercicios de la propuesta se insertaron en conferencias, clases prácticas, en estudios independientes y seminarios, comenzando por los más simple hasta lo más complejo y que requieran de diferentes técnicas para su solución para, de esta manera lograr que los estudiantes se apropien de los temas medioambientales a partir de la resolución de problemas permitiendo el uso de la crítica y la autocrítica, aspecto este de suma importancia.

### **Ejemplos de ejercicios:**

#### Cálculo de la huella de carbono

Problema: Una empresa de transporte tiene una flota de 50 camiones que emiten un promedio de 250 gramos de CO<sub>2</sub> por kilómetro. Si cada camión recorre 120,000 km al año, ¿cuántos kilogramos de CO<sub>2</sub> emite la flota en un año? Si la empresa decide reducir sus emisiones en un 20% el próximo año, ¿cuántos kilogramos de CO<sub>2</sub> emitirá?

#### Eficiencia energética

Problema: Un edificio consume 200,000 kWh de energía al año. Se planea instalar paneles solares que cubrirán el 60% de este consumo. Si cada panel solar genera 300 kWh al año y se instalan 20 paneles, ¿cuánto será el ahorro total en términos de energía y cuál será el nuevo consumo energético del edificio?

#### Crecimiento poblacional y recursos

Problema: En una región, la población actual es de 1,000,000 habitantes y se espera que crezca a una tasa del 2% anual. Si cada habitante consume un promedio de 150 litros de agua al día, ¿cuánta agua se necesitará en un plazo de 5 años?

En el desarrollo de las clases durante la aplicación, se pudo evidenciar de manera clara como los estudiantes fueron adquiriendo habilidades de los temas a la hora de resolver las actividades de la propuesta.

Este resultado, permite afirmar que el conjunto de problemas matemáticos propuesto cumple con el objetivo para el cual fue diseñado, ya que con su aplicación contribuyó a la preparación de los estudiantes en temas medioambientales, así como los factores que lo provocan, además de proporcionar iniciativas en aras de minimizar los problemas medioambientales.

### **Conclusiones**

El estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos que existen en la literatura consultada acerca de la Educación Ambiental y de resolución de problemas matemáticos demostraron que se puede integrar la dimensión ambiental al sistema educativo cubano, es por ello que conocer los

problemas ambientales debe ser contenido esencial en la formación de las nuevas generaciones a favor de la impostergable necesidad de proteger el medio ambiente.

Los estudiantes de Matemática necesitan preparación en cuanto al tema de Educación Ambiental, que les permita adquirir conocimiento de los problemas ambientales propiciar transformaciones en el desarrollo de la personalidad, así como estilos de vida desarrollando una conducta ambiental responsable en los estudiantes.

La propuesta elaborada para perfeccionar el tratamiento de la Educación Ambiental, conformada por un conjunto de problemas matemáticos con el fin de contribuir a la formación de profesionales mejor preparados, teniendo un conocimiento integral del medio ambiente y su protección.

### **Bibliografía**

Amador, E. L. (2008). Estrategia metodológica para integrar la educación ambiental en la formación permanente del maestro general integral habilitado de secundaria básica. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Ballester, P.S. y Pérez, R.G. (2016). *Didáctica de la Matemática*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

Campistrous, P.L. y Rizo, C.C. (1996). *Aprende a resolver problemas aritméticos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

CITMA (2017). *Plan de Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático. Tarea Vida*. Archivos de la DGMA. CITMA.

Grupo multidisciplinario de educación ambiental de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, UNAH. (2013). Compendio de materiales sobre educación ambiental y medio ambiente. Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez Mayabeque.

Martí, J. (1970). Obras Completas. Editorial de Ciencias Sociales

MES. *Resolución 07/210. Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior*. MES.

Microsoft. (2025). *Nuestro informe de sostenibilidad ambiental 2025*. Microsoft Corporation.

Organización de las Naciones Unidas. (2020). Marco de Cooperación de Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible en México 2020-2025.

Programa Ramal 11. (2009). *La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible desde la institución escolar*. Documento de orientación y asesoramiento.

Roque, M.G. (2003). *Estrategia educativa para la formación de la cultura ambiental de los profesionales cubanos de nivel superior, orientada al desarrollo sostenible*. Tesis defendida en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias de la Educación

- Roque, M.G. (2005). *Elementos teóricos-metodológicos para la introducción de la dimensión ambiental en los sistemas educativos*. S/e, en formato digital.
- Sánchez Marín, F. G., & Pérez Márquez, H. (2024). Educación ambiental y desarrollo sostenible en estudiantes de ingeniería ambiental. *Invecom Revista de Investigación Académica*, (28), 1-14. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14550043>
- UNESCO. (2025). *Educación para el desarrollo sostenible*. UNESCO.

## LA UTILIZACIÓN DEL GEOGEBRA EN LAS CLASES DE MATEMÁTICA THE USE OF GEOGEBRA IN MATHEMATICS CLASSES

M.Sc. Yanelis Díaz Núñez, Auxiliar. [yanelisdn82@gmail.com] ORCID: <https://orcid.org/000-0003-3114-4755>

Universidad Agraria de La Habana. Mayabeque. Cuba

M.Sc. Anayen Reyes González, Auxiliar. [anayen@unah.edu.cu] ORCID: <https://orcid.org/000-0001-6408-8556>

Universidad Agraria de La Habana. Mayabeque. Cuba

M.Sc. María Teresa Gil Chávez, Auxiliar. [maitegil33@gmail.com] ORCID: 0000-0002-8750-8258

Universidad Agraria de La Habana. Mayabeque. Cuba

### Resumen

El estado cubano destina una importante cantidad de recursos, en lo relacionado a la problemática del uso, utilización y resultado de la Tecnología de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la Educación. En este trabajo se ilustra cómo utilizar la herramienta tecnológica GeoGebra en la Matemática, mediante ejemplos para reconocer, identificar y buscar nuevas relaciones y dependencias entre entes matemáticos que constituyen objeto de estudio en los distintos niveles de enseñanza. GeoGebra es un software gratuito e interactivo que integra geometría, álgebra, cálculo y estadística en una sola plataforma, permitiendo a profesores y estudiantes explorar conceptos matemáticos de forma visual y dinámica. Su uso en el aula responde a la necesidad de incorporar tecnología en la enseñanza, facilitando la comprensión y motivando a los alumnos a participar activamente en su aprendizaje.

**Palabras clave:** Tecnologías de la Información y la Comunicación, asistente GeoGebra, conceptos matemáticos

### Abstract

The Cuban State allocates an important amount of resources, in relation to the problem of the use, use and result of information and communications technology (ICT) in education. This work illustrates how to use the GeoGebra technological tool in mathematics, through examples to recognize, identify and search for new relationships and dependencies between mathematical entities that constitute the object of study at different levels of teaching. Geogebra is a free and interactive software that integrates geometry, algebra, calculation and statistics on a single platform, allowing teachers and

students to explore mathematical concepts visually and dynamic. Its use in the classroom responds to the need to incorporate technology in teaching, facilitating understanding and motivating students to actively participate in their learning.

**Keywords:** Information and Communication Technologies, GeoGebra Assistant, Mathematical Concepts

## **Introducción**

Hoy día, el desarrollo creciente de las tecnologías y de las redes de telecomunicación, acompañado de la promesa de nuevos adelantos, obligan a los profesionales de la educación a la utilización de herramientas modernas, no solamente para aprender a manipuladas, sino también para liderar los procesos de adaptarlas e integrarlas en los diferentes contextos y ambientes educativos.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) generan diariamente aprendizajes permanentes, perdurables y el acceso a información en los lugares más insospechados del planeta y los más actuales. El fácil acceso a todo tipo de información, tema y formato ya sea de forma textual, icónico, sonoro, permite obtener numerosas colecciones de discos, enciclopedias generales y temáticas y otras informaciones. Constituyen estas, algunas de las razones por las que el uso de las TIC se ha incorporado a la educación, sobre todo por que poseen gran capacidad comunicativa, que estimula y desarrolla los diferentes canales sensoriales, con énfasis en el auditivo y el visual.

La tendencia en el presente siglo ha sido cada vez más a la introducción de las TIC en este proceso, permitiendo a docentes y estudiantes la creación de nuevas metodologías para el desarrollo de las aptitudes y las habilidades previstas en los programas de estudios, siendo uno de los objetivos la aplicación de estas tecnologías en el desarrollo de la docencia y la investigación.

Teniendo en cuenta los planes de estudio de la carrera Licenciatura en Educación en la especialidad Matemática se puede apreciar que entre sus objetivos está presente el uso de la tecnología para contribuir a obtener soluciones simbólicas, gráficas y numéricas de los problemas sometidos a estudio, así como simulación de los mismos mediante modelos computacionales. Entre los programas y herramientas de las TIC que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática están el Derive, los graficadores Graphmatica, GeoGebra, entre otros.

GeoGebra es un software gratuito e interactivo que integra geometría, álgebra, cálculo y estadística en una sola plataforma, permitiendo a profesores y estudiantes explorar conceptos matemáticos de forma visual y dinámica. Su uso en el aula responde a la necesidad de incorporar tecnología en la enseñanza, facilitando la comprensión y motivando a los alumnos a participar activamente en su aprendizaje.

La presente investigación se centra en la utilización del GeoGebra en las clases de Matemática ya que su empleo nos brinda alternativas de forma rápida y precisa para desarrollar habilidades en los diferentes contenidos, conceptos y el comportamiento de situaciones de la realidad puede ser modeladas a través de esta herramienta.

## **Desarrollo**

### **Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la Educación**

El siglo XXI, considerada la sociedad del conocimiento, con sus correspondientes aportes tecnológicos, desarrolla diariamente un avance científico permanente. Sus resultados trascienden todas las esferas de la vida del hombre e incluye, a los medios de comunicación, los ordenadores y con ello el aumento vertiginoso de la información ya sea audiovisual, multimedia e hipertextual.

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) constituyen el resultado de la convergencia de la ciencia y la técnica. Labañino y del Toro en el 2001 plantea que las TIC son: "un conjunto de aparatos, redes y servicios que se integran o se integrarán a la larga, en un sistema de información interconectado y complementario" (Labañino y del Toro, 2001).

La implementación de las TIC no es un fin en sí, sino un medio posible para hacer que la enseñanza sea más eficaz, considerando el número de horas disponible y los objetivos que tenemos que lograr. Eso nos obliga a considerar seriamente qué medio elegimos, en qué momento y para qué.

La principal finalidad de las tecnologías es transformar el entorno humano, el natural y el social, para adaptarlo mejor a sus necesidades y deseos. Los juicios éticos respecto a las tecnologías no son aplicables en cuanto a considerarlas "buenas" o "malas, sino al uso que se hacen de ellas.

En Cuba como necesidad generada por la denominada "Tercera Revolución Educativa" y el papel cada vez más creciente de las tecnologías en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el año 2003 mediante este programa se ha garantizado, entre otros aspectos, hacer llegar a todas las escuelas computadoras de última generación, con los software educativos necesarios, principalmente elaborados por el propio sistema educativo cubano, para su empleo como medios de enseñanza, así como capacitar a todo el personal docente para su uso y la continua expansión de los servicios entre otras acciones, que hacen posible que hoy en Cuba ya se hayan cumplido todas las metas trazadas por la UNESCO y el Foro Mundial de Dakar, referidas a la introducción de las TIC en la Educación (Rodríguez, 2004).

En el contexto educativo, lo más importante no son las tecnologías físicas, sino los aspectos pedagógicos, didácticos y metodológicos para que estos recursos físicos jueguen la función educativa concebida en un momento dado en la formación de los estudiantes.

En el aprendizaje de la matemática los medios tecnológicos, tal y como señalan Álvarez, Villegas & Almeida (2014), favorecen una penetración más profunda en el contenido que se estudia mediante una actividad matemática más experimental, de búsqueda del conocimiento, de establecimiento de conexiones, además, contribuyen a activar y motivar a los alumnos hacia el estudio.

La introducción de nuevas tecnologías de la información en la formación de profesionales requiere de una reflexión y un análisis profundo, de parte del docente, sobre las condiciones pedagógicas, los requerimientos y las implicaciones de la integración de dichos recursos en la enseñanza.

### **El GeoGebra en la enseñanza de la Matemática**

La introducción de los medios tecnológicos conocidos como software, en particular, los software libres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática, pueden hacer realidad una de las sugerencias didácticas ofrecidas por Freire (2010): Estas sugerencias, encuentra en este software libre una forma de materializarse, y más aún en los momentos actuales donde existe cierto consenso en que la enseñanza no es un proceso de transmisión de conocimientos sino un proceso de creación de las posibilidades para su construcción o descubrimiento.

Los asistentes matemáticos son software diseñados e implementados para asistir procesos que se dan en las diferentes disciplinas matemáticas. Sus clasificaciones más amplias los agrupan en: Paquetes estadísticos, Sistemas de Algebra Computacional, Sistemas de Entorno para la Geometría Dinámica y Sistemas de Calculo Numérico. Muchos de ellos pertenecen a una de las clasificaciones, pero otros poseen implementadas algunas de estas facilidades a la vez. GeoGebra es un caso típico de esta última variedad, y es sencillo de operar, posee una amplia aceptación en la comunidad de profesores de Matemática y además es gratuito (software libre).

GeoGebra salió a la luz en 2002. Markus Hohenwarter, su creador y actual director del equipo de programación, trabaja en la Universidad Linz Johannes Kepler en Austria. El proyecto es mantenido por un grupo de programadores de diversos países, incluyendo Inglaterra, Hungría, Francia, Luxemburgo, Estados Unidos y Alemania. Se esperaba lograr un programa que reuniera las virtudes de los programas de geometría dinámica, con las de los sistemas de cálculo simbólico. El creador de GeoGebra valoraba todos estos recursos para la enseñanza de la matemática, pero notaba que, para el común de los docentes, los programas de cálculo simbólico resultaban difíciles de aprender, dada la rigidez de su sintaxis, y que por esta razón evitaban su uso. Por otro lado, observaba que los docentes valoraban de mejor manera los programas de geometría dinámica, ya que su interfaz facilitaba su utilización.

El programa fue ganando popularidad en todo el mundo y un gran número de voluntarios se fue sumando al proyecto desarrollando nuevas funcionalidades, materiales didácticos interactivos,

traduciendo tanto el software como su documentación a decenas de idiomas, colaborando con nuevos usuarios a través del foro destinado para tal fin. En la actualidad, existe una comunidad de docentes, investigadores, desarrolladores de software, estudiantes y otras personas interesadas en la temática.

GeoGebra no es sólo geometría (Geo), al menos como su nombre indica también es álgebra (Gebra), aunque en la realidad, es más, es cálculo, es análisis y también estadística; en definitiva, GeoGebra supone una excelente opción para hacer unas matemáticas dinámicas sobre todo en los niveles educativos de Primaria, Secundaria y también Bachillerato (Carrillo, 2012).

González, Gutiérrez & Sandoval (2017), consideran que el GeoGebra contribuye en muchos aspectos a mejorar las metodologías de enseñanza-aprendizaje y para la solución de problemas académicos proporcionando información valiosa en aspectos gráficos, lo cual genera interés en la aplicación de esta herramienta para la resolución de problemas.

GeoGebra, es un software matemático dinámico para todos los niveles educativos que reúne geometría, álgebra, hojas de cálculo, gráficas, estadísticas y cálculo en un solo motor. Además, GeoGebra ofrece una plataforma en línea con más de 1 millón de recursos gratuitos para el aula creados por nuestra comunidad multilingüe. Estos recursos se pueden compartir fácilmente a través de la plataforma de colaboración *GeoGebraClassroom* donde se puede monitorear el progreso de los estudiantes en tiempo real (GeoGebra, 2016).

Por lo antes expuesto, constituye una herramienta informática de considerable e incuestionable apoyo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y recreación de la Matemática. Es un excelente medio electrónico-digital que permite visibilizar las principales características, propiedades y fundamento lógico-teórico de contenidos matemáticos ya mencionados; de manera especial aquello que se relaciona con el estudio de las funciones reales que son muy útiles en los procesos de modelación y explicación de situaciones puntuales del entorno.

Numerosas investigaciones y experiencias docentes han demostrado que GeoGebra mejora el aprendizaje de las matemáticas, especialmente en geometría y álgebra, al permitir la visualización inmediata de conceptos y relaciones matemáticas. La plataforma ofrece actividades interactivas y recursos listos para usar, lo que facilita la integración en distintos niveles educativos y fomenta el aprendizaje significativo y colaborativo. Además, GeoGebra estimula la creatividad y el pensamiento crítico, ya que los estudiantes pueden manipular objetos matemáticos y observar en tiempo real cómo cambian sus propiedades, lo que fortalece la comprensión conceptual y la resolución de problemas.

El GeoGebra tiene las mismas ventajas de cualquier software educativo, pero sobresalen las siguientes (Arteaga, 2019):

- Se propician varios tipos de aprendizaje que pueden ser individuales o grupales
- Fomenta la creatividad: al retar el aprendizaje, a aplicar los conocimientos y habilidades que ya posibilita la búsqueda y/o descubrimiento de nuevos conocimientos.
- Facilita la construcción de conocimiento por parte del alumno.
- Favorece el aprendizaje autónomo y se ajusta al tiempo de que el aprendizaje puede disponer para esa actividad.
- Permite el acceso al conocimiento y a la participación de actividades.
- Incluyen elementos para captar la atención del alumno.
- Favorece el carácter interactivo del aprendizaje.
- Permite la utilización de principios heurísticos, que con otros medios resultan casi imposible de aplicar, como es el caso de la movilidad, la inducción, la generalización, entre otros.

Algunos ejemplos concretos de actividades con GeoGebra para el aula de Matemática:

Construcción de triángulos y exploración de sus propiedades: Los estudiantes pueden dibujar triángulos, medir ángulos y lados, y descubrir relaciones como la suma de los ángulos internos.

Transformaciones geométricas: Usando GeoGebra, se pueden aplicar traslaciones, rotaciones, simetrías y dilataciones a figuras, observando los cambios en tiempo real.

Gráficas de funciones: Los alumnos pueden graficar funciones lineales, cuadráticas o trigonométricas y analizar cómo cambian sus gráficos al modificar parámetros.

Resolución de sistemas de ecuaciones: GeoGebra permite representar gráficamente sistemas y encontrar sus soluciones visualmente.

Estadística y probabilidad: Se pueden crear histogramas, diagramas de barras y simulaciones de experimentos aleatorios para analizar datos.

Utilización del GeoGebra para reconocer relaciones y dependencias, así como para su descubrimiento. Algunos ejemplos ilustrativos en la enseñanza de la Matemática en el tema Geometría:

GeoGebra es un programa de matemática dinámica que permite "hacer geometría" tanto al estilo sintético como al estilo euclídeo. El programa permite experimentar, modelar, analizar situaciones geométricas de muy diversos tipos, permite comprobar resultados, inferir, refutar y también, aunque parezca mentira, demostrar.

La herramienta GeoGebra tiene como ventajas realizar construcciones de diferentes entes geométricos: puntos, vectores, segmentos, rectas, secciones cónicas, entre otros. Se pueden dibujar

lugares geométricos y envolventes a familias de curvas. Permite realizar animaciones y construir gráficas de funciones asociadas a problemas geométricos lo que es muy interesante para familiarizar a los estudiantes con los conceptos.

### **Ejemplo: Rectas notables en un triángulo**

Construye un triángulo cualquiera y traza sus alturas (las líneas desde cada vértice perpendiculares al lado opuesto). Marca el punto donde se cruzan: ese es el ortocentro. Ahora, mueve los vértices del triángulo y observa cómo cambia la posición del ortocentro según la forma del triángulo.

Pasos para construir el ortocentro en GeoGebra:

1. Dibuja un triángulo cualquiera usando la herramienta de polígono.
2. Selecciona la herramienta Recta perpendicular y traza una altura desde un vértice al lado opuesto (elige el vértice y luego el lado).
3. Repite el paso anterior para los otros dos vértices, así tendrás las tres alturas.
4. Marca el punto donde se intersectan las tres alturas; ese es el ortocentro.
5. Puedes mover los vértices del triángulo y ver cómo cambia la posición del ortocentro en tiempo real.

Pasos para construir el circuncentro en GeoGebra:

1. Dibuja un triángulo cualquiera con la herramienta de polígono.
2. Usa la herramienta Mediatriz para trazar la mediatriz de cada lado (elige dos puntos de un lado y luego la herramienta).
3. El punto donde se cruzan las tres mediatrices es el circuncentro.
4. Puedes usar la herramienta Círculo para dibujar el círculo circunscrito pasando por los tres vértices usando el circuncentro como centro.

Pasos para construir el baricentro en GeoGebra:

1. Dibuja un triángulo cualquiera.
2. Usa la herramienta Mediana para trazar una mediana desde un vértice hasta el punto medio del lado opuesto.
3. Haz lo mismo con los otros dos vértices.
4. El punto donde se cruzan las tres medianas es el baricentro.

### **Conclusiones**

El uso de GeoGebra en las clases de Matemática contribuye a un aprendizaje profundo y motivador, permitiendo a los estudiantes visualizar, experimentar y comprender mejor los conceptos matemáticos. Su carácter gratuito, multiplataforma y su comunidad activa lo convierten en una

herramienta valiosa para docentes y alumnos, facilitando la innovación pedagógica y la mejora del rendimiento académico.

## **Bibliografía**

- Álvarez, M., Almeida, B., y Villegas, E. (2014). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arteaga, E., et al. (2019). *El Geogebra: una herramienta tecnológica para aprender Matemática en la Secundaria Básica haciendo matemática*.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442019000500102](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500102)
- Ballester, S., et al. (2016). *Didáctica de la matemática*. La Habana: Pueblo y Educación.
- De Guzmán Ozámiz, M. (1993). *Enseñanza de las matemáticas*. En Gil Pérez, D. y De Guzmán Ozámiz, M. (Eds.). *La enseñanza de las Ciencias y la Matemática: Tendencias e innovaciones* (pp. xx-xx). Madrid: Editorial Popular.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía de los oprimidos y otros textos*. La Habana: Caminos.
- García, F. A. (2014). *Primer Encuentro de Mujeres de Matemáticas*. México: Soluciones Empresariales Pantiger y Asociados S.A de C.V., Sociedad Matemática Mexicana.
- GeoGebra. (2016, julio 15). Versión Web. <https://www.geogebra.org/about>
- González, J. V., Gutiérrez, R. D., & Sandoval, M. (2017). *Desarrollo didáctico con GeoGebra como herramienta para la enseñanza en aplicaciones de mecanismos y diseño de maquinaria dentro de la ingeniería*. En XXIII Congreso Internacional Anual de la SOMIM, Cuernavaca, Morelos, México. Recuperado de [http://revistasomim.net/congreso2017/articulos/A5\\_175.pdf](http://revistasomim.net/congreso2017/articulos/A5_175.pdf)
- Ministerio de Educación Superior (MES). (2022). *Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias, Resolución Ministerial No. 47/22*. Ministerio de Educación Superior.
- Nel, A. (2025). Exploring the impact of GeoGebra on preservice teachers: A South African case. *International Journal of Educational Research*, 119, 1831
- Tola, P. A., & Kemevor, A. (2024). Effects of GeoGebra-assisted instructional methods on students' geometry conceptual understanding in Ethiopia. *Cogent Education*, 11(1), 2379745. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2379745>

**GESTIÓN SOCIOCULTURAL: DISCIPLINA PRINCIPAL INTEGRADORA DE UNA LICENCIATURA  
HOMÓNIMA. LA VEZ NOBLE DE UNA CRÍTICA**  
***SOCIOCULTURAL ADMINISTRATION: IT DISCIPLINES MAIN INTEGRATIVE OF A  
HOMONYMOUS LICENTIATE. THE NOBLE TIME OF A CRITIC***

**Autor:** M.Sc. José Luis González Almeida (Master en Estudios Interdisciplinarios sobre la Historia y la Cultura de América Latina, el Caribe y Cuba. Profesor Auxiliar Principal.

**Institución:** Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Universidad Agraria de La Habana, Cuba.

**e-mail:** [cnososci@unah.edu.cu](mailto:cnososci@unah.edu.cu)

## **Resumen**

El contexto postmoderno es, también, un contexto de y para la gestión sociocultural. No es posible ya, a la altura de un siglo XXI, evocar al desarrollo humano- espontáneo o por enrolamiento, urbano o rural- sin detener la mirada en esa conducta socializadora que, desde lo participativo y variopinto, implica transformaciones. Corresponde a quienes hemos de capacitar a los agentes convocados a surtir el cambio, implementar estrategias que tornen viable la idea de que “un mundo mejor es posible”. La base de esa estrategia hemos de prefigurarla desde la crítica misma a nuestros conceptos, desde un cuestionamiento científico inspirado en la Didáctica Superior como metodología idónea para pulsar la cualidad y excelencia del proceso docente-educativo. El texto que se presenta exhibe, pues, como objetivo: analizar críticamente el Programa que para la Disciplina Principal Integradora “Gestión Sociocultural”, concibe la Licenciatura en Gestión Sociocultural para el Desarrollo adscripta a la Universidad Agraria de La Habana. Empleando los métodos: histórico-lógico, idealización, abstracto-concreto, análisis-síntesis e inducción-deducción, se construyen conclusiones denotativas de la necesidad de reformular los componentes didácticos y culturoológicos insertos en dicho Programa, toda vez que ha de ser la nuestra una ejecutoria terrenal, pertinente y ajustada a las demandas y regularidades de las ciencias sociales contemporáneas.

**Palabras clave:** Ciencias Sociales contemporáneas, Gestión Sociocultural, Disciplina Principal Integradora, Desarrollo, Crítica, Didáctica Superior.

## **Abstract**

The postmodern context is, also, a context of and for the sociocultural administration. It is not possible already, to the height of a XXI century, to evoke to the human development - spontaneous or for enlistment, urban or rural - without stopping the look in that behavior socializer that, from the participative and diverse, it implies transformations. It corresponds to who must qualify the agents summoned to provide the change, to implement strategies that viable turn the idea that a better world is possible". The base of that strategy must foreshadow her from the same critic to our concepts, from a scientific question inspired by the Superior Didactics as suitable methodology to press the quality and excellence of the educational-educational process. The text that is presented exhibits, because, as objective: to analyze the Program critically that for the Discipline Main Integrative Sociocultural Administration", he/she conceives the Licentiate in Sociocultural Administration for the Development ascribed to the Agrarian University of Havana. Using the methods: historical-logical, idealization, abstract-concrete, analysis-synthesis and induction-deduction, conclusions denotative of the to reformulate necessity the didactic components and culturological inserts are built in this Program, all time that must be ours an earthly, pertinent and adjusted executorship to the demands and regularities of the contemporary social sciences.

Keywords: Contemporary Social sciences, Sociocultural Administration, Disciplines Main Integrative, Develop, Critic, Superior Didactics

## **Introducción**

“La crítica es siempre difícil y sólo una vez noble: cuando señala defectos pequeños de un carácter que vale más que sus defectos; cuando, en vez de limitarse a débiles exigencias de gramática, censura las ideas esenciales con alteza de miras, e imparcialidad y serenidad de juicio”.

José Martí.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Martí, José. “Escenas mexicanas”. En: **Obras Completas**. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 1975, Tomo 6, p. 249.

Partir de la confesión martiana alusiva a esa “dificultad” de índole ética consustancial a la crítica, remite inexorablemente a verter sobre esta última un volumen de nobleza capaz de enjuiciar, construyendo. Sólo cuando la actividad de “censura” se detiene a escudriñar los aspectos medulares de cualquier obra (sus valores, el concepto, la utilidad sociocultural), resulta más que posible, justa toda aproximación -y en consecuencia, toda convocatoria- a un procedimiento ideológico, cognitivo y escritural distante de lo carnavalesco o, si se prefiere, de lo no contribuyente, lo poco o nada formativo, lo superfluo, lo banal.

El propio Héroe Nacional se refiere a cierta “alteza de miras, imparcialidad y serenidad” que debe surcar al juicio. No hay, sin embargo, en su discurso una incitación al distanciamiento, la desidia, la ingenuidad; por el contrario, adviene el compromiso (el partidismo) ese motivo de ley que avala y modela la esencia misma del acto de criticar: “...La crítica [acota] no es la censura; es sencillamente y hasta en su acepción formal -en su etimología- es eso, el ejercicio del criterio”.<sup>3</sup>

Y esta visión de la crítica como ejercicio del criterio, coincide, indistintamente, con algunas de las acepciones que ofrece la Real Academia en su **Diccionario de la Lengua Española**, para el que no es admisible un acto de **lo crítico** desprovisto de connotación **sistémica**, carente de relaciones inter y transdisciplinares, esas que habrán de otorgarle justamente el carácter de **conjunto**: “Crítica: “Lat. **criticus**. Arte de juzgar de la bondad, verdad y belleza de las cosas. Cualquier juicio formado sobre una obra de literatura o arte. Censura de las acciones o la conducta de alguno. Conjunto de opiniones expuestas sobre cualquier asunto. Murmuración”.<sup>4</sup>

Concepción tal de crítica, asumida como “ejercicio del criterio” o en tanto “conjunto de opiniones expuestas sobre cualquier asunto”, coincide con la que nos ofrece el eminente historiador y semiólogo español radicado en México, Luis Villoro, en su ensayo **El concepto de ideología**:

Crítica, ¿para qué? La primera respuesta en acudir a la mente sería: la crítica obedece a un interés general en el conocimiento. Al crítico, como a cualquier científico, le interesa conocer un sector de la realidad: la crítica tendría como objetivo el esclarecimiento racional de ese sector. En este sentido, el interés del crítico no diferiría del que pudiera tener un entomólogo al estudiar una población de insectos o un botánico al clasificar las diferentes especies de plantas que crecen en una región. Igual que al entomólogo o al botánico, al crítico le basta esa

---

<sup>3</sup> Martí, José. “Filosofía”. En: **Obras Completas**. Ed. cit., Tomo 19, p. 366.

<sup>4</sup> Real Academia Española. **Diccionario de la Lengua Española**. Madrid, Ed. Espasa – Calpe, S.A., 1984, Tomo I, p. 398.

afición por el conocimiento para justificar su empeño. Sin duda, así sucede en cualquier ciencia: se justifica en el interés general por conocer, el cual cumple una necesidad de la especie. Porque la especie humana necesita del conocimiento para lograr lo que en otras obtiene el instinto: una orientación permanente y segura de sus acciones en el mundo.<sup>5</sup>

Científicamente hablando y según se estipula desde la Resolución 210 / 2007, nominada **Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior**, Artículo 21, corresponde al Plan de Estudio inherente a cualquier carrera, erigirse como "...documento fundamental de carácter estatal que establece la dirección general y el contenido principal de la preparación del profesional. Está integrado por: el Modelo del Profesional, el Plan del Proceso Docente y los Programas de las Disciplinas...".<sup>6</sup>

De reparar en el Modelo del Profesional de la Gestión Sociocultural, que -como obra en el Artículo 66 de la citada Resolución- resulta el "...documento principal del Plan de Estudio" (p. 29), se nos da cuenta de indicaciones, directrices y proyecciones estratégicas de imprescindible observancia para asimilar las particularidades de la profesión.

En el acápite alusivo a la "Fundamentación de la Carrera de Gestión Sociocultural para el Desarrollo" -especialidad inaugurada como "Estudios Socioculturales" a partir de 1998 en:

(...) aquellas regiones donde existen Centros de Educación Superior de especialidades técnicas y económicas, (...) [en los que] no se forman graduados en las ramas de humanidades y ciencias sociales, (...) [y donde] se hace necesario (...) brindar posibilidades de estudios superiores a promotores, instructores y otros trabajadores comunitarios" (sic).

En ese acápite, el Modelo del Profesional destina toda su energía discursiva al examen acaso pormenorizado de la contextualidad cubana en su empeño de potenciación de un desarrollo sociocultural comunitario no consumista o pasivo, cual eslabón primario de perspectivas procesos de construcción creadora, signados por el carácter autosostenido y autogestionario de la democracia cultural.

Sin embargo, estimo se desatiende -en una especialidad que transita ya por el Plan "E"- todo un correlato regional (continental) e internacional (norteño, primermundista) que en no pocas ocasiones ha impuesto su sesgo al imponderable de edificar una respuesta defensiva -Retamar le llamaría "cultura de la resistencia"- frente a designios excluyentes. El Prof. Dr. Orlando Valera Alfonso

---

<sup>5</sup> Villoro, Luis. **El concepto de ideología**. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1985, p. 153.

<sup>6</sup> Ministerio de Educación Superior. **Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico. Resolución No. 210 / 2007**. Ciudad de La Habana. Ed. ENPSES, 2007, p. 14. A partir de esta cita, se consignarán entre paréntesis las páginas en que aparece el texto.

explicita el fenómeno con enunciados que bien pudieran citarse para suplir la carencia antes expuesta en la citada “Fundamentación de la Carrera”:

Hay que tomar en cuenta la complejidad del proceso formativo de los valores sociales y morales de los jóvenes en condiciones de un actual mundo unipolar, con un predominio en nuestro contexto latinoamericano de tendencias neoliberales que pretenden trastocar la escala de valores nacionales para ajustarla a otras foráneas, pretendidamente universales y en ocasiones bastante alejadas de la idiosincrasia de nuestros pueblos. Proceso que se da bajo la égida de la globalización y que está generando una nueva filosofía de la educación regida por las denominadas concepciones postmodernistas, a las que se opone un movimiento altamente comprometido con los intereses nacionales a partir de una noción de educación popular y de utilización de la ciencia pedagógica más determinada histórica y socialmente.<sup>7</sup>

Al apartado “Caracterización de la Carrera” corresponde tratar aquellos conceptos pedagógicos o, ya al decir del Dr. Pedro Horruitiner Silva, “cualidades de la profesión” que resultan insoslayables tanto para el diseño de la especialidad en sí, como para el diseño curricular (Programas de Disciplinas «Vertical» y Objetivos por Años «Horizontal»):

- Objeto de la profesión.
- Campos de acción.
- Esferas de actuación.
- Modos de actuación.
- Objetivos generales del egresado.<sup>8</sup>

Toda vez que se definan por voces experimentadas cada uno de estos “conceptos” o “cualidades”, obtendremos que en la Licenciatura de Marras se estipulan como:

**Objeto de la profesión:** (Horruitiner, p. 91: “...parte de la realidad sobre la cual recae directamente la actividad profesional”):

- “Gestión social comunitaria, que implica el trabajo con grupos étnicos, género, territorios, generaciones, lo urbano y lo rural, el turismo, etc.” (sic).

**Campos de acción:** (Horruitiner, p. 92: “...contenidos esenciales de la profesión que aseguran el desempeño profesional del futuro graduado [y] constituyen el **qué** y el **cómo** de la carrera”):

---

<sup>7</sup> Valera Alfonso, Orlando. *Problemas actuales de la pedagogía y la psicología pedagógica*. Santafé de Bogotá, Ed. Editemas AVC, 1998, p. 114.

<sup>8</sup> Horruitiner Silva, Pedro. *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana, Ed. Félix Varela, 2006, pp. 91 – 97.

- “Cultura, historia, teoría y metodología sociocultural. Abarcan todos los ámbitos sociales, muy especialmente las instituciones culturales y educativas, los centros de trabajo y los Consejos Populares” (sic).

**Esferas de actuación:** (Horruitiner, p. 92: “...lugares donde la profesión se manifiesta, donde el profesional se desempeña como tal”; Capó, Dr. José Roberto. **Comunicación oral**. Universidad Agraria de La Habana, Diciembre de 2008: “...donde se desarrollan las competencias y habilidades”):

- “Esfera sociocultural, la político-ideológica, el turismo y la educación. Vinculadas tanto a la concepción cultural del individuo, como a las zonas de relación sociocultural” (sic).

Adquiere trascendencia capital, por cuanto recupera el carácter universal y decisorio del individuo, contrarrestando la permanencia de un ya pasatista modelo de homogeneización social o colectiva, de corte unicista. Ello respalda la tesis de aquel desarrollo comunitario participativo, autosostenido, autogestionario, autónomo y no heterónimo al que convoca la “Fundamentación de la Carrera”.

**Modos de actuación:** (Horruitiner, p. 96: “...el saber, el hacer y el ser del profesional; se expresan en su actuación y suponen la integración de los conocimientos, habilidades y valores que aseguran ese desempeño”; Sánchez Noda, Dr. Ramón. **Bases metodológicas para el trabajo de los departamentos docentes**. La Habana, Ed. MES, 2002, p. 211: “...competencias”):

- “Trabajo especializado de detección, investigación y gestión sociocultural” (sic).

Responde directamente al Objeto de la profesión: “Gestión social comunitaria”.

**Objetivos generales del egresado:**

- (Horruitiner, pp. 93 y 95: “...una categoría esencial, rectora, del proceso de formación. Constituyen la imagen anticipada del objeto ya transformado, la visión previa de las cualidades esenciales de ese profesional, en correspondencia con las exigencias de la sociedad. Constituyen un modelo, en términos pedagógicos, del encargo que la sociedad le plantea a la universidad con la formación de ese graduado; (...) esas relaciones tienen carácter de ley”;

- Álvarez Zayas, C. M. **Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio**. Citado por: Capó Pérez, Dr. José Roberto. **Curso de verano sobre Técnicas Didácticas Universitarias**. UNAH, 1999, p. 9: “... son el Modelo Pedagógico del Encargo Social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso docente se van conformando en el modo de actuar, pensar y sentir del futuro graduado”;

- Capó Pérez, Dr. José Roberto. Idem., p. 9: “...paradigma ideal para dirigir la formación del egresado que demanda la Sociedad (...) [y] desempeñan un papel intermedio entre los organismos

empleadores y la Universidad al ‘modelar’ el egresado que se requiere y a su vez, determinan los Contenidos, Métodos, Medios y Formas Organizativas de la Enseñanza. Por tanto, orientan y sirven para organizar el proceso docente – educativo”).

Los **Objetivos generales del egresado**, por consiguiente, han de tributar de manera efectiva al **Objeto de la profesión**; deben, asimismo, jerarquizar / modelar los diversos **Campos de acción**; no pueden sustraerse a las demandas de las **Esferas de actuación**, y están llamados a garantizar el despliegue óptimo de los **Modos de actuación**. Así las cosas, resultan imprescindibles si de consumación armónica del Modelo del Profesional se trata, por cuanto ponen a interactuar ese conjunto de conocimientos, habilidades y valores que sobre la sociedad habrá de revertir el graduado.



¿Cuáles son los Objetivos generales del egresado (Educativos e Instructivos) que se relacionan en el Modelo del Profesional de la Gestión Sociocultural?:

“Objetivos Educativos:

Que los estudiantes:

- 1.- Se formen en una concepción del mundo avalada por los principios del marxismo - leninismo, que les permita desarrollar con alto nivel científico cada tarea profesional en la transformación sociocultural de nuestra realidad.
- 2.- Enfrenten sus tareas profesionales atendiendo a la ética y la moral socialistas en la solución de los problemas que la construcción del Socialismo plantea en la esfera de la inserción social.
- 3.- Dominen de manera integral las herramientas científico – metodológicas que les permitan una visión histórico - lógica del desarrollo de la sociedad y el pensamiento social.
- 4.- Orienten sus intereses individuales en función de las necesidades de la sociedad, sobre la base de los conocimientos y habilidades que desarrollen a través del estudio de la especialidad.

- 5.- Comprendan la necesidad de elevar de manera constante su formación político - ideológica, científica, técnica, cultural y física, para el mejor desempeño del ejercicio de su profesión y la proyección cultural en la colectividad.
- 6.- Desarrollen la capacidad de apreciación y valoración estética de las diversas manifestaciones de la cultura en su expresión regional y/o nacional.
- 7.- Mantengan una sistemática actualización en el campo de la profesión, apoyándose en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación” (sic).

Son Objetivos concebidos de forma adecuada, tanto en su organicidad científica, como en su exposición dramatúrgica o lógica; sin embargo, pudieran ajustarse más al **Objeto de la profesión** y los **Modos de actuación** del Licenciado en Gestión Sociocultural para el Desarrollo (sobre todo en los puntos 3 al 7). A ratos, aflora la sensación de que pudieran -realmente, pueden- aplicarse a otras especialidades de las Ciencias Sociales y Humanísticas. En lo concerniente a los **Campos de acción** y las **Esferas de actuación** que se declaran, sí se percibe una correspondencia más explícita o, si se prefiere, certera.

“Objetivos Instructivos:

Que los estudiantes sean capaces de:

- 1.- Aplicar los métodos y los procedimientos que permitan la apreciación, valoración e interpretación del producto cultural.
- 2.- Utilizar las capacidades y habilidades anteriores en la ejecución de investigaciones o en la preparación de actividades críticas, de promoción, orientación gestión sociocultural.
- 3.- Aplicar con un enfoque de sistema las capacidades investigativas, de crítica y proyección de actividades al trabajo de promoción y orientación sociocultural de las comunidades.
- 4.- Contribuir de forma directa al trabajo práctico de animación sociocultural en cualesquiera (sic) de las esferas de su actividad profesional.
- 5.- Participar de forma activa en el diseño de planes de desarrollo sociocultural, a partir de la detección e investigación o estudio de las comunidades, así como contribuir a su ejecución y desarrollar procesos de gestión.
- 6.- Dominar las formas de expresión del pensamiento, tanto oral como escrita, de acuerdo con los requerimientos de su profesión” (sic).

Cual acontece con los Objetivos Educativos, los relacionados como Instructivos se conciben de forma correcta, lo mismo en su organicidad científica que en su exposición dramatúrgica o lógica. Al propio tiempo, y en mayor o menor medida, responden todos a las esencias contempladas en el

**Objeto de la profesión**, los **Campos de acción**, las **Esferas de actuación** y los **Modos de actuación**. No obstante, debe asistirse a infinitivos menos descontaminados, más comprometidos y comprometedores, pues algunos de los que se emplean (“utilizar”, “contribuir”, “participar”) resultan de dudosa eficacia pedagógica e intelectual.

Una muy peculiar mirada coloca el Modelo del Profesional, en el rubro “Indicaciones metodológicas y de organización”. Consiste éste, a la larga, en una secuencia recapituladora de aspectos acaso abordados en las secciones precedentes del documento, con énfasis en la necesidad de contar con “...una docencia activa, participativa y problémica, lo que requiere de los docentes una máxima información y capacitación constante” (sic). La importancia de reparar en esta exigencia se valida con el criterio autorizado del Capó:

Dentro de los métodos que estimulan la asimilación productiva se encuentran los métodos de enseñanza problémica, los cuales establecen la necesaria e imprescindible correlación entre la asimilación productiva y la reproductiva. Estos métodos son un medio para desarrollar las habilidades y capacidades creadoras y la independencia cognoscitiva de los estudiantes, para aplicar en su actividad profesional los avances del desarrollo científico.

Los métodos problémicos educan el pensamiento creador y la independencia cognoscitiva de los educandos y aproximan la enseñanza a la actividad de investigación científica”.<sup>9</sup>

Justo para alcanzar esa aproximación de la enseñanza a la actividad de investigación científica, a la que alude Capó Pérez, el rubro reserva un cuerpo especial a las disímiles formas organizativas que adquiere el proceso docente – educativo en la educación superior, en lo fundamental a las conocidas como “Práctica Laboral” y “Trabajo investigativo de los estudiantes” (Trabajo de Curso, Trabajo de Diploma y Trabajo Investigativo Extracurricular).

Respecto a la primera de estas formas organizativas, la “Práctica Laboral”, se plantea:

La Práctica Laboral está armónicamente integrada al sistema de conocimientos y habilidades diseñadas para cada año académico y se combinan la práctica concentrada y la sistemática. La primera se realiza de acuerdo con las asignaturas de Redacción y Computación aplicadas al trabajo de promoción en las instituciones culturales del territorio en el primer año de la carrera; en segundo y tercer año es sistemática y se vincula con la asignatura de Metodología de la Investigación Social (cuantitativa y cualitativa), a partir del Taller de Investigación Social. Esto permite al estudiante ponerse en contacto con la realidad social y cultural donde debe desarrollar su trabajo como

---

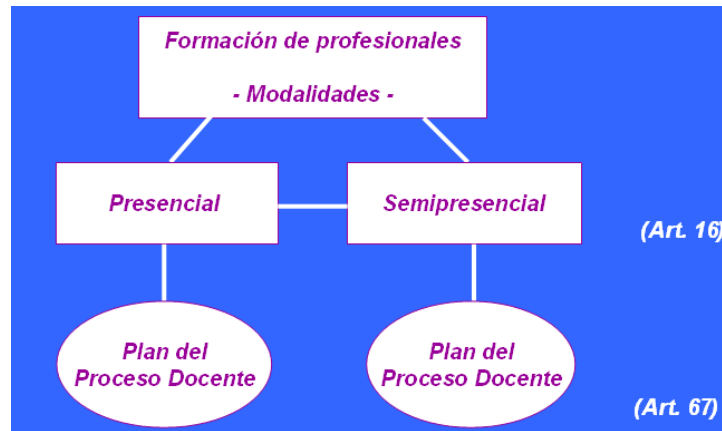
<sup>9</sup> Capó Pérez, Dr. José Roberto. **Curso de verano sobre Técnicas Didácticas Universitarias**. Ed. cit., p. 16.

profesional. En el cuarto año se realiza la práctica de prediploma, donde se estructura el proyecto de investigación para la culminación de la carrera y debe ser defendido ante tribunal” (sic).

Como puede constatarse, si bien se estructura el andamiaje normativo que esta forma organizativa estipula para fomentar los vínculos Universidad – Sociedad, el mutualismo entre los componentes académico, investigativo y laboral, y el consiguiente dominio de los **Modos de actuación**, no se declara un aspecto que en el Artículo 114, al hacer alusión a la Práctica Laboral, contempla la Resolución 210 / 2007: “...el desarrollo de los valores (conciencia laboral, disciplina, responsabilidad, sentido de pertenencia, solidaridad) que aseguran la formación de un profesional integral, apto para su desempeño futuro en la sociedad” (p. 45). Por otra parte, no se enuncian estrategias metodológicas que involucren a las contrapartes del proceso: las entidades laborales y unidades docentes que han de recepcionar a los educandos durante el período en cuestión.

Para la forma organizativa “Trabajo investigativo de los estudiantes” (Trabajo de Curso, Trabajo de Diploma y Trabajo Investigativo Extracurricular), el Modelo del Profesional establece que los dos primeros tipos comporten una naturaleza directamente relacionada con la Práctica Laboral, desde una proyección acumulativa y sistémica que organice y dirija los avances del educando en el empleo de métodos científicos. Con todo, y amén del incuestionable nexo que se establece entre los componentes investigativo, laboral y académico, apenas se alude al carácter inter y transdisciplinar que debe también caracterizar al laboreo científico, mucho más si atendemos al **Objeto de la profesión**, los **Campos de acción**, las **Esferas de actuación** y los **Modos de actuación** declarados.

La visión de conjunto de este universo llamado **Carrera** -que el Dr. Capó Pérez define como el “...primer nivel de sistematicidad del proceso docente”, atendiendo a una “...organización vertical de los componentes académico, laboral e investigativo” (p. 7); el Dr. Horruitiner Silva nombra “...primer subsistema” de ese “...orden mayor que es el enfoque en sistema de la carrera” (p. 35); y el Artículo 31 de la Resolución 210 / 2007 asume como “...primer nivel organizativo del proceso docente educativo” (p. 16)- se complementa con un documento de extrema trascendencia a la hora de obtener -según figura en el Artículo 67 del citado **Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior**- “...una información general sobre el contenido fundamental de la carrera y su organización durante los años de estudio previstos” (p. 30): el Plan del Proceso Docente.



Desprendiéndose del anterior diagrama, el propio hecho de que a cada Modalidad del sistema de formación de profesionales corresponda un Plan del Proceso Docente determinado, constituye argumento principal para que reparemos tan sólo en la Modalidad Presencial, por cuanto la Disciplina Principal Integradora no se imparte, inexplicablemente, en la Modalidad Semipresencial.

Plan del Proceso Docente  
Licenciatura en Gestión Sociocultural para el Desarrollo  
Curso Regular Diurno = Modalidad Presencial

No.	Disciplinas	No. Asignat.	Capt. Horas	% on Total de Horas	Horas / Clases	Horas / Brúj. Lab.	Capt. Trabajos Curso
1	Intervención Sociocultural (O.P.)	6 (O.P.)	4 464	60,91	296	4 168	4, P.D. y O.P.
2	Historia y Cultura	17 / (7 opt.)	576	7,86	576	-	17 / (7 opt.)
3	Teoría y Metodología Social	10	544	7,42	544	-	3
4	Teoría Filosófica y Sociopolítica	9	448	6,11	448	-	-
5	Patrimonio Cultural y Turístico	9 / (9 opt.)	288	3,93	288	-	9 / (9 opt.)
6	Lengua Extranjera	4	256	3,49	256	-	-
7	Educación Física	4	192	2,62	192	-	-
8	Estudios de Lengua Española	5 / (2 opt.)	160	2,18	160	-	2
9	Información	4 / (4 opt.)	128	1,74	128	-	4 / (4 opt.)
10	Economía Política	2	112	1,52	112	-	-
11	Cultura	3	96	1,31	96	-	3
12	Computación	2	96	1,31	96	-	-
13	Planificación y Desarrollo	2	80	1,09	80	-	1
14	Preparación para la Defensa	1	80	1,09	80	-	-
15	Geografía	1	32	0,43	32	-	-
	<b>Totales:</b>	<b>66 / (9 opt.)</b>	<b>7 328</b>	<b>100 %</b>	<b>3 384</b>	<b>4 168</b>	<b>29 / (8 opt.)</b>

Más que inadmisibles, resulta imposible efectuar un análisis ponderado y científico de las cifras que reporta este Plan del Proceso Docente, sin reparar en algo que el Dr. Capó Pérez nos enseña: la organización de Disciplinas y Asignaturas en Ciclos, "...atendiendo al Objeto del Profesional y a la relación entre sus Objetivos y Contenidos" (p. 7):

- **Formación General:** "Contribuye a la formación ética, física y estética del estudiante".
- **Básico:** "Asegura el dominio de contenidos imprescindibles y contribuye a sentar las bases para un amplio perfil del egresado".
- **Básico – Específico:** "Hace que el estudiante domine los contenidos esenciales de su Objeto de Trabajo, [y] las asignaturas que lo componen se identifican con los Campos de Acción del profesional".
- **Ejercicio de la Profesión:** "Tiene como propósito que los estudiantes dominen los contenidos particulares de su Objeto de Trabajo y que se manifiesten en las Esferas de Actuación" (p. 8).

Pareciera una perogrullada, el hecho alusivo a que, si nos referimos a la conquista de un egresado de perfil amplio e integral, apto para emprender de manera óptima y feliz aquellas tareas que le

imponga su encargo social, todas las Disciplinas y Asignaturas ostentan igual importancia dentro del proceso de formación. Sin embargo, cuando nos adentramos en un examen apenas somero del Plan del Proceso Docente a la luz no sólo de la organización por Ciclos que nos presenta el Prof. Capó, sino lo acotado por otros no menos sagaces autores -como los Doctores Orlando Valera Alfonso y Pedro Horruitiner Silva-, aparecerían entonces consideraciones generales que es necesario acotar. Todo ello se certifica, también, con el criterio que el Prof. Dr. Juan Vela Valdés, otrora Ministro de Educación Superior, emitiera en su Conferencia **Los retos de la nueva universidad cubana**, como parte del Congreso Internacional “Pedagogía 2007”:

Cuba aspira en el siglo XXI a lograr un desarrollo social y económico sostenible basado en el conocimiento. Ello exige convertir a las universidades en **centros de investigación**, a partir del modelo de la nueva universidad, moderna y humanista, **científica y tecnológica**, integrada a la sociedad y a su sector productivo y comprometida con el proyecto socialista de la Revolución Cubana. Esta universidad universalizada y productiva debe continuar desempeñando su papel protagónico en la **investigación científica** que se realiza en el país, en el **desarrollo de tecnologías**, así como participar en la **innovación** para satisfacer las demandas y necesidades de la sociedad. <sup>10</sup> [Subrayados míos].

¿Cuáles son esas **Consideraciones generales**?:

- Amén de la trascendencia que aspira a otorgar (y otorga) la universidad cubana a la actividad científica, se constata una desproporción muy pronunciada entre las horas totales asignadas a la Disciplina Principal Integradora “Gestión Sociocultural” y las que se reservan a las restantes Disciplinas, así como para éstas entre sí. Si tomamos en cuenta la cifra ubicada en el extremo inferior de la serie y que corresponde a la Disciplina “Geografía”, el desbalance alcanza trazos alarmantes (60, 91 % vs. 0, 43 %), mucho más cuando para definir el concepto “Comunidad” o la categoría “Identidades”, por ejemplo, uno de los aspectos primarios a considerar resulta el espacio geográfico. Recordemos lo que, desde una interpretación de experto, nos esgrime el Dr. Horruitiner Silva: “La disciplina principal integradora (...) abarca, como promedio, la tercera parte del total del currículo” (p. 44). En este caso, la cuantía casi se eleva a los dos tercios. Estamos hablando, claro está, de una Disciplina que pertenece al Ciclo del Ejercicio de la Profesión frente a otra que se afilia al Ciclo Básico; pero, el andamiaje teórico de esta última resulta de invaluable importancia.

---

<sup>10</sup> Vela Valdés, Dr. Juan. **Los retos de la nueva universidad cubana**. Ciudad de La Habana, Ed. MES, 2007, p. 6.

Con independencia del carácter en extremo contribuyente que una Disciplina, *v.g.*, como “Historia y Cultura” (adscripta al Ciclo Básico – Específico) puede comportar desde su diseño actual, resulta poco atractivo el hecho de que algunas de sus asignaturas optativas (por ejemplo: “Cultura Regional”) no figuren como parte del **currículo propio**, o - ¿por qué no? - del **currículo base**. Asimismo, existen otras asignaturas optativas que no hacen sino reiterar, cuando no repetir los Contenidos (conocimientos, habilidades y valores) de otras de obligatorio cumplimiento (por ejemplo: “Arte Cubano”, “Teatro Cubano” o “Música Cubana”, con respecto a “Cultura Cubana I, II y III”). Y no faltan, desde luego, Disciplinas estructuradas desde un esquema en el que todas sus asignaturas ostentan la condición de optativas. ¿Cómo entender que la Disciplina “Información”, por ejemplo, ilustre este dilema, cuando la aspiración es que la actual “sociedad de la información” se eleve a “sociedad del conocimiento”, ¿o cuando los Modos de actuación se centran en el “trabajo especializado de detección, investigación y gestión sociocultural”?

- Si bien es cierto que todas las asignaturas incluidas en el currículo resultan de una incuestionable trascendencia para la formación óptima del profesional, no se incorporan a la nómina asignaturas capitales no sólo para una integralidad humanística o para una lógica deductiva de los conocimientos, sino para consolidar los **Campos de acción** (cultura, historia, teoría y metodología sociocultural) y las **Esferas de actuación** (esfera sociocultural, la político – ideológica, el turismo y la educación): Historia Universal, Literatura Universal e Historia del Arte. Ya lo sentenciaba Martí en 1884: “... Quien tiene lo extraordinario en sí sin contar con lo que le añade lo extraordinario en la Historia, Letras y Artes, ya está mal preparado para legislar en lo ordinario”.<sup>11</sup>
- Se percibe un elevado -que no excesivo- número de Trabajos de Curso [29 / (6 opt.)], incluso ubicados algunos en Disciplinas que no corresponden a los Ciclos del Ejercicio de la Profesión o al Básico – Específico, sino al Ciclo Básico (*verbi gratia*, “Estudios de Lengua Española”). Indudablemente, anida en esto una tendencia de avanzada que pretende “...solucionar problemas o tareas profesionales, profundizar, ampliar, consolidar y generalizar los conocimientos adquiridos; aplicar, con independencia y creatividad, las técnicas y los métodos adquiridos en otras formas organizativas del proceso docente educativo y desarrollar los métodos del trabajo científico” (Art. 121, Resolución 210 / 2007, p. 47). Empero, puede ello acarrear efectos contraproducentes en la línea de la exigencia y el rigor que el educando concibe o no otorgar a este tipo de desempeño investigativo.

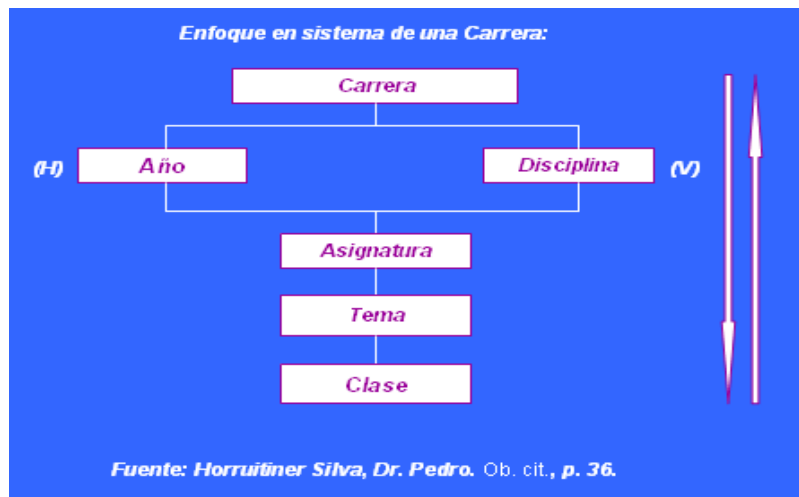
---

<sup>11</sup> Martí, José. “Wendell Phillips”. En: **Obras Completas**. Ed. cit., Tomo 13, p. 67.

El último de los documentos contentivos del Plan de Estudio, el **corpus** de Programas de las Disciplinas (Art. 21, Resolución 210 / 2007, p. 14), reviste suma importancia, por cuanto, concretamente, "...constituye la descripción sistemática y jerárquica de los objetivos generales a lograr y de los contenidos esenciales a asimilar" (Art. 68. Idem., p. 30). Ostenta, a diferencia de los Programas de las Asignaturas, carácter estatal.

¿Qué asumen las Ciencias de la Educación como **Disciplina**?:

- "La Disciplina o segundo nivel de sistematicidad [atentos a una organización vertical de los componentes académico, laboral e investigativo] es la parte de la Carrera en que se organizan, ordenados lógicamente y pedagógicamente, los conocimientos y habilidades relacionados con una o varias ramas de la ciencia. Constituye un sub-sistema de la Carrera" (Capó Pérez, p. 7).
- "...Aquel subsistema de la carrera que garantiza, durante su desarrollo, el logro de algunos de los objetivos previstos en ella, o contribuye a su logro. Las disciplinas integran verticalmente los contenidos de las diferentes asignaturas y en general, responden a la lógica de una o de varias de las ciencias objeto de estudio durante la carrera. (...) Pueden extenderse durante varios años, e incluso durante toda la carrera" (Horruitiner Silva, p. 37).



El concepto al que aspira la Educación Superior Cubana es el de **Disciplina Académica**, atento al carácter inter y transdisciplinar de las ciencias objeto de estudio de la carrera, la amplitud en el perfil de los egresados y la integración consecuente de lo axiológico. Ello se opone, como es natural, al reduccionista criterio de la **Disciplina Científica** (sólo la lógica de la ciencia en cuestión).

Rectorando esa concepción cubana de la **Disciplina Académica**, se sitúa la Disciplina Principal Integradora. Ella deviene, pues, prototipo de un proceso de formación de profesionales que enrumba hacia la satisfacción cada vez más creciente de las demandas de la sociedad. Doblemente

inadmisible, entonces, que para la Modalidad Semipresencial no sea incluida esta Disciplina en el Plan del Proceso Docente

Rasgos (ideales) de la Disciplina Principal Integradora:

- Más que prototipo, es paradigma del concepto de Disciplina Académica, pues responde a la lógica de la profesión (por **Objeto, Campos, Esferas, Modos y Objetivos**) y no sólo a las ciencias objeto de estudio.
- Columna vertebral del proceso de formación.
- Asume e integra los Contenidos (conocimientos, habilidades y valores) de las restantes Disciplinas.
- Mayor de las Disciplinas, y, si se quiere, la **más** importante.
- Ocupa, como promedio, la tercera parte del tiempo total de la carrera.
- Se desarrolla desde el primer año de la carrera y concluye con el Trabajo de Diploma.
- Asegura los **Modos de actuación**, las Competencias.
- Su contenido fundamental es investigativo – laboral.
- Integra toda la actividad laboral y el trabajo científico estudiantil.
- Contribución más notable a la pertinencia e impacto social.
- Licenciatura en Gestión Sociocultural para el Desarrollo.

Disciplina (Principal Integradora): “Gestión Sociocultural”.

Ciclo: Ejercicio de la Profesión.

Extensión: Segundo al Octavo Semestres.

Total, de las horas: 4 464 (60, 91 % Plan Proceso Docente).

Distribución de horas: 296 horas / clases, y 4 168 Práctica Laboral Investigativa (100 % Plan Proceso Docente).

Cantidad de Asignaturas: 6 (incluido el Trabajo de Diploma).

Cantidad de Trabajos de Curso: 4, Prediploma y Trabajo de Diploma.

Consideraciones generales:

La distribución de horas que por concepto de Práctica Laboral se estipula, es -hasta cierto punto- inconsecuente. ¿Cómo explicar, por ejemplo, que si en el Sistema de Conocimientos de la Disciplina se pauta la “...aplicación [de los elementos] en instituciones dadas” (sic)? La asignatura a impartir durante el segundo semestre del primer año -y que ha de ser basamento o referente de las Investigaciones propiamente dichas-, asuma tan sólo 176 horas, ¿frente a otras que exhiben 960? Ciertamente es que durante el primer año el estudiante se halla inmerso en el nivel propedéutico de la

carrera; empero, ha de estar apto también para familiarizarse con los **Modos de actuación** que desplegará como profesional.

Desde la propia “Fundamentación de la Disciplina”, cuando se esgrime: “... permite al estudiante (...) transitar por los diferentes aspectos de su objeto de trabajo, como es (sic) lo rural y lo urbano, el turismo, las generaciones, la problemática étnica, los territorios, etc.” (sic). Se está imponiendo ya a la Disciplina y, en consecuencia, a la Carrera un sesgo sociologista que esquilma o reduce su riqueza y multiplicidad. Se dejan fuera diversas instancias que mucho pueden contribuir a una visualización más holística y/o planetaria del fenómeno; a saber: lo artístico – literario, lo genérico, lo clasista, lo socioeconómico, **et al.** Esto, sin lugar a dudas, augura atentar contra la integralidad de ese profesional que estamos llamados a formar, lo que repercutirá, a su vez, no sólo en la optimización de los **Campos de acción** (cultura, historia, teoría y metodología sociocultural), sino en algo tan sensible como pudiera ser la pertinencia y el impacto social.

Objetivos Generales de la Disciplina:

Objetivos Generales Educativos:

Que los estudiantes:

- 1.- Se formen en una concepción del mundo avalada por los principios del marxismo – leninismo, que les permita desarrollar con alto nivel científico cada tarea profesional en la transformación sociocultural de nuestra realidad.
- 2.- Enfrenten sus tareas profesionales, atendiendo a la ética y la moral socialistas, en la solución de los problemas que la construcción del Socialismo plantea en la esfera de la inserción social.
- 3.- Dominen de manera integral las herramientas científico – metodológicas que les permitan una visión histórico - lógica del desarrollo de la sociedad y el pensamiento social.
- 4.- Orienten sus intereses individuales en función de las necesidades de la sociedad, sobre la base de los conocimientos y habilidades que desarrollen a través del estudio de la especialidad.
- 5.- Comprendan la necesidad de elevar de manera constante su formación político-ideológica, científica, técnica, cultural y física, para el mejor desempeño del ejercicio de su profesión y la proyección cultural en la colectividad.
- 6.- Desarrollen la capacidad de apreciación y valoración estética de las diversas manifestaciones de la cultura en su expresión regional y/o nacional.
- 7.- Mantengan una sistemática actualización en el campo de la profesión, apoyándose en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (sic).

Objetivos Generales Instructivos:

Que los estudiantes sean capaces de:

- 1.- Aplicar los métodos y los procedimientos que permitan la apreciación, valoración e interpretación del producto cultural.
- 2.- Utilizar las capacidades y habilidades anteriores en la ejecución de investigaciones o en la preparación de actividades críticas, de promoción, orientación y gestión cultural.
- 3.- Aplicar, con un enfoque de sistema, las capacidades investigativas, de crítica y proyección de actividades al trabajo de promoción y orientación cultural de las comunidades.
- 4.- Contribuir de forma directa al trabajo práctico de animación cultural en cualesquiera (sic) de las esferas de su actividad profesional.
- 5.- Participar de forma activa en el diseño de planes de desarrollo cultural, a partir del estudio de las comunidades, así como contribuir a su ejecución y desarrollar procesos de gestión.
- 6.- Dominar las formas de expresión del pensamiento, tanto oral como escrita, de acuerdo con los requerimientos de su profesión” (sic).

Los Objetivos Generales de la Disciplina, tanto los Educativos como los Instructivos- quizás por la propia condición de Disciplina Principal Integradora-, coinciden plena y textualmente con los diseñados para la Carrera en el Modelo del Profesional. Al no constituir, pues, una derivación jerarquizada, no he de reiterar ahora consideraciones aducidas con anterioridad; con todo, a los efectos de una crítica más orbitada en el nivel Disciplina, estimo que:

Al relacionar los Objetivos Generales Instructivos, se constata un cierto espíritu tautológico en los enunciados 3, 4 y 5 con respecto al número 2. Pareciera como si lo pretendido fuera una gradación que involucrara de una forma más participativa al investigador - y esto resulta loable en grado sumo-; pero, pudiera asistirse a acciones (un infinitivo) mucho más precisas y abarcadoras en el referido segundo objetivo.

Contenido de la Disciplina:

- Sistema de conocimientos:

Definición de Gestión Cultural. Sus variantes. Características de cada una. Estudio de las gestiones culturales principales del territorio en que se desarrolla la carrera. Investigación sociocultural cuantitativa y cualitativa. Sus diferencias. Estudio de las técnicas de la Metodología de la Investigación Sociocultural. Aplicación en instituciones dadas. Metodología y técnicas de investigación para la elaboración de un proyecto, diseño y desarrollo de una investigación sociocultural (sic).

- Sistema de habilidades:

Caracterizar las diferentes gestiones culturales.

Evaluar de forma cuantitativa el trabajo en una institución sociocultural dada.

Evaluar de forma cualitativa el trabajo en una institución sociocultural dada.

Elaborar un proyecto de gestión sociocultural.

Elaborar un diseño de gestión sociocultural.

Realizar de forma independiente una acción de gestión sociocultural” (sic).

En el rubro “Sistema de Conocimientos” que engrosa el apartado “Contenido de la Disciplina”, se alude enfáticamente a las “diferencias” entre Investigación Sociocultural Cuantitativa y Cualitativa. Enfoque tal, desconocedor de los imprescindibles y polifuncionales nexos y confluencias que se establecen entre ambas modalidades, suscita- o puede suscitar- una comprensión desvirtuada acerca de un fenómeno (la Investigación) cada vez más inter y transdisciplinar no sólo en lo que a lo cognitivo respecta, sino en lo concerniente a los procederes heurísticos de lo investigativo en sí. No existe una Investigación Sociocultural Cuantitativa “pura”, conforme no es posible- ni viable- hablar de Investigación Sociocultural Cualitativa desentendida de lo cuantitativo. Negarlo es hacerle el juego al positivismo, o quebrar la integridad de los propios **Campos de acción** de la carrera.

Los “Sistemas de Conocimientos” correspondientes a cada Asignatura, se pautan desde una generalidad por momentos abrumadora. Pudiera aducirse que algunas de estas Asignaturas [**v.g.**: “Gestión Sociocultural I” y “Gestión Sociocultural II”] portan un “Sistema de Conocimientos” fácilmente reducible a uno de los Bloques o Temas que pudieran recepcionar las instancias identificadas con el tercer nivel de sistematicidad del proceso docente – educativo. No se trata de explicitar, **ad pedem litterae**, cada uno de los aspectos que han de integrar ese “Sistema de Conocimientos”; pero, sí debe este indicador manifestarse desde una corporeidad enunciativa que resulte lo suficientemente orientadora.

Los “Sistemas de Habilidades” asignados a ciertas Asignaturas [por ejemplo: “Gestión Sociocultural I” y “Gestión Sociocultural II”] parecen hurtados a “Metodología de la Investigación Social”. Con ello se corre el riesgo de tornar la Investigación en predio de un ejercicio en buena lid “instrumental”. No me conduzco por la senda de subestimar algo tan capital y definitorio como lo metodológico. Todo lo contrario: insuflémosle vitalidad a algo que en muchos casos -incluidos los Trabajos de Diploma- obedece al formalismo académico. Por si no bastara, entre los Objetivos Generales Instructivos atribuidos a la Asignatura “Gestión Sociocultural II”, se arguye textualmente: “Expliquen la validez de la técnica cualitativa empleada y justificar su surgimiento y desarrollo histórico dentro de la Metodología de la Investigación Sociocultural” (sic).

Los infinitivos empleados en los “Sistemas de Habilidades” inherentes a cada Asignatura (**v.g.**: “Establecer”, “Relacionar a los estudiantes”, “Incorporar los conocimientos”), resultan no sólo

ambiguos, sino para exponerlo de forma más científica: de pedestre validez pedagógica. Su ineficacia -si admisible es el término- pudiera comportar una contraproducente incidencia tanto en el necesario proceso de legitimación de los conocimientos, como en la respuesta a brindar a las **Esferas de actuación** o a los propios **Modos de actuación**. Concurramos a Nina Talízina (1987), quien, sentando cátedra en la pedagogía marxista, asegura: "...no se concibe en el marco del proceso docente, un conocimiento que no lleve implícito una habilidad" (p. 11).

Endeble concepción de la posible literatura o bibliografía a emplear en cada una de las Asignaturas. Siempre exigua y no actualizada, la Bibliografía repara unas veces -como sucede para "Introducción a la Especialidad" (1er. año)- en títulos que no poseen vinculación directa o explícita con la esencia conceptual de las Asignaturas; otras -cual acontece con las Asignaturas a impartir en 2do., 3er. y 4to. años-, se refiere abierta y exclusivamente a los volúmenes que, referidos a Metodología de la Investigación Social, circulan en Cuba.

No se repara - ni a nivel de Disciplina, ni en el **corpus** de Asignaturas que la conforman- en uno de los aspectos contemplados en el inciso c) del Artículo 68 - Resolución 210 / 2007, relativo a aquellos "valores fundamentales a los que tributa la Disciplina", y que forman parte del rubro "Contenidos". Si nos atenemos a que resulta inadmisibles hablar, por ejemplo, de las "habilidades principales a formar" sin tomar en cuenta lo axiológico presente en el proceso, tanto más cuestionable la no declaración de valores como la responsabilidad, el espíritu colectivista, la tolerancia, el sentido de pertenencia, el espíritu crítico, la independencia de pensamiento y acción, **et al.**, dentro de una Disciplina llamada a integrar los conocimientos y habilidades inherentes al Licenciado en Gestión Sociocultural para el Desarrollo, en función de su encargo social. El Dr. Ovidio D'Ángelo Hernández, desde la vastedad experiencial de su proyecto PRYCREA, ratifica la trascendencia de lo axiológico dentro de la estrategia de una educación integral:

(...) se trata de tomar el campo de los valores morales y sociales como centro de una proyección educativa de desarrollo integral. (...) Al combinarse [este campo] con la aplicación de la contextualización y la globalidad transversal de los valores desarrollada desde las áreas de las asignaturas específicas, se conforma en un proyecto complementario, (...) articulado con ellas. Es decir, [se] asume la problemática y los contenidos de los temas transversales desde un enfoque integrador; o sea, buscando y planteando las relaciones que existen entre ellos.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> D'Ángelo Hernández, Ovidio. **Sociedad y educación para el desarrollo humano**. La Habana, Ed. Acuario, 2001, p. 155.

Finalmente, no se consignan, al menos de manera explícita, las “Indicaciones metodológicas generales para la organización de la Disciplina”, aspecto al que el ya referido Artículo 68 de la Resolución 210 / 2007 concede una extrema importancia. De ajustarnos, por ejemplo, a los Artículos 104 al 130, alusivos a “las formas organizativas fundamentales del proceso docente-educativo en la educación superior”, podemos asegurar que, dadas las características y fines de la Disciplina (Principal e Integradora), puede y ha de asimilar la mayoría de ellas, lo que repercutirá, como es lógico, en el cumplimiento de los Objetivos que se establecen no sólo en el Programa de la Disciplina, sino en el Modelo del Profesional.

## Conclusiones

- La Disciplina Principal Integradora “Gestión Sociocultural” explyaya Objetivos Generales Educativos que, coincidentes en su totalidad con los diseñados para el Modelo del Profesional sin la adecuada jerarquización que ello presupone, no resultan distintivos ni del **Objeto de la profesión**, ni de los **Modos de actuación** del Licenciado en Gestión Sociocultural para el Desarrollo. Con ello, no sólo se resiente la carrera en esa lícita y necesaria identidad que ha de tipificarla, sino en la propia sustentación estratégica o en el encargo social para los que fue creada.
- Los infinitivos empleados en los Objetivos Generales Instructivos no presuponen, necesariamente, la óptima implementación de un criterio de pertinencia que anuncie la calidad del egresado. Son verbos / acciones no identificadas plenamente con la maximización de las competencias profesionales.
- La Disciplina no crea, sustenta, siquiera declara los mecanismos o resortes docente – metodológicos necesarios para una inter y transdisciplinariedad en la forma organizativa “Trabajo investigativo de los estudiantes”, aspecto en extremo delicado, tratándose de un nivel de sistematicidad del proceso donde el componente investigativo (en particular, el Trabajo de Diploma) ha de constituir -por el propio carácter de la Disciplina como Principal e Integradora- razón medular de su proceder.
- Al no impartirse en la Modalidad Semipresencial, se priva al estudiante matriculado en esta vía de formación, de alcanzar una conciencia y una práctica consumadas y consecuentes del **Objeto de la profesión**, los **Campos de acción**, las **Esferas de actuación**, los **Modos de actuación** y los **Objetivos generales del egresado**. El “criterio de autoridad” de la carrera, su prestigio y hasta impacto sociales, pueden advenir blanco de las más aceradas críticas y escepticismos.
- La Disciplina, concentrando el 100 % de las horas que el Plan del Proceso Docente destina a la Práctica Laboral Investigativa (4 168 horas), no formula para esta forma organizativa una

consecuente distribución de las mismas atendiendo a los años académicos, ni una proyección estratégica que involucre e integre a TODAS las Disciplinas más allá de la declaración nominal o planteamiento discursivo. Se daña, entonces, el concepto de Disciplina Académica que ha de tipificar - más que en cualquier otra- a la Disciplina Principal Integradora.

- El profundo espíritu sociologista esparcido por la Disciplina, así como la dependencia por momentos extrema al Contenido (Sistemas de Conocimientos y de Habilidades) inherente a “Metodología de la Investigación Social”, acarrea que la tendencia a la resolución de contingencias que atañen a la comunidad destierre otras necesidades científicas -incluidas las estrictamente teóricas- no excluyentes con o contrapuestas al **Objeto de la profesión** o a los **Modos de actuación**.
- La no declaración de los valores fundamentales a los que tributa la Disciplina, más allá de incidir en el espectro ético del egresado o en el deber social que para con la integridad del joven establece la Universidad, pudiera hablarnos de una Pertinencia a medias o de un Enfoque Integral para la Labor Educativa que no es tal.
- No se congenian o visualizan como expresiones de un todo único (la Investigación) las naturalezas de los paradigmas cuantitativo y cualitativo, parcializando así -desvirtuando- los saberes del estudiante, quien, a la larga, no podrá satisfacer sus **Campos de acción** (al no tener bien precisos los conocimientos esenciales a adquirir) ni sus **Esferas de actuación** (al no poder desarrollar de forma óptima sus habilidades).
- El empleo de infinitivos quiérase o no ambiguos, cuando no ingenuos, a la hora de estructurar los Sistemas de Habilidades circunscritos a las Asignaturas, o la recurrencia a una literatura científica que no satisface a plenitud las exigencias de la Disciplina e, incluso, de la Carrera, puede herir o lastrar el cumplimiento de determinados Objetivos Generales (sobre todo de índole Instructiva), motivo por el cual el proceso de formación -si bien no ha de evaluarse de “nulo”- quedaría poco menos que trunco.
- La no consignación de componentes esenciales de la didáctica (Medios, Métodos y Formas de enseñanza) en el Programa de la Disciplina, o, en el mejor de los casos, la recurrencia harto escueta a los dos últimos; puede verter sobre este nivel de sistematicidad del proceso docente – educativo un rancio sabor escolástico, una tendencia al anquilosamiento, que prive a su funcionalidad del imprescindible compromiso con las tendencias pedagógicas de avanzada, en especial con los vigores de la enseñanza problémica. Se recaba, pues, que los docentes devengan auténticos instructores, sabios educadores, vitales evangelios.

- Cada una de las anomalías constatadas en el Programa de la Disciplina Principal Integradora, pueden restringir su nefasta incidencia en el proceso de formación de profesionales si imprimimos un carácter auténticamente sistémico y sistematizador a nuestras acciones pedagógicas; donde los **Exámenes Integradores**, por ejemplo, devengan algo más que un mero tipo o modalidad de evaluación final, resultando sí **móvil estimulador** para nuevas y superiores conquistas.
- No todo, desde luego, ha quedado examinado; mucho menos puede aducirse que aparecen aquí sugeridos los antídotos o soluciones a tan controvertidas problemáticas. De cualquier manera, perduren estas consideraciones como **modesto ejercicio de convocatoria a algo que, justo a partir de ahora, echará a andar**. Vuelve, pues, José Martí a dictarnos la ruta:

(...) Creo que la crítica es el examen; sin que obligue a la severidad ni a la censura. Soy indulgente para aquello que yo pudiera hacer y respetuoso para lo que no he hecho todavía y late aún informe en mí y me habla de vigor y aspiración”.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Martí, José. “Comentario a la obra dramática La esposa del vengador, de José Echegaray”. En: **Obras Completas**. Ed. cit., Tomo 15, p. 90.

**NIEBLAS AL ROJO VIVO: EL NACIONALISMO REFORMISTA DE *LETRAS GÜINERAS* (1908-1930)**

**FOG TO THE RED ONE LIVE: THE REFORMIST NATIONALISM OF LETTERS GÜINERAS (1908-1930)**

**Autor:** M.Sc. José Luis González Almeida (Master en Estudios Interdisciplinarios sobre la Historia y la Cultura de América Latina, el Caribe y Cuba. Profesor Auxiliar Principal.

**Institución:** Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Universidad Agraria de La Habana, Cuba.

**e-mail:** [cnososcu@unah.edu.cu](mailto:cnososcu@unah.edu.cu)

**Resumen**

En el texto se examina cómo a través de la revista local *Letras Güíneras* (Cuba, 1908-1930) pudo el lugareño de entonces autoidentificarse cual foco de opinión cívica que, por conducto de la intelectualidad rodoísta adscripta al cuerpo de colaboradores y sin abjurar jamás de una narrativa de cariz reformista, configuraría una bipolaridad contestataria frente a los dictados del *establishment* neocolonial, tan válida como la alcanzada por el nacionalismo revolucionario o de vanguardia. Rigiéndose por un enfoque que privilegia la epistemología misma de los estudios culturales, suscribe este artículo la notable y contribuyente proyección más metacultural que política desatada por el órgano publicístico, en tanto preludio y corporeidad de una cultura de la resistencia que modela y (com)pulsa no solo el accionar preparatorio de una época fecunda en y para la historia de la nación, sino el nexo legitimador de nuestras tradiciones patrióticas. Fundamentar el alcance del sentimiento nacionalista en *Letras Güíneras* durante sus veintidós años de existencia se erige, pues, como objetivo de este discurso científico, todo ello asistido por la interacción de métodos como el histórico-lógico, la inducción-deducción, el análisis-síntesis, el análisis documental y el semiótico, de una trascendencia capital para desentrañar la efectividad dialógico-comunicativa de propuestas gráficas y escriturales signadas, las más de las veces, por la críptica presencia de códigos con multisentidos, símbolos y alegorías.

**Palabras clave:** Revista *Letras Güíneras*, nacionalismo reformista, cultura de la resistencia

## Abstract

In the text it is examined how through the magazine local **Letras Güíneras** (Cuba, 1908-1930) the villager could of then self-identity which focus of civic opinion that, for conduit of the intellectuality rhodoist ascribed to the body of collaborators and without never abjuring of a narrative of reformist look, it would configure a polemic bipolarity in front of the dictations of the establishment neocolonial, as valid as the one reached by the revolutionary nationalism or of vanguard. Governing for a focus that it privileges the same epistemology of the cultural studies, he/she subscribes this article the notable and taxpaying projection more metacultural that politics loosened by the organ publicity, as long as prelude and corporeity of a culture of the resistance that it models and (com)press working preparatory of a fertile time in and for the history of the nation, but the nexus legitimator of our patriotic traditions. To base the reach of the nationalist feeling in **Letras Güíneras** during their twenty-two years of existence is erected, because, as objective of this scientific speech, everything attended it by the interaction of methods like the historical-logical one, the induction-deduction, the analysis-synthesis, the documental analysis and the semiotic, of a capital transcendency to figure out the dialogic-talkative effectiveness of graphic proposals and notarize them signed, those more than the times, for the cryptical presence of codes with multisentidos, symbols and allegories.

**Keywords:** Have **Letras Güíneras**, reformist nationalism, culture of the resistance

## Introducción

Eludida por la academia y la crítica locales, invisibilizada incluso por la historiografía tradicional, la revista **Letras Güíneras** -empresa editorial actuante entre 1908 y 1930 en el Término Municipal de Güínes, provincia de La Habana, Cuba- se insertó en un contexto neocolonial caracterizado por la dependencia económica a los Estados Unidos de América, el más pavoroso de los subdesarrollos y los inicios mismos de la crisis estructural de un sistema capitalista quiérase o no más tributario de lo feudal que de lo ortodoxamente librecambista; un contexto caracterizado, de igual manera, por la dependencia política (el vasallaje) de la burguesía doméstica a los designios del Tío Sam y la dispersión ideológica de los diferentes sectores populares, así como por el avance cada vez más notable de las posturas nacionalistas por parte de la clase media (en especial, la *intelligentsia*), la que participaría, ya al final del período, de una situación revolucionaria.

## Desarrollo

Las diferentes modalidades de nacionalismo expresadas por la intelectualidad cubana del momento (lo performático-alegórico, el escepticismo, la angustia crítica, la ironía comedida, el choteo, el reformismo, el nacionalismo revolucionario) prefiguraron un no por alongado menos eficaz proceso acumulativo de resilencias dentro del mosaico estratégico de la nación cubana. Como publicación ubicada en un período en el que progresivamente se redefinieron las posiciones políticas frente al coloniaje no solo económico y político, sino más que todo cultural o simbólico, la revista mantuvo, desde una elocuencia reformista deudora de Francisco de Arango, José Agustín Caballero, José de la Luz, José Antonio Saco o Rafael Montoro -todos, también, “padres fundadores”-, una proyección en correspondencia con la autoconfirmación nacional.

El sentimiento nacionalista desplegado en las páginas de la revista concebida, financiada y dirigida por la pedagoga, poetisa y patriota Rosa Trujillo Arredondo (1882-1943) se expresó, pues, acorde con la propuesta cívico-culterana de modificaciones parciales defendida por los creadores y grupos profesionales progresistas de entonces, quienes, concentrados en sus funciones intelectuales, otorgaron particular énfasis a la defensa de lo cubano sin dañar la integridad del *status quo* ni brindar una respuesta en buena lid radical a las contradicciones fundamentales de la nación. En ello, como es de suponer, jugó un papel esencial la propia ideología regeneracionista, de cariz estrictamente restaurador que la Trujillo le imprimió al *magazine* durante sus veintidós años de vida editorial.

La expresión del sentimiento nacionalista en **Letras Güíneras** no fue, de tal suerte, un proceso lineal o impoluto, carente de retrocesos y contradicciones. Como para cualquier otro fenómeno acontecido en la sociedad -mucho más durante una fase de nuestra historia en la que la nacionalidad cubana misma se convocaba al constante replanteo, a la progresiva resemantización existencial-, se constató un desenvolvimiento oscilatorio, de auténtica espiral, que paulatinamente renunciaría al silenciamiento para instalarse en la búsqueda misma de alternativas discursivas, sustentadoras en sí y para sí de un pronunciamiento orgánico de los postulados ideológicos que solventaron su existencia. Cada una de las fases por las que atravesó el órgano en su evolución ideológica (1908-1910, 1910-1914, 1915-1925, 1925-1930) avalan la consecuente manera en que enunció una posición cada vez más comprometida con la autoconfirmación patriótica que, para los años 1908-1930, tuvo lugar en Güínes y en Cuba toda.

### ***El debut de Letras Güíneras y su evolución hasta 1910***

Con el cese de la dominación española sobre Cuba en 1898 concluía la etapa dorada (por prolífera) del periodismo güínero, al menos hasta bien entrada la República. Más de una decena de rotativos

locales<sup>14</sup> silenciaron o pospusieron su decir para quedar acaso como un soplo de nostalgia en la memoria colectiva. Los años que corren hasta 1908 anunciarían la presencia de apenas cuatro modestos órganos tirados en igual número de imprentas,<sup>15</sup> lo que permite hablar de una literatura periodística en merma no solo cuantitativa, sino -por sobre todas las cosas- cualitativa. Un espíritu de “desolación” física en el diarismo, desinterés cultural y banalidad precedería, pues, a la administración liberal del alcalde Emilio Roger y Calle.

Posesionado de la alcaldía el 1ro. de octubre de 1908, Roger y Calle -un ilustrado intelectual “güinero” (aunque oriundo de Batabanó), procedente de una familia de notables abogados y maestros- dispuso dar cumplimiento a una plataforma gubernativa destinada a “proteger las instituciones que aseguren el bienestar material y el progreso moral é (sic) intelectual de las clases trabajadoras”.<sup>16</sup> Fiel a los postulados rodoístas de una aristocracia de la moralidad y la cultura, propició el despliegue de todo un reacomodo artístico-literario como fórmula salvadora frente a “la falta de estímulo de que hemos adolecido hasta hoy”.<sup>17</sup>

Fue en el ámbito de la enseñanza musical y en la revitalización del periodismo, donde el mandato rogeriano logró sus aciertos culturales más felices. El hecho de fundar en el municipio una Academia de Música con una muy bien dotada Banda Infantil anexa, o el no menos memorable esfuerzo de tornar diaria la edición de los cuatro rotativos existentes -hasta entonces sujetos a salidas esporádicas-, creó entre los más de 35 950 habitantes del Término<sup>18</sup> la imagen de un ambiente próspero, cultivado, que incentivaba el interés por la creación artística. Sin embargo, si a algo debe atribuirse la solidez de esa imagen fue a la aparición -apenas veintinueve días después de asumir Roger y Calle la alcaldía- de la revista **Letras Güíneras**.

Así, el 30 de octubre de 1908, atada a un formato que rememoraba los patrones estilísticos de **El Figaro** y con apenas una decena de páginas (sin considerar las destinadas a propaganda y publicidad) salió a la palestra pública **Letras Güíneras**. Rosa Trujillo Arredondo contaba entonces 26

---

<sup>14</sup> Entre ellos, *La Unión, El Mayabeque, El Eco de Güínes, El Corsario Rojo, El Mismo, El Comercio, El Español, El Demócrata, El Precavido, Diario de Güínes, El Tribuno Federal y El Neófito*. Véase: Ángel Salerno. “Prólogo”. En: Valentín Cuesta Jiménez. *Evolución del papel periódico en Güínes. Historia de la imprenta y del periodismo desde 1862 a 1899*. Güínes, Ed. Biblioteca Ideas, 1956, p 6.

<sup>15</sup> De esta época datan *La Unión, La Justicia, El Demócrata y La Luz del Hogar*. Véase: Municipio de Güínes. *Memoria (1909–1910)*. Güínes, s/e, 1910, p 19.

<sup>16</sup> Emilio Roger y Calle. “Manifiesto a los habitantes del Término Municipal de Güínes. 1ro. de octubre de 1908”. En: Ídem., p 6.

<sup>17</sup> Ídem., pp. 6–7.

<sup>18</sup> En el Término Municipal se incluían los Juzgados de Güínes, Catalina, Melena del Sur, Guara y San Nicolás, por lo que la cifra de 35 987 habitantes no es algo para alarmar al investigador. Para corroborar estos datos y los concernientes a la obra cultural de Roger y Calle, puede consultarse: Municipio de Güínes. Ob. cit., pp. 15, 19 y 27.

años y no era, por tanto, el suyo un impulso “adolescente”,<sup>19</sup> obra del capricho o el entretenimiento infundado frente al tiempo libre; más bien podría asegurarse que fueron sus propias inquietudes literarias y profesionales las que condicionaron su determinación de consolidar el proyecto. Luego, si constantemente solicitó del padre la venia para fundar la revista,<sup>20</sup> obedeció ello sobre todo a un marcado interés por personificar no solo su voz autoral como poetisa y pedagoga, sino también sus propios propósitos vitales.

Hablar de una personificación de esa naturaleza no presupone, ni con mucho, el despliegue en Rosa de una conciencia editorial y, por consiguiente, de una ideología madura o de notable solidez desde sus inicios. Inmersa en un contexto epocal de tanteos y reacomodos nacionalistas, la Trujillo recababa para sí, más que todo, el reconocimiento público a su *status* social, reconocimiento que le haría diferente a los otros. No fraguó, por tanto, en la revista una política interesada en publicitar o, al menos, dar a conocer las identidades del consejo editorial o redactor, del que solo conocemos su composición íntegramente femenina; desconocidos, asimismo, fueron los (las) diseñadores(as) que, al interior de los números, pondrían su talento al servicio de tornar más potable y artístico el producto cultural. Apenas de los portadistas es que se revelarían los nombres a la posteridad; en tanto artistas de la plástica local acostumbrados a firmar desde siempre sus obras, no pudieron menos que estampar su rúbrica en la confección de las primeras planas o portadas, motivo por el cual hoy nos resulta familiar en esta etapa inicial el quehacer pictórico, por ejemplo, de Domingo Ramos y Francisco Oviedo, quienes desde muy finales del siglo XIX desplegaron un accionar colaborativo en más de un periódico güinero.

Donde, intencionalmente, sí se mostró la identidad de las personas naturales y jurídicas relacionadas con el órgano fue en el área de la publicidad de los patrocinadores. Numerosos fueron los intelectuales, organismos y productos industriales promocionados por la revista; en no pocos números, incluso, se reservaron algunos espacios en blanco, consignando siempre en ellos los consabidos *slogans* “Anúnciese aquí” o “Reservado”, manera no menos efectiva de asegurar -en medio del liberalismo capitalista de entonces- el respaldo monetario para tal empeño periodístico.

Desde luego que también los colaboradores textuales del *magazine* –la *intelligentsia*– ostentaron la dicha de ser (casi) siempre identificados. Salvo en casos muy puntuales donde no se consignó el derecho autoral y aparecieron bajo el rubro de “anónimos”, los escritores y periodistas vinculados a la publicación fueron estructurando una “élite”, un pequeño cenáculo de “dotados” y “favorecidos” al

---

<sup>19</sup> Véase: Rosa Trujillo. “Para siempre”. En: *Letras Güineras*. 31 de octubre de 1923, Año XV, No. 20, p 2. Salvo que se refleje lo contrario, los escritos referidos en esta relación de citas y notas fueron publicados por la revista *Letras Güineras* en las fechas respectivamente consignadas.

<sup>20</sup> Véanse, de Rosa Trujillo: “Aniversario”. 31 de octubre de 1915, Año VII, No. 24, p 1; y “Para siempre”. 31 de octubre de 1923, Año XV, No. 20, p 2.

que el público lector –máxime en un escenario de provincia- destinó los más elogiosos epítetos; así, por ejemplo, José (Pepe) Trujillo Armas, padre de la propietaria y directora, y uno de los muy escasos representantes del sexo masculino que lograron publicar en la revista durante esta fase, sería reconocido gracias a **Letras Güíneras** como el “poeta ruiseñor”, o el “dulce cantor del Onicajina”.

Similar “suerte” para el reconocimiento público corrió el resto de los colaboradores que sostuvieron la revista. Por lo general mujeres y oriundas de Güínes, mayormente asimismo escritoras noveles, se complacieron todas con los términos galanos que la población les extendía; como recompensa –y condicionado ello por una época donde aún no ha cuajado el “estado emocional crítico” al que alude en sus textos Jorge Ibarra<sup>21</sup> se condujeron todas (incluida Rosa Trujillo, en su doble condición de propietaria y directora) por la senda de una sintaxis benévola, no problematizada, donde lo indulgente y edulcorado se llevó las palmas.

No fue el objetivo de **Letras Güíneras** en esta fase repensar realidades, cuestionar lo imperante, y justo esa conducta desentendida amenazó signar los volúmenes que con frecuencia quincenal se publicaron. Por lo mismo, los primeros 48 números de la revista serían recibidos, pues, con sumo beneplácito. Miembros del equipo gobernante -incluido el propio alcalde Emilio Roger y Calle- y público en general, no pudieron menos que elogiar las propuestas de un discurso ajeno a críticas o cuestionamientos, lisonjero, asistido por el numen poético de sus inexpertas -a ratos, frívolas- redactoras. Las crónicas (los cronicones) de la vida religiosa local, la congratulación a maestros y maestras que constantemente se superaban en el ámbito académico, las noticias de “sociedad”, los almibarados rejugos y hasta *complots* celestinos, y las composiciones líricas de la más dudosa valía -rayanas en lo cursi-, conformaron un *corpus* inofensivo al que era recomendable concederle luz verde por parte del *establishment*.

Desde las secciones mismas que componían la estructura de los números, proyectadas como línea general mediante un discurso emperifollado y cursi, se instaba a lo no comprometido, a la banalidad, a lo evasivo. En tal sentido, fueron las secciones **La Villa cuenta** y **Figuras de sociedad (Ella-Él)**, donde más se enfatizó en aspectos que poco o nada reportarían a una lectura pública si no polémica, al menos generadora de información inteligente, capaz de fomentar un goce estético valedero. Así las cosas, los amoríos a ratos furtivos entre los jóvenes de la clase media, los desencantos y hasta traiciones que en esas lides sufrían los lugareños, o las últimas novedades (intrigas) de la crónica social, colmaron los versos que, tras el seudónimo “Federico Arturo”, concibió la directora del órgano para atraer a sus lectores en **La Villa cuenta**; al tiempo que las descripciones

---

<sup>21</sup> Jorge Ibarra. *Un análisis psico-social del cubano: 1898-1925*. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 1985, p 332.

más simplonas respecto a lo que vestían, compraban o leían los adinerados del terruño quedaron reflejadas en ***Figuras de sociedad (Ella–Él)***.

No se apreciará por estos años -al menos explícitamente- un discurso que jerarquizara las cuestiones más caras al pueblo cubano (güínero en particular), que sacara a colación los desaciertos y tribulaciones de la vida sociopolítica nacional. Se hizo alusión superficial, sí, a las glorias pretéritas de la gesta independentista (con hincapié en los sucesos y personalidades relacionados filialmente con las redactoras), mas no se procedió a evaluar, por ejemplo, si la contienda bélica arrojó resultados favorables a la nación. Alguna que otra vez se publicaron versos locales de raigambre patriótica, incluso de infantes considerados entonces potenciales “promesas”; empero, todo se esfumaba en medio de tanta banalidad, de un desentendimiento de los móviles que compulsaban lo identitario.

La segunda intervención norteamericana en la mayor de las Antillas, por ejemplo, solía ser vista como un accionar solidario de quienes, garantizando otrora la “independencia” del pueblo cubano, habrían de “educar” a los nativos ante la carencia de “virtud doméstica”. No se divisó, asimismo, el panorama de dominación que tal proceso entrañaba para la naciente República. Todo quedó expuesto apenas muy entre líneas, por cuanto interesaba más promocionar la obra lírica y en menor medida narrativa de algunos autores norteños para su presunta analogía con creadores del patio.

#### ***Rumbo a la concientización: 1910–1914***

Transcurridos dos años desde la apertura, ya en 1910, como expresión de la necesidad creciente que experimentaba el órgano por legitimarse entre los contemporáneos y ocupar/validar un sitio en la historia del periodismo güínero, aparecieron las primeras imágenes de un cuerpo redactor (de redactoras) harto interesado en “vender” el prototipo fáctico, la *vera effigies* de mujeres entregadas al estudio y la superación constantes, y, más que todo, muy bien posesionadas no solo en lo literario, sino en su desempeño social. Fue la etapa en la que, por otra parte, comenzaron a ser reconocidos por sus firmas respectivas, y aún no por los créditos de la política editorial, los diseñadores de interiores. El caso de María Cabrera, quien irrumpió en estas funciones justo cuando el *magazine* celebraba su segundo aniversario, resulta de una trascendencia capital a la hora de relacionar no solo la búsqueda recuperativa en lo nominativo (acto de total justicia), sino el aporte de las féminas a una crónica de las artes plásticas en la localidad, crónica escrita por hombres y mayormente cubierta en sus fichas por ellos.

Brindar la imagen de una revista mucho más “democrática” y menos encorsetada, melindrosa y frívola que aquella circulante entre 1908 y 1909, devino también propósito de esta fase. En tal sentido, abrir las puertas a los jóvenes pintores académicos locales (Sergio López es tan solo uno de

ellos) para que desplegaran carrera como portadistas, o incorporar a la nómina de colaboradores periodísticos a un número considerable de autores masculinos –hasta entonces el por ciento mayor habían sido mujeres-, denotó un marcado interés por amplificar la reproducción cultural de un modelo que, justo para que permaneciera incólume en su concepción elitista, precisaba ser renovado. Corría el lustro 1910-1914 y **Letras Güíneras** hubo de “sintonizar” con una Cuba impulsada por móviles distintos a los operantes en la primera década republicana.

De tal suerte, personalidades ya consagradas en el periodismo güínero desde la etapa colonial (el novelista Raimundo Cabrera devenía ejemplo paradigmático) y nuevas voces como la de Alberto García Mendoza le insuflaron a la revista un hálito de cuestionamiento que, sin ser aún contestatario en la acepción más atinada del término, sí fue calando perspectivamente en la conciencia colectiva. Así, mientras el notable escritor (Cabrera) enarbolaba las banderas de un autonomismo pasatista y trasnochado que, pese a sus limitaciones para la época, sugería un enfrentamiento a la penetración cultural norteamericana, García Mendoza se pronunció desde un tímido desahogo emocional reformista que, indirectamente y nunca en lo explícito, pudo entroncar con la tesis panhispanista de estos años iniciales, lo que constituía también una forma de diferenciación con lo norteño.

Por lo mismo, para 1911-1912 comenzó a permear a la revista una crítica encubierta que vindicó y pluralizó el esquema conceptual del metadiscurso. Lo insulso y relamido, lo almibarado y hasta *kitsch*, no dejaron de estar presentes, pero ya no tuvieron la exclusividad. Así, por ejemplo, la sección fundadora **Ecós del Mayabeque**, que tan categórico criterio merece del investigador Jorge Domingo –el único intelectual cubano sensibilizado con el alcance cultural de **Letras Güíneras**-,<sup>22</sup> incorporó a su contenido el planteamiento de temas tan alarmantes como la “pérdida del Ideal” y la corrupción política. De particular realce devino, asimismo, la sección **Figuras de sociedad (Ella-Él)**, que dejó de centrarse en los linajes, cualidades físicas y preferencias literarias de los referenciados para incursionar en las posturas éticas o la disposición para los compromisos académicos de cada uno de ellos.

No hubo -como lo habría a partir de 1915- un interés consciente y continuado por investigar o, al menos, caracterizar la realidad: plantear no quiere decir abundar. Apenas fue el desahogo emocional a lo Regino Boti o José Manuel Poveda el que anunció su presencia; mas, en medio de una por qué no tímida apertura editorial que resolvió recepcionar incluso las novedades plásticas del Art Nouveau y sus consiguientes cambios en la tipografía -algo que quebraba la rutina estética, formal, deudora del canon decimonónico-, **Letras Güíneras**, curiosamente, se aprestó a la transformación.

---

<sup>22</sup> En su “Reivindicación de Letras Güíneras”, aparecida en la revista **Letras Cubanas**. Abril-junio de 1988, Año II, No. 8, pp. 289–290, Jorge Domingo acota que en **Ecós del Mayabeque** “se brindaba abundante información acerca de los últimos acontecimientos de las familias acomodadas de la localidad”.

Las primeras manifestaciones llegaron con las semblanzas de los héroes y mártires nacionales de las guerras libertarias. Aun cuando consideraba la revista que Cuba no solo era independiente,<sup>23</sup> sino que gozaba de ese *status* gracias a “un pueblo noble [que] le prestó su espada”<sup>24</sup> –entiéndase gracias a la “ingente” colaboración norteamericana-, empezaron a admitir sus páginas un reconocimiento sentido hacia todo aquel participante en las contiendas. No aducían algo más allá del mero reconocimiento o la caritativa lástima; empero, fue integrándose en esa conducta un interés por rescatar los valores más dignos y elevados de la cubanía. Estos versos que Rosa Trujillo dedicó a los ocho estudiantes de Medicina fusilados por el colonialismo español en 1871, lo corroboran: “Cuba, que entre cadenas combatía / volvió a jurar ese terrible día (sic) / ser libre, independiente y soberana. / Y ya duermen los niños inmolados / bajo su hermoso pabellón, velados / por el amor de la nación cubana”.<sup>25</sup>

Ahora bien, donde más notoria se tornó la asunción de un discurso en buena lid comprometido, perspectivamente interesado en lo que Enrique Ubieta<sup>26</sup> y otros teóricos llaman la “autoconfirmación nacional”, fue en la crítica escueta al escepticismo, el desaliento y la corrupción imperantes. Se afanaba ya **Letras Güíneras** por esparcir pinceladas enunciativas que, si bien no arremetían contra los males ni hurgaban en sus causas, iban conformando un estado anímico preocupado, ya avizor. Se hablaba pues de las “amargas dudas de la patria”, del “indeferentismo (sic) morboso” que hacían del “genio y la honorabilidad, *rara avis* en nuestros días”,<sup>27</sup> y parecía cundir en el órgano local una amargura a lo José Manuel Poveda verdaderamente significativa.

Desde lo que hoy llamaríamos una “técnica subliminal”, se sugirieron fórmulas para desdibujar el caos o superar la quiebra. No desató aún **Letras Güíneras** una conciencia orgánica que expresara, directa o explícitamente, un antídoto -o grupo de ellos- al que pudiera asirse el lector; sin embargo, el hecho de proponer a nivel de interlíneas alguna que otra “salida”, condicionaba en los receptores una propensión a la complicidad.

Cinco fueron las fórmulas sugeridas por el *magazine* güínero para rebasar el descalabro interno. Desde la muerte y la intervención divina, hasta el traspaso presidencial -pasando por la

---

<sup>23</sup> Véanse, de Rosa Trujillo, los escritos: “La Villa cuenta”, “24 de febrero”, “Los estudiantes”, “Es la bandera su mejor corona” y “José Martí”, aparecidos, respectivamente, el 15 de octubre de 1913, Año V, No. 23, p 6; 28 de febrero de 1914, Año VI, No. 8, p 1; 30 de noviembre de 1912, s/a, s/n, p 1; 30 de noviembre de 1913, Año VI, No. 2, p 1; y 15 de mayo de 1913, Año V, No. 13, p 1.

<sup>24</sup> Rosa Trujillo. “José Martí”. 15 de mayo de 1913, Año V, No. 13, p 1.

<sup>25</sup> Rosa Trujillo. “Los estudiantes”. 30 de noviembre de 1912, s/a, s/n, p 1.

<sup>26</sup> Enrique Ubieta. **Ensayos de identidad**. La Habana, Ed. Letras Cubanas, 1993, p 14.

<sup>27</sup> Véanse, de Rosa Trujillo: “Admirable conferencia” y “Júzgallo y admíralo”, aparecidos, respectivamente, el 15 de marzo de 1913, Año V, No. 9, p 2; y 30 de octubre de 1913, Año V, No. 24, pp. 9-10.

rememoración de fechas y figuras históricas o el despliegue cívico-cultural,<sup>28</sup> se diseñó un andamiaje ideológico que aguardaba al tiempo para ser contestatario. Tal es así, que el 30 de octubre de 1914 -justo cuando celebraba la revista su sexto aniversario-, un artículo reformista firmado precisamente por Rosa Trujillo, planteaba:

Es necesario que Güines despierte, que la prensa no descansa hasta que no coloque a los buenos en el sitio que les corresponde, que todos los factores sociales se den cuenta de la belleza de un gobierno donde cada comarca tiene una hermosa representación, que todos conozcan por último las funestas consecuencias de llevar al poder fervientes devotos de los *cuatrocientos*.<sup>29</sup>

A partir de ese instante, **Letras Güíneras** no pudo volver atrás. En consecuencia, se hizo evidente el deslinde de conductas y destinos dentro del cuerpo redactor: “la Vida, con sus exigencias [relata la Trujillo], fue (sic) separando al grupo de amigas que conmigo fundaron la Revista”.<sup>30</sup> Constantes fueron las amenazas de represalia incluso física que recibió la directora por parte del equipo gobernante entonces; en noviembre de 1913, un sabotaje nocturno casi extinguió por incendio la casa editora del órgano;<sup>31</sup> y un año más tarde, “intrigas políticas, ambiciones desmedidas y envidias rastreras”<sup>32</sup> arrojaron sobre la publicación el signo expectante del cierre. El discurso que ocupaba ya a la nieta del General de Brigada de la Guerra independentista Luis de la Maza Arredondo, preocupaba a los detentadores del poder. Nada, en cambio, amedrentó a Rosa. El decenio 1915–1925 tocaba a las puertas, y **Letras Güíneras** se aprestó a recibirlo.

### **Una revista en su edad de oro: Letras Güíneras de 1915 a 1925**

Lo que vino después de 1915 lo reveló la revista de Rosa Trujillo Arredondo desde las mismas portadas. La paulatina sustitución de lo artificial y edulcorado por lo respetable y trascendente, esclarece cualquier duda. En la misma medida en que transcurría el tiempo y se perfilaba una nueva expresión de la conciencia nacional, percibimos a **Letras Güíneras** desterrando de sus portadas las

---

<sup>28</sup> Remítase a las obras de Rosa Trujillo: “Feliz tú”, “Himno a Nuestra Señora de la Caridad del Cobre”, “El Dr. Alberto García Mendoza”, “Ora Pro Nobis. Cuba y América”, “20 de mayo”, “Admirable conferencia”, “Como un laurel de gratitud”, “Sobre un ideal”, “Glorioso triunfo”, “Brillante triunfo”, “Mi ofrenda” y “Júzgallo y admíralo”, aparecidas, respectivamente, el 30 de octubre de 1910, Año II, No. 23, p 8; 28 de febrero de 1913, Año V, No. 8, p 4; 30 de octubre de 1914, Año VI, No. 24, p 8; 15 de mayo de 1913, Año V, No. 13, p 3; 31 de mayo de 1913, Año V, No. 14, p 1; 15 de marzo de 1913, Año V, No. 9, p 2; 15 de marzo de 1913, Año V, No. 9, p 5; 15 de febrero de 1913, Año V, No. 7, p 5; 15 de noviembre de 1914, Año VII, No. 1, p 2; 28 de febrero de 1913, Año V, No. 8, p 5; 15 de enero de 1914, Año VI, No. 5, p 3; y 30 de octubre de 1913, Año V, No. 24, p 9.

<sup>29</sup> Rosa Trujillo. “El Dr. Alberto García Mendoza”. 30 de octubre de 1914, Año VI, No. 24, p 8. Al referirse a los “fervientes devotos de los cuatrocientos”, aludía al ideario medieval.

<sup>30</sup> Rosa Trujillo. “Para siempre”. 31 de octubre de 1923, Año XV, No. 20, p 2.

<sup>31</sup> Véase el número del 15 de noviembre de 1913, Año VI, No. 1, p 7.

<sup>32</sup> Véase: África Fernández. “Biografía de la Dra. Rosa Trujillo Arredondo”. En: **Letras Güíneras. Edición extraordinaria publicada bajo los auspicios de la Asociación de Maestras Católicas de Güines y de la Radio-Emisora CMRT Radio El Valle, como homenaje póstumo a la fundadora y directora de esta Revista, Dra. Rosa Trujillo Arredondo**. Güines, Casa Impresora Valdés, 30 de octubre de 1944, p 4.

ya clásicas escenas bucólicas que hasta entonces privilegiara, para recepcionar la efigie de los cubanos notables. No interesó la afiliación ideológica (reformista o independentista) que ellos manifestaran; lo importante se erguía en el aporte brindado tanto a la conformación de lo nuestro, como para la superación de los males instaurados en la vida pública. Por ese cauce, es totalmente comprensible el que en mayo de 1925 apareciera la imagen del General Gerardo Machado Morales en la portada del órgano. Frente al descalabro exacerbado por el Presidente Alfredo Zayas, la figura del que más tarde fuera “asno con garras” constituía “cornucopia” de aliento y renovación, mucho más atendiendo a su habilidosa proyección programática.

La concientización de las portadas se manifestó, asimismo, en la propuesta estilística. Encargadas no solo a pintores locales como Miguel Díaz Salinero -célebre fuera de Cuba por sus retratos de José Martí-, Sergio López, Francisco Oviedo y Domingo Ramos, sino también a artistas del renombre de Esteban Valderrama -con quien Rosa Trujillo estableció una cordial relación-,<sup>33</sup> las portadas de **Letras Güíneras**, como línea general, se “popularizaron” o volvieron menos culteranas según transcurría la década. A ello contribuyó el arraigo de un canon compositivo decó archisimplificado y dinámico, que desplazó las “elevadas” y ¿por qué no? impresionistas fórmulas del Art Nouveau y el neorromanticismo cubanos.

Desde luego que los asuntos triviales tradicionalmente abordados por el órgano, aunque cada vez más débiles, continuaron su presencia a lo largo del decenio; por supuesto, también, que mucho de ligereza colmó sus páginas. Ahora bien, una mirada mucho más inteligente, polémica y desinhibida por parte del órgano colocaría su atención en asuntos que para el cubano de entonces comenzaron a resultar esenciales (los nexos Cuba-Estados Unidos, la problemática interna, el feminismo). A ello contribuyó una intencionalidad más cosmopolita -y más profesional- a la hora de estructurar la nómina de colaboradores sobre la que se asentaba la revista. Firmas como las de los hermanos Carbonell, Agustín Acosta, Nieves Xenes, Fernando Ortiz o Emilio Roig le imprimieron no solo una nota considerable de calidad literaria a lo que se publicó, sino una dosis de cubanidad o amor a lo nuestro que nadie pudo ya contener. Incluso desde los autores más publicados a lo largo del decenio (Gregorio Martínez Sierra, Cristina Ayala de Larrondo, Heliodoro García Rojas, Rogelio González R., José Manuel Carbonell, Elías José Entralgo, Gustavo Sánchez Galarraga y Bernardo Ruiz Suárez), se insistió en una defensa de los valores identitarios y de profilaxis social que alcanzó niveles destacados.

---

<sup>33</sup> Aunque no se ha hallado una prueba documental que certifique esta aseveración, todos los entrevistados convergen en asumirla. Incluso, bajo la custodia de María Julia Trujillo Delgado -sobrina de Rosa y único familiar residente en Cuba hasta su muerte- se encontraba un grabado que de José (Pepe) Trujillo (padre de Rosa) hiciera Valderrama en 1912.

El empeño de pensar en Cuba marcharía, pues, en ascenso. No fue, desde luego, un recorrido lineal, desprovisto de sinuosidades; mas sí enunciativo de una maduración discursiva comportada a la altura de lo que el *magazine* –por su origen clasista, por la afiliación ideológica de su directora y por la heterogeneidad política de sus lectores- pudo en sí solventar.

También en el comportamiento de las secciones se percibe la metamorfosis que operó **Letras Güíneras** a partir de 1915. Algunas de ellas, provenientes de las fases anteriores y con una fuerte propensión a la crónica meramente informativa, distante de todo análisis o argumentación (**La Villa cuenta**, **Crespone**, **Figuras de sociedad (Ella–Él)**, *et al*), permanecieron a lo largo de la etapa, prolongación que en los casos específicos de **Ecos del Mayabeque** y **Brillantes sueltos** -de perfil ensayístico-, presupuso ya un avance a tono con la época, movido por el debate en ciernes y la investigación. Otras secciones, dado el interés que proyectaba la revista por adentrarse en la problemática interna local, tendieron a desaparecer durante los inicios mismos del decenio: así sucedió con **Sportivas** y **Ecos y notas**, alusivas, respectivamente, a las actividades deportivas organizadas por los miembros individuales o por diferentes clubes de la clase media local, o al acontecer público o civil de las regiones habaneras.

Hubo también secciones que surgieron y desaparecieron en un momento específico del período, en dependencia de las prioridades que para cada una de las fases que lo integraron diseñó el órgano. A este grupo pertenece, *verbi gratia*, el apartado **Resumen honroso**, que de 1918 a 1920 condujo las riendas de un vigoroso batallar cívico a través del elogio, la semblanza o, simplemente, la apología de personalidades güíneras contrarias a la corrupción y el desaliento. Asimismo, figuraron secciones que, cambiando de título, no solo perfilaron su táctica etimológico-comunicativa a nivel de paratexto o rótulo, sino que radicalizaron su decir. Fueron los casos, por ejemplo, de **Página Pedagógica** y **Actualidades**, que se transformaron, respectivamente, en **Laurel de oro** y **Al paso de los días**. El primero de ellos dejó de ser una sección constreñida a la reseña del acontecer educacional en el municipio (actos escolares, presentación de nuevos maestros, etc.) para comenzar a referirse a cuestiones más centradas en el accionar metodológico, la funcionalidad ética de la escuela cubana, o la trascendencia de una pedagogía más a tono con la norma científica internacional. Con respecto a la segunda sección, dejó de aludir a las crónicas sociales o la promoción de actividades artístico-literarias para incursionar, aunque moderadamente, en asuntos de cariz ideológico o de perfil político, más a tono con lo proyectado por la época a nivel nacional.

### **Síntesis y clausura: junio de 1925–marzo de 1930**

El ascenso de Gerardo Machado a la primera magistratura implicó para **Letras Güíneras** la posibilidad real de sintetizar en un haz orgánico los más tradicionales presupuestos de su ideología.

Lo que por contexto epocal debía remitir para muchos contemporáneos a los compromisos sociopolíticos y culturales de una notable radicalización o, en su antípoda, marchar por la senda de aún más severas moderaciones, compactó en sus criterios, devolviendo un discurso que solo difería del de etapas anteriores por el grado de intensidad (mayor o menor) con que se formulaban los planteamientos.

Se apreció, asimismo, en el tratamiento de las secciones que estructuraron el discurso periodístico de la fase una propensión a la síntesis o economía de recursos expresivos que prácticamente reservó a la sección ***Al paso de los días*** la potestad de convertirse en receptáculo de los mayores y mejores pronunciamientos. Las secciones hasta entonces tradicionales y que durante el decenio 1915-1925 tendieron a la polémica proyectaron un decir más dado al pintoresquismo (la descripción, para ser más precisos) o a la merma de intencionalidades, que a la permanencia hasta entonces reconocida en las lides programáticas. Tal expresividad anunció trasladarse a la sección ***Carnet de viaje***, donde más de un “chispazo” político dinamizó la aparente quietud del órgano.

En ***Al paso de los días*** encontró, pues, la directora de ***Letras Güíneras*** el vehículo idóneo para matizar su pensamiento y accionar. Prácticamente le correspondió a su pluma acaparar la titularidad de la autoría. Los temas priorizados por el *magazine* a lo largo de los años (el nexo Cuba–Estados Unidos, la problemática interna y el feminismo) fueron atendidos mayormente por Rosa Trujillo Arredondo desde el clásico reformismo regeneracionista de siempre; y esa sería, como tendencia, la proyección general de la revista.

No se desestimaron, desde luego, otros espacios editoriales –dentro de la propia revista- para proyectar los más disímiles postulados ideológicos. Incluso, colaboradores de gran prestigio nacional (Ramiro Guerra, Antonio Iraizoz, Néstor Carbonell, Alfonso Hernández Catá, Jorge Mañach, *et al*) tuvieron la oportunidad de socializar sus escritos pedagógicos (Guerra e Iraizoz), históricos (Carbonell), narrativos (Hernández Catá) o de crítica de arte (Mañach)<sup>34</sup> en páginas no adscriptas precisamente a la sección ***Al paso de los días***, por lo que puede asegurarse que se adjudicó a esta sección el carácter o condición de reservorio de las contingencias políticas o de temas de un mayor impacto para los lectores de entonces, algo que Rosa Trujillo aprovechó también para legitimar su autoridad periodístico-literaria.

Ahora bien, resulta necesario precisar qué es lo que ***Letras Güíneras*** asumió como “contingencia política”. No hubo para esta fase, ni con mucho, un concepto que difiriera de lo ya pautado (y probado en su efectividad) desde etapas anteriores. Por lo mismo, un comprometimiento más allá de

---

<sup>34</sup> De particular interés para Güínes resulta la crítica que Jorge Mañach destinó al pintor local Domingo Ramos, donde recomendaba que fuera a “enseñar a San Alejandro”. Véase: “El secreto de Domingo Ramos”. 30 de noviembre de 1926, Año XVIII, No. 19, p 2.

lo esperado por el reformismo, no tuvo cabida en las planas del órgano. No ampliar/diversificar el diapasón de colaboradores (opiniones), soslayar o atemperar los reclamos más urgentes del momento o, en el mejor de los casos, centralizar los planteamientos en plumas ya célebres por su moderación –la de Rosa Trujillo encabezando la lista-, devino táctica de una etapa que resumió y sintetizó la historia discursiva del *magazine*.

Lo contingente para la revista no fue, pues, aquello que más análisis requería o convocaba en un momento específico (por ejemplo, el enfrentamiento nacional al proyecto machadista de prórroga de poderes), sino una serie de situaciones que, por larga data, no habían comportado resolución. Así las cosas, insistentemente se reiteró la necesidad, por ejemplo, de educar al pueblo en los preceptos éticos y sobre todo civiles de las personalidades insignes de la patria, con independencia, claro está, de su afiliación ideopolítica. Ello, por supuesto, resultaba también de una contingencia vital, por cuanto eran aspectos que por su propia naturaleza modelaban los nuevos enunciados que, ante lo económico, lo político y lo sociocultural, se manifestaban.

Fue esta, en sí, una fase en la que con más fuerza que antes se ratificó la idea de la condición independiente disfrutada por la Isla desde 1902. La propia Rosa Trujillo, en un poema alegórico al 10 de octubre, aludía al “florecer hermoso” del “santo anhelo” de una “soberanía” que era todo “galanura”<sup>35</sup> gracias a las garantías que le brindaba el gabinete presidencial, criterio secundado por Rogelio González, Carlos Valdés Miranda y Gastón A. de la Vega cuando aseguraron, respectivamente, devenir este el mandato de mayor “gloria y esplendor”,<sup>36</sup> prototipo de “casa cubana”,<sup>37</sup> o predio ideal para entonar el “canto sublime de la libertad”.<sup>38</sup> A ello contribuiría, desde luego, la propia demagogia de Machado, quien con un discurso de tintes nacionalistas prometió combatir la corrupción desatada en tiempos de Alfredo Zayas.

Se continuó agradeciendo a los Estados Unidos ese *status* “independiente” de la República cubana,<sup>39</sup> otorgándole al portentoso vecino del norte la condición de paradigma para el triunfo y el éxito.<sup>40</sup> De tal suerte, resultó del beneplácito del órgano la celebración en La Habana de la Conferencia Internacional Panamericana de 1928, por considerarla –en términos de Alberto R. Martell Valdés- espacio óptimo para “hacer de las Tres Américas [América del Norte, Central y del Sur] una deslumbrante y gloriosa Trinidad Semidivina”.<sup>41</sup> Es decir, aseguraba la revista que solo la inclusión de la cultura sajona en el cuerpo mismo de la América nuestra preconizada por José Martí

---

<sup>35</sup> Rosa Trujillo. “10 de octubre”. 15 de octubre de 1925, Año XVII, No. 23, p 1.

<sup>36</sup> Rogelio González R. “Veinticuatro de febrero”. Febrero–marzo de 1930, Año XXII, No. 2-3, p 13.

<sup>37</sup> Carlos Valdés Miranda. “A mi bandera”. Noviembre–diciembre de 1929, Año XXI, No. 11-12, p 14.

<sup>38</sup> Gastón A. de la Vega. “Himno “El beso de la patria””. 31 de octubre de 1925, Año XVII, No. 24, p 5.

<sup>39</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. Febrero de 1929, Año XXI, No. 2, p 6.

<sup>40</sup> Rosa Trujillo. “La villa cuenta”. 30 de abril de 1926, Año XVIII, No. 7, p 9.

<sup>41</sup> Alberto R. Martell Valdés. “Panamericanismo”. 15 de julio de 1925, Año XVII, No. 17, p 3.

y delimitada por Rubén Darío -dos poetas, dos intelectuales a los que se extendieron los más encumbrados epítetos-, elevaría a la cultura cubana al rango de respeto y admiración que presuponía el acto de figurar entre las naciones cultas y soberanas del mundo.

Detrás de esa conducta colonizada, no sorprende el encomio que el *magazine* destinó a los presidentes cubano y norteamericano como forma de “equiparar” jerarquías y respetos mutuos.<sup>42</sup> Detrás de esa ¿ingenua? pretensión, subyacía el desconocimiento que **Letras Güíneras** formulaba respecto al papel de las masas populares -y, por consiguiente, los pueblos- en el decurso de las naciones, exacerbando pues el papel de la personalidad en la historia.

Ahora bien, no siempre fue esa la tónica del discurso que enarboló la revista en lo concerniente al nexo Cuba–Estados Unidos. También a la tradición patricia y a la entereza del mambisado adjudicaron sus páginas el haber alcanzado la condición de “patria independiente”. Félix Varela, José Antonio Saco, José de la Luz y Caballero, Carlos Manuel de Céspedes, Ignacio Agramonte y José Martí ratificaron sitios de honor en la historia cubana. A ellos, se reiteraba una y otra vez, debía también la mayor de las Antillas el privilegio de “aleluya de nuestra redención”.<sup>43</sup> Por lo mismo, y consecuente con una tradición evidenciada desde los inicios mismos de la concientización editorial, se enfatizó en figuras que, a más de notables cubanos, descollaron como intelectuales de primer nivel, motivo por el cual ratificó el órgano su defensa del intelectual como ente rector de los destinos históricos de cualquier nación.

Es así como devino José Ingenieros una suerte de “aura” o numen protector para las inquietudes directivas de **Letras Güíneras**. Como antes lo hiciera con el uruguayo José Enrique Rodó, se volcó ahora sobre el argentino el flamante rango de “blasón de honor en la América latina” (sic). “Ideal, verdad y justicia” estructuraron una tríada a la que solo podía accederse profundizando en la vasta obra filosófico–literaria del eminente suramericano.<sup>44</sup> Así las cosas, se aplaudió el proyecto de Unión Latinoamericana que Ingenieros y otros intelectuales de avanzada fundaran algún tiempo atrás, haciéndose eco el órgano de planteamientos tan “capciosos” para su política editorial como el de “combatir toda dictadura que obste a las reformas económicas inspiradas por anhelos de justicia social”, “garantizar la independencia contra el imperialismo de los Estados capitalistas extranjeros”, “repudiación del Panamericanismo oficial”, “oposición a toda política financiera que comprometa la

---

<sup>42</sup> Véanse, de Rosa Trujillo: “Al paso de los días”. 15 de enero de 1928, Año XX, No. 3, p 1; y “Carnet de viaje”. Julio de 1929, Año XXI, No. 7, p 12.

<sup>43</sup> Repárese en los casi idénticos poemas que Rosa Trujillo publicó en 1927 y 1929: “Por todos”. Mayo de 1927, Año XIX, No. 6, p 1; y “La patria redención”. Mayo de 1929, Año XXI, No. 5, p 1.

<sup>44</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 15 de noviembre de 1925, Año XVIII, No. 1, p 2.

soberanía nacional”, o la “nacionalización de las fuentes de riqueza y abolición del privilegio económico”.<sup>45</sup>

Eran enunciados antimperialistas que, sin embargo, no rebasaban el espectro de una convocatoria pequeñoburguesa interesada en “uniformar los principios fundamentales del derecho público y privado, promoviendo la creación sucesiva de entidades jurídicas, económicas e intelectuales de carácter continental”.<sup>46</sup> Con todo, su sintaxis amenazó con permear el discurso político del *magazine*, que no vaciló ya en 1929 a la hora de calificar a Wall Street como escenario que “aturde y enagena” (sic)<sup>47</sup> por su incesante “peregrinar” en las lides y entuertos económicos, o en publicarle a Ramiro Guerra y Sánchez -andando enero de 1930- un modesto ensayo donde se abogaba por la diversificación y la independencia económicas de la nación cubana, a partir del “desarrollo de nuestras industrias” o la “reducción o supresión de las importaciones”, algo pautado ya por el erudito en ***Azúcar y población en las Antillas***, de 1927.<sup>48</sup>

Aparentemente, se adentraba ***Letras Güineras*** en una inconsecuencia ideológica que podía dejar atrás su consabido accionar reformista. No irrumpió, sin embargo, una propuesta de independencia política en su metadiscurso o canon expresivo, lo que no obsta para que se pronunciara contraria al fascismo que, por esos años, se cernía sobre Europa como “yugo despótico de tirano opresor”.<sup>49</sup> En ello, quiérase o no, puede encontrarse cierta analogía con lo que para la fecha reconocía Cuba bajo el mandato de Gerardo Machado; empero, quedaría todo en el ámbito de las especulaciones, por cuanto no apareció ningún pronunciamiento que explícitamente así lo acreditara o sugiriera, mucho menos al examinar el fenómeno desde la transversalidad de otros temas.

En lo concerniente a la problemática interna, la fase se abrió con la tesis alusiva a que el arribo de Gerardo Machado al poder había desdibujado la notable indiferencia que carcomía a la Cuba de las administraciones precedentes.<sup>50</sup> Y es que tras la corrupción legitimada por Alfredo Zayas, la política de saneamiento expuesta por el “asno con garras” resultaba, en más de un sentido, ilusoria. Ahora bien, en 1929 fue la propia Rosa Trujillo quien no vacilaría en asegurar cómo predominaba en Cuba “el barro impuro enemigo del Ideal”.<sup>51</sup> Y este moderado criterio -traspelación discursiva de un parecer que dio lo mejor de sí en la revista durante el trienio 1915–1917- actuó también como un detonante o

---

<sup>45</sup> Anónimo. “Fundación de la Unión Latinoamericana”. 15 de agosto de 1925, Año XVII, No. 19, p 6.

<sup>46</sup> Ídem., p 6.

<sup>47</sup> Rosa Trujillo. “Carnet de viaje”. Julio de 1929, Año XXI, No. 7, p 13.

<sup>48</sup> Ramiro Guerra. “Contribución de las escuelas primarias a la independencia económica de Cuba”. Enero de 1930, Año XXII, s/n, p 6.

<sup>49</sup> Rosa Trujillo. “Así habló quedamente”. 15 de octubre de 1928, Año XX, No. 18, p 4.

<sup>50</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 30 de septiembre de 1925, Año XVII, No. 22, p 1.

<sup>51</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. Enero de 1929, Año XXI, No. 1, p 2.

estímulo perspectivo para los lectores de nueva generación, quienes reunían en sí la pluralidad expresiva de no pocos pensadores del momento y de una situación revolucionaria presta a cuajar. Las soluciones para paliar tales asuntos volvieron a centrarse, como en fases precedentes, en enaltecer la memoria de las grandes personalidades históricas, particularmente de José Martí,<sup>52</sup> a quien se catalogó como “la más alta figura de la literatura bíblica en la América”,<sup>53</sup> todo un “rango” con el que **Letras Güíneras** omitió la inconmensurable estatura o verticalidad político–militar del héroe cubano. De igual manera, se reservó al trabajo y el civismo la cualidad de antídotos frente al desaliento y la quiebra,<sup>54</sup> considerándolos también métodos eficaces contra los “viles instintos”, entendiéndose las revoluciones.

Los “viles instintos” que Pablo Montegazza y María de Maeztu -desde sus estilos respectivos- comunicaron a la revista no le permitieron desvaríos: el carácter reformista de **Letras Güíneras** ratificó su prosapia. Correspondería, en tal sentido, a los gobernantes preconizar con el ejemplo, a través de la “actuación honrada, el trabajo visible, la protección al desvalido y, por sobre todo, la bondad para todos”.<sup>55</sup> No hubo una respuesta más allá de los “arreglos” desde arriba (las conciliaciones), o de “hermosos Concursos de Maternidad, (...) fiestas culturales y escolares (...), [o] actos sociales”,<sup>56</sup> modestos recursos silenciadores de la rebeldía y la iconoclasia.

Lo necesario para dar al traste con la crisis sociopolítica que reconocía la Cuba del momento no estuvo sino, argüía la revista, en saber “orientar”,<sup>57</sup> y solo el portador de la “pompa de granito”, un intelectual distante de los altos compromisos políticos preconizados por el poeta y ensayista Juan Marinello y otros escritores de la vanguardia, se consideraba apto para ello,<sup>58</sup> apto para “despertar conciencias, enseñar el vuelo”.<sup>59</sup> Sería precisamente el maestro, el educador, el exponente intelectual sobre el que el órgano depositó las mayores estimas en este sentido.<sup>60</sup> No por algo fortuito convocó Rosa Trujillo a “seguir laborando” en esa dirección, a seguir apostando -desde el presente- por la solidificación del porvenir y el consiguiente mantenimiento del *status quo*.

---

<sup>52</sup> Consúltense, de Rosa Trujillo: “Al paso de los días”. 15 de diciembre de 1925, Año XVIII, No. 3, p 2; y 31 de agosto de 1928, Año XX, No. 16, p 2; o “El sembrador”. Abril de 1929, Año XXI, No. 4, p 9.

<sup>53</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. Enero de 1930, Año XXII, s/n, p 2.

<sup>54</sup> Véanse: Pablo Montegazza. “El labrador”. 15 de julio de 1925, Año XVII, No. 17, p 4; María de Maeztu. “Educación del esfuerzo”. Noviembre–diciembre de 1929, Año XXI, No. 11-12, p 11; y Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 31 de octubre de 1925, Año XVII, No. 24, p 4.

<sup>55</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. Noviembre de 1927, s/a, s/n, p 2.

<sup>56</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 15 de enero de 1927, Año XVIII, No. 21, p 1.

<sup>57</sup> Rosa Trujillo. “Lauros inmortales”. Abril–mayo de 1928, Año XX, No. 10, p 11.

<sup>58</sup> Rosa Trujillo. “A Enrique José Rodó (sic)”. 31 de mayo de 1926, Año XVIII, No. 9, p 2.

<sup>59</sup> Rosa Trujillo. “Para el ilustre profesor don Luis de Zulueta”. 15 de enero de 1928, Año XX, No. 3, p 3.

<sup>60</sup> Véanse, de Rosa Trujillo: “Comienza la jornada”. Septiembre de 1926, Año XVIII, No. 16, p 4; y “Seguid labrando”. 31 de diciembre de 1925, Año XVIII, No. 4, p 3.

Reservar a la educación y a las funciones del maestro el rol de antídoto frente a los desmanes de entonces, era ya una táctica probada por el *magazine* desde años anteriores. La novedad estribaba ahora en la agudeza a la hora de nominar el destinatario que se incluía dentro del radio de acción de esa actividad: el campesino,<sup>61</sup> el obrero.<sup>62</sup> No pudo la revista dar la espalda total a las recuperaciones que de estos sectores sociales se formuló en las lides políticas y en todas las expresiones artísticas y literarias; mas, su objetivo quedaría bien pautaado: capitalizar la tierra y la industria cubanas, proceso en el cual –recalcaba Pablo Montegazza– unos “ponen su trabajo personal, el otro aporta el capital, y se reparten a medias los frutos de la tierra, [pues] en esto hay justicia, hay dignidad, y cada uno puede estar contento de su respectiva posición”;<sup>63</sup> criterio también secundado por Antonio Iraizoz, con un estilo no por galano menos directo.

A la conciliación clasista y el mantenimiento del estado de cosas neocolonial convocaba **Letras Güíneras** desde su intencionalidad evolucionista. De ahí que fuera el accionar “caritativo” del capitalista, al decir de Ramiro Guerra, el motor impulsor de cuanto cambio se generara.<sup>64</sup> En Gerardo Machado Morales se depositaron, pues, los dones más preciados de esa conducta. El Plan de Obras Públicas aupado por el Presidente, por ejemplo, solía presentarse como única tabla salvadora “a fin de que las clases trabajadoras tengan el consuelo del trabajo, en estos días de dolorosas penurias”.<sup>65</sup>

Las disposiciones machadistas a favor de la educación recibieron también el elogio del órgano güínero: “Pueblo que sabe elevar el nivel cultural de sus hombres, abriendo escuelas y edificando casas modelos para presidios, es pueblo que puede cantar en marcha triunfal sus valores gubernamentales”.<sup>66</sup> Por lo mismo, reservó al Presidente de la República la cualidad de hacedor del “Bien y el Progreso”,<sup>67</sup> “cubano a lo Céspedes, a lo Agramonte, a lo Maceo, a lo Martí”<sup>68</sup> y, en consecuencia, digno de recibir el apoyo de todo el pueblo en su campaña reeleccionista.<sup>69</sup>

**Letras Güíneras** se sumó, pues, al empeño cooperativista, considerándolo el “primer deber de todo hombre bueno”,<sup>70</sup> deber que José B. Alemán convirtió en presupuesto ético tras su incursión editorial. Tuvo, por tanto, la revista la clara convicción de que no había mejor opción para

---

<sup>61</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 31 de agosto de 1928, Año XX, No. 16, p 8.

<sup>62</sup> Rosa Trujillo. “Escuelas Neuser”. Febrero de 1929, Año XXI, No. 2, p 11.

<sup>63</sup> Pablo Montegazza. “El labrador”. 15 de julio de 1925, Año XVII, No. 17, p 4. Véase, además: Antonio Iraizoz. “Los ideales de la educación en Cuba”. 31 de agosto de 1925, Año 17, No. 20, pp. 2–3.

<sup>64</sup> Ramiro Guerra. “Conócete”. Octubre de 1929, Año XXI, No. 10, p 8.

<sup>65</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 15 de julio de 1925, Año XVII, No. 17, p 1.

<sup>66</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 15 de agosto de 1927, Año XIX, No. 9, p 1.

<sup>67</sup> Rosa Trujillo. “El General Machado”. 31 de julio de 1926, Año XVIII, No. 13, p 1.

<sup>68</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 15 de junio de 1926, Año XVIII, No. 10, p 1.

<sup>69</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. Marzo de 1928, Año XX, No. 6, p 1.

<sup>70</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. Junio de 1927, Año XIX, No. 7, p 2. Véase, además: José B. Alemán. “Discurso pronunciado en la inauguración de la Escuela Industrial “Presidente Machado””. Octubre de 1929, Año XXI, No. 10, p 13.

perfeccionar la vida pública que los reajustes constitucionales, la clara convicción de que portaba Gerardo Machado “un corazón de patriota, una voluntad fuerte que se consagra al bien, un alma de guerrero que supo ofrecerse en los altares de la independencia”<sup>71</sup> como “laurel de la Patria idolatrada y blasón de la América triunfante”.<sup>72</sup>

No debe, sin embargo, apreciarse en la actitud del órgano tan solo una instancia corderina y promachadista. Convencida estaba Rosa Trujillo, desde su posición reformista, que solo a través del cooperativismo -o lo que es lo mismo, a través de una plataforma trazada desde el poder establecido- podía Cuba aspirar a un “nacionalismo” propiciador de “progreso, (...) riqueza comercial, (...) fomento industrial y (...) solidaridad económica”.<sup>73</sup> Y esto, expuesto a la altura de octubre de 1929, cuando tuvo lugar el detonante de la Gran Depresión, constituyó, sin dudas, una forma no menos válida de pensar en Cuba.

Referido al feminismo, solo una recuperación tardía del asunto y reservada prácticamente a la directora del *magazine* permite hablar de un no abandono en la línea editorial. En diciembre de 1925, tras la promulgación de la Ley Gubernamental que Machado dictó en defensa de los derechos de la mujer, las planas del órgano desplegaron un discurso laudatorio que se contentaba con garantías mínimas de holgura y sobrevivencia:

¡Cuánta pobre chiquilla salvada del deshonor y la miseria con la nueva Ley!

¡Cuánta desventurada madre que con pan para sus hijos, quizás abandonados por un padre sin corazón y sin conciencia!

¡Cuánta desgraciada mujer con amplios horizontes para buscar honradamente la vida!

Muchas buenas cosas ha hecho el gobierno del General Machado; pero esta sola valdría para inmortalizarle en la historia triste de la conquista de derechos femeninos.<sup>74</sup>

El tono lastimero del discurso obnubiló las miras en pos de aspiraciones de mayor compromiso político. De ahí que se solicitara instrucción, sin abandonar los tradicionales papeles de “madre y de educadora, (...) de flor que embellece y seduce y aroma”,<sup>75</sup> roles de los que no escaparía incluso la mujer intelectual,<sup>76</sup> a quien se le asignó la misión de enfrentar la intolerancia masculina, la “esclavitud vejaminosa” de “incultos sancionadores de leyes”, con el firme propósito de silenciar la territorialización de las féminas afiliadas a la clase obrera.<sup>77</sup>

---

<sup>71</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 15 de enero de 1928, Año XX, No. 3, p 1.

<sup>72</sup> Rosa Trujillo. “Carnet de viaje”. Julio de 1929, Año XXI, No. 7, p 13.

<sup>73</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. Octubre de 1929, Año XXI, No. 10, p 6.

<sup>74</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 15 de diciembre de 1925, Año XVIII, No. 3, p 2.

<sup>75</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 30 de abril de 1926, Año XVIII, No. 7, p 2.

<sup>76</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 15 de febrero de 1928, Año XX, No. 4, p 3.

<sup>77</sup> Rosa Trujillo. “Seguid fuertes, valientes, hermosas (sic)”. 31 de agosto de 1927, Año XIX, No. 10, p 3; “Nuestra gratitud”. 30 de junio de 1928, Año XX, No. 12, p 2.

Justo desde ese elitismo clasista correspondería a la mujer intelectual “tomar parte activa en todas las campañas, públicas o privadas”<sup>78</sup> que emprendiera la patria, mas el constructo “campaña pública” quedaba bien delimitado para la revista: conquistar el sufragio, cual procedimiento más eficaz para “aportar al bienestar colectivo”.<sup>79</sup>

Era esta la proyección de **Letras Güíneras** cuando, a fines de 1929, estalló la crisis económica y con ella el encarecimiento de los costos de producción editorial, la disminución del número de lectores—compradores, o el descenso potencial de los anunciantes (sostenedores principales), lo que unido a la crisis política por el desprestigio irreversible del sistema y la activación de la lucha interna en todo el país -expuesta en lo fundamental por la capacidad movilizativa del estudiantado, las capas medias y los obreros-, el arrecio de la represión gubernamental y la conducta hostil frente a la prensa que no defendiera públicamente las felonías del tirano -lo que conllevó, incluso, al secuestro y asesinato de propietarios y redactores-, provocaron que Rosa Trujillo Arredondo acariciara la idea de clausurar el órgano.

La situación en Güínes se presentó, asimismo, en extremo incómoda tanto para las “clases” directoras como para el pueblo en general. A partir de febrero de 1930 -dada la tensa situación político-social- se volvieron cada vez más inconstantes las sesiones del Ayuntamiento municipal. Incluso, en abril no logró estabilizarse el comportamiento; muchos concejales y hasta el mismo Presidente solicitaron licencia por “no poder concurrir a las sesiones nocturnas”.<sup>80</sup> La realidad se tornó gravosa y **Letras Güíneras** se aprestó a experimentarla.

La revista que durante casi toda su vida editorial mantuviera una frecuencia bimensual -solo en algunas oportunidades alcanzó carácter mensual- cedió cada vez más terreno a la posibilidad real de fusionar dos meses en un mismo número. Por si no bastara, transitó de “Literaria ilustrada” (hasta noviembre-diciembre de 1929) a “Pedagógica y literaria” (números de enero y de febrero-marzo de 1930). No se hizo alusión profunda a la táctica seguida, ni siquiera se apreciaron cambios en estructura y formato; mas, a nivel discursivo se resintió el ímpetu, se allanó la expresión, declinó la efectividad.

No se hizo eco el *magazine* de la condena al régimen realizada por otros órganos de prensa al estilo de **Karikato** y **La Semana**, dirigido por Sergio Carbó, semanario humorístico que en su afán de fiscalizar la actuación del mandatario y su equipo de gobierno se vio obligado a cerrar. Tampoco secundó, por ejemplo, el sorprendentemente notable “consenso” editorial que reconociera Güínes al

---

<sup>78</sup> Rosa Trujillo. “Al paso de los días”. 15 de febrero de 1928, Año XX, No. 4, p 3.

<sup>79</sup> Véanse, de Rosa Trujillo: “Al paso de los días”. 15 de diciembre de 1925, Año XVIII, No. 3, p 2; y 15 de abril de 1927, Año XIX, No. 4, p 1.

<sup>80</sup> Ayuntamiento de Güínes. **Libro de Actas**. Años 1928–1933, 14 de febrero de 1930, s/p; 4 de abril de 1930, s/p; 7 de abril de 1930, s/p; y 4 de agosto de 1930, s/p.

reflejar la represión sufrida por los participantes en un acto de recordación al líder comunista Julio Antonio Mella, convocado por el Sindicato de Trabajadores Agrícolas y Oficios Varios en la localidad de Catalina. El reformismo de **Letras Güíneras**, simplemente, dictó callar.

Marzo de 1930 marcó, pues, el último aliento de la revista. El discurso y la propuesta gráfica de ese número culminante deja a los lectores el sinsabor de lo inconcluso; su recuerdo permanecería, no obstante, como empresa enaltecedora de lo cubano raigal, y aunque no se afilió nunca a posiciones radicales en lo político, sí representó las secuencias de un nacionalismo consciente frente a lo que entendió laceraba su honra e identidad como pueblo y cultura.

### ***Una épica, un legado...***

Desde una proyección marcadamente tipificadora, distintiva y unificada a la vez, cada una de las etapas en que puede segmentarse el decurso de la revista **Letras Güíneras** constituyen evidencia de un hormiguar de júbilos, dicciones y fuerzas depositarios de una crónica acumulativa construida sobre la base de vacilaciones y certidumbres, una crónica inserta -por derecho propio- en la narrativa ideológica que, a partir de los más disímiles procederes y alcances, reconoció la Cuba de entonces. Así las cosas, a la fase descontaminada y contemplativa (acaso bucólica) que se extiende desde 1908 hasta 1910, siguió un período preparatorio, de franca estirpe concientizadora (1910-1914), donde fueron cuajando los elementos nacionalistas que ya para el lapso 1915-1925 estructuraron su cabal fisonomía reformista, para, finalmente, reportar -entre mayo de 1925 y marzo de 1930- una naturaleza compactada y sintética que resume y valida los enunciados de toda la política editorial.

La para nada lábil o precaria incursión del *magazine* de Rosa Trujillo Arredondo en las lides nacionalistas, esencialmente a partir de temas tan acuciantes para la nación como el nexo Cuba-Estados Unidos, la problemática interna y el feminismo, brindó un gran aporte más allá de lo meramente escritural o retórico, revistiendo una importancia hartamente significativa si de deslindar posturas contribuyentes con la lucha cultural de la autoconfirmación nacional se trata.

Al acoger en sus páginas un debate político y cultural de cariz contestatario, poco menos que díscolo ante los ojos del *establishment*, progresivamente transgresor; debate que fue, asimismo, expresión de una de las formas del sentimiento nacionalista suscitado en la época, la revista se insertó dentro del grupo de publicaciones periódicas patrias más identificadas con la ubicación, reforzamiento y activación de los resortes ideológicos y culturales, y de las habilidades discursivas que para tales fines se estructuraron, como línea general, dentro del campo intelectual cubano.

El impreso (en verdad, la empresa periodística) que Rosalía Castro llamara en 1918 “medallón de gloria en la villa risueña”<sup>81</sup> y al que no pocas figuras nacionales -Raimundo Cabrera, Fernando

---

<sup>81</sup> Rosalía Castro. “A Rosa Thé (sic)”. 31 de octubre de 1918, Año X, No. 24, p 2.

Portuondo, Elías Entralgo, Fernando Ortiz- dedicaron los más sentidos elogios, perduraría en la memoria colectiva como un suceso editorial y sociopolítico antologable, de los más afanosos que produjo el siglo XX güinero. Aun cuando -contrariando la verdad- no hubiesen reparado en él las más disímiles personalidades de la cultura patria, el órgano de la Trujillo aparece como uno de los productos culturales más adheridos a la defensa de los valores nacionalistas en Cuba entre 1908 y 1930.

### **Fuentes consultadas:**

#### **a) Fuentes bibliográficas:**

- 1) Aínsa, Fernando. **Espacios del imaginario latinoamericano. Propuestas de geopoética**. La Habana, Ed. Arte y Literatura, 2002.
- 2) Anderson, Benedict. **Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo**. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1993.
- 3) Bartolomé, Miguel A. "El derecho a la existencia cultural alterna". En: Adolfo Colombres, comp. **América Latina: el desafío del tercer milenio**. Buenos Aires, Ed. del Sol, 1993.
- 4) Bourdieu, Pierre. "Campo intelectual y proyecto creador". En: **Campo de poder. Campo intelectual. Itinerario de un concepto**. Buenos Aires, Ed. Montessor, 2002.
- 5) Bueno, Salvador. **Textos de crítica literaria**. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 2022.
- 6) Capote Cruz, Zaida. **La nación íntima**. Ciudad de La Habana, Ed. Unión, 2008.
- 7) Cuesta Jiménez, Valentín. **Evolución del papel periódico en Güines. Historia de la imprenta y del periodismo desde 1862 a 1899**. Güines, Ed. Biblioteca Ideas, 1956.
- 8) Deere, Carmen D.; et al. **Güines, Santo Domingo y Majibacoa, sobre sus historias agrarias**. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 1998.
- 9) Fonet, Ambrosio. **Narrar la nación**. La Habana, Ed. Letras Cubanas, 2019.
- 10) Foucault, Michel. **La microfísica del poder**. Barcelona, Ed. La Piqueta, 1993.
- 11) Ginzburg, Carlo. **Mitos, emblemas, indicios**. Barcelona, Ed. Gedisa, 1994.
- 12) Gómez, Juan Gualberto. **Por Cuba libre**. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 1974.
- 13) González Rodríguez, Jorge E. **José Enrique Rodó. Prolegómenos de un siglo para la ética y la política**. La Habana, Ed. Centro Félix Varela, 2003.
- 14) Guerra, Lucía. **La mujer fragmentada: historias de un signo**. Ciudad de La Habana, Ed. Casa de las Américas, 1994.
- 15) Habermas, Jürgen. **Historia y crítica de la opinión pública**. Barcelona, Ed. Gustavo Gili, 1981.

- 16) Ibarra, Jorge. “Puntos de contacto entre la narrativa histórica y literaria”. En: **Los variados caminos de la Historia**. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 2011.
- 17) \_\_\_\_\_ . **Un análisis psico-social del cubano: 1898–1925**. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 1985.
- 18) Iglesias Utset, Marial. **Las metáforas del cambio en la vida cotidiana: Cuba 1898–1902**. Ciudad de La Habana, Ed. Unión, 2010.
- 19) Instituto de Literatura y Lingüística. **Diccionario de la literatura cubana**. Ciudad de La Habana, Ed. Letras Cubanas, 1980, dos tomos.
- 20) \_\_\_\_\_ . **Historia de la literatura cubana. La literatura cubana entre 1899 y 1958. La República**. La Habana, Ed. Letras Cubanas, 2003, Tomo II.
- 21) Leal Curiel, Carole. **El discurso de la fidelidad. Construcción social del espacio como símbolo de poder regio**. Caracas, Ed. Academia Nacional de la Historia, 1990.
- 22) Lima Sarmiento, Edel. **La prensa cubana y el machadato (1930–1933). Un acercamiento a la relación prensa–poder**. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 2014.
- 23) López Civeira, Francisca. **Cuba entre 1899 y 1959. Seis décadas de historia**. La Habana, Ed. Félix Varela, 2009.
- 24) \_\_\_\_\_ . **Cubanos hacia el siglo XX**. La Habana, Ed. Gente Nueva, 2010.
- 25) \_\_\_\_\_ . **Los hermosos veinte**. Ciudad de La Habana, Ed. Gente Nueva, 2001.
- 26) \_\_\_\_\_ . **Siglo XX cubano. Apuntes en el camino. 1899–1959**. La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 2017.
- 27) \_\_\_\_\_; Mario Mencía y Pedro Álvarez Tabío. **Historia de Cuba. 1899–1958. Estado nacional, dependencia y Revolución**. La Habana, Ed. Pueblo y Educación, 2012.
- 28) \_\_\_\_\_; Oscar Loyola Vega y Arnaldo Silva León. **Cuba y su historia**. Ciudad de La Habana, Ed. Gente Nueva, 1998.
- 29) López Lemus, Virgilio. **El siglo entero. El discurso poético de la nación cubana en el siglo XX (1898–2000)**. Santiago de Cuba, Ed. Oriente, 2008.
- 30) Manzoni, Celina. **Un dilema cubano. Nacionalismo y vanguardia**. La Habana, Ed. Casa de las Américas, 2001.
- 31) Martínez Heredia, Fernando. “El problemático nacionalismo de la primera república”. En: Varios. **Historia y memoria: sociedad, cultura y vida cotidiana en Cuba, 1878–1917**. La Habana, Ed. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello”–

Programa de Estudios de América Latina y el Caribe–Instituto Internacional–Universidad de Michigan, 2003.

- 32) Merino Acosta, Luz. **Jorge Mañach. ¿Crítico de arte?** La Habana, Ed. Letras Cubanas, 2019.
- 33) Montero, Susana. **La cara oculta de la identidad nacional.** Santiago de Cuba, Ed. Oriente, 2003.
- 34) Municipio de Güines. **Memoria del Municipio de Güines (1909–1910).** Güines, s/e, 1910.
- 35) Prada Oropeza, Renato. **Hermenéutica. Símbolo y conjetura.** Ciudad de La Habana, Ed. Arte y Literatura, 2010.
- 36) Quiza Moreno, Ricardo. **El cuento al revés: historia, nacionalismo y poder en Cuba (1902–1930).** La Habana, Ed. Unicornio, 2003.
- 37) Riverón Rodríguez, José Luis y Yari Arnedo. **Otros siete contra Tebas.** Miami, Ed. Primigenios, 2022.
- 38) Said, Edward W. **La función pública de los escritores e intelectuales.** La Habana, Ed. Ciencias Sociales, 2007.
- 39) Salerno, Ángel. “Prólogo”. En: Valentín Cuesta Jiménez. **Evolución del papel periódico en Güines. Historia de la imprenta y del periodismo desde 1862 a 1899.** Güines, Ed. Biblioteca Ideas, 1956.
- 40) Todorov, Tzvetan. **Teorías del símbolo.** Caracas, Ed. Monte Ávila Latinoamericana, 1991.
- 41) Trujillo Arredondo, Rosa. **A los maestros condecorados con motivo de las bodas de plata de la República.** Güines, Imp. Valdés, 1927.
- 42) \_\_\_\_\_ . **Poesías In Memoriam.** Güines, Imp. Pedreguera, 1950.
- 43) Ubieta Gómez, Enrique. **Ensayos de identidad.** La Habana, Ed. Letras Cubanas, 1993.
- 44) Yáñez, Mirta. **Cubanas a capítulo. Selección de ensayos sobre mujeres cubanas y literatura.** Santiago de Cuba, Ed. Oriente, 2000.

**b) Publicaciones en internet:**

- 1) Aranda, Ylmer. “Las comunidades imaginadas de Benedict Anderson”. En: [www.sabiduriaheretica.wordpress.com/2015/03/04](http://www.sabiduriaheretica.wordpress.com/2015/03/04). Consulta: 7 de mayo de 2020.
- 2) Bilbao, Kepa. “Las naciones, los nacionalismos... ¿en crisis?”. En: [www.kepabilbao.com/files/naciones/naciones1.html](http://www.kepabilbao.com/files/naciones/naciones1.html). Consulta: 14 de septiembre de 2021.

- 3) Círculo Güinero de Los Ángeles. “Historia de Güines. Siglo XX. Época republicana (1901 – 1958)”. En: [www.circuloquinero.org/contentES/historiadeGuines/1901-1958.html](http://www.circuloquinero.org/contentES/historiadeGuines/1901-1958.html). Consulta: 23 de marzo de 2019.
- 4) Coiplet, Sylvain. “Nacionalismo”. En: [www.trimembración.org/nacionalismo/glossar.html](http://www.trimembración.org/nacionalismo/glossar.html). Consulta: 7 de mayo de 2020.
- 5) Díaz Burillo, Vicente J. “Algunas reflexiones en torno al nacionalismo: el modelo de Ernest Gellner”. En: [www.acentocultural.com/blog/2014](http://www.acentocultural.com/blog/2014). Consulta: 14 de septiembre de 2021.
- 6) Dirección Provincial de Cultura en La Habana. “Rosa Trujillo Arredondo”. En: [www.angerona.cult.cu/municip/guines/Rosatrujillo](http://www.angerona.cult.cu/municip/guines/Rosatrujillo). Consulta: 23 de marzo de 2019.
- 7) Lapp M., Augusto N. “Razón y visiones del nacionalismo”. En: [www.monografias.com/trabajos53](http://www.monografias.com/trabajos53). Consulta: 14 de septiembre de 2021.
- 8) “Los nacionalismos y las culturas”. En: [www.apuntesdeantropologia.blogspot.com/2008/11.html](http://www.apuntesdeantropologia.blogspot.com/2008/11.html). Consulta: 23 de marzo de 2019.
- 9) Méndez Gallo, Pablo. “Antropología y nacionalismo. ¿Imaginación o fantasía?”. En: [www.gazeta-antropologia.es](http://www.gazeta-antropologia.es). Consulta: 7 de mayo de 2020.
- 10) “Nación y nacionalismo: leyenda, mito, identidad”. En: [www.temporamagazine.com](http://www.temporamagazine.com). Consulta: 7 de mayo de 2020.
- 11) Romero Meza, Eddy. “Sobre la nación y el nacionalismo”. En: [www.hahr-online.com/2014](http://www.hahr-online.com/2014). Consulta: 23 de marzo de 2019.

**c) Artículos en fuentes periódicas:**

- 1) Aragón, Uva de. “El papel del intelectual en la República de Cuba (1902–1959)”. En: *La Gaceta de Cuba*. No. 3, mayo–junio 2002, pp. 10–14.
- 2) Bourdieu, Pierre. “El campo literario. Requisitos críticos y principios de método”. En: *Criterios. Estudios de teoría literaria, estética y culturología*. Ed. Casa de las Américas, No. 25–28, enero 1989–diciembre 1990, pp. 67-89.
- 3) Domingo, Jorge. “*Letras Güíneras*: no sólo (sic) una revista de señoritas”. En: *Espacio laical*. No. 3–4, 2016, pp. 60–63.
- 4) \_\_\_\_\_ . “Reivindicación de *Letras Güíneras*”. En: *Letras Cubanas*. Año II, No. 8, abril–junio 1988, pp. 289–300.
- 5) Núñez Vega, Jorge. “El campo intelectual cubano (1920–1925)”. En: *Debates Americanos*. La Habana, No. 5–6, enero–diciembre 1998, pp. 55–75.

d) *Colecciones de revistas de época:*

- 1) *Letras Güíneras*. Güínes, 1908–1930.
- 2) *Revista Letras Güíneras. Edición extraordinaria publicada bajo los auspicios de la Asociación de Maestras Católicas de Güínes y de la Radio–Emisora CMRT Radio El Valle, como homenaje póstumo a la fundadora y directora de esta Revista, Dra. Rosa Trujillo Arredondo*. Güínes, Casa Impresora Valdés, octubre 1944.

e) *Fuentes documentales:*

- 1) Ayuntamiento de Güínes. *Actas de Cabildo*. Años 1907 (Tomos I y II), 1908–1933, 1944–1947.

f) *Fuentes orales:*

- 1) Aguiar Landín, Argelia. *Entrevista realizada por José Luis González Almeida*. Güínes, 22 de agosto de 2001.
- 2) Almoína García, Eneas. *Entrevista realizada por José Luis González Almeida*. Güínes, 19 de julio de 1998.
- 3) Barrios y Lombera, Dra. Rosa. *Entrevista realizada por José Luis González Almeida*. Güínes, 25 de mayo de 2015.
- 4) Curbelo de Gutiérrez, Dr. Renaldo (sic); Nardo (seud.). *Entrevista realizada por José Luis González Almeida*. Güínes, 08 de febrero de 1997.
- 5) Díaz del Rey, Antonia. *Entrevista realizada por José Luis González Almeida*. Güínes, 08 de febrero de 1997.
- 6) González González, Lic. Abilio. *Entrevista realizada por José Luis González Almeida*. Güínes, febrero de 1997.
- 7) Rojas Betancourt, Lic. Idalia. *Entrevista realizada por José Luis González Almeida*. Güínes, 04 de enero de 1999.
- 8) Trujillo Delgado, María Julia. *Entrevista realizada por José Luis González Almeida*. Güínes, 03 de febrero de 1997.

**INTERVENCIÓN EDUCATIVA SOBRE EL EMBARAZO PRECOZ EN ADOLESCENTES DEL  
CONSULTORIO MÉDICO DE FAMILIA # 8  
EDUCATIONAL INTERVENTION ON THE PRECOCIOUS PREGNANCY IN ADOLESCENTS OF  
THE MEDICAL CLINIC OF FAMILY #8**

Autora: Dra. Carmen María La O Coureoneaux

Especialista de Primer Grado en Medicina General Integral

Institución: Policlínico Docente Pablo Noriega

Cargo: DIRECTORA DE Policlínico Docente Pablo Noriega

Correo electrónico: krmenlao97@gmail.com

Orcid: 0009-0008-2146-1989

Coautora: Dra. Lizbet Escandell Medina

Especialista de Primer Grado en Medicina General Integral

Institución: Dirección Municipal de Salud Municipio Quivicán

Cargo: Jefe de Departamento de Docencia e Investigaciones

Categoría Docente: Profesor Instructor

Correo electrónico: lizbetescandell73@gmail.com

Orcid: 0009-0008-2802-5345

Coautora: Dra. Tania González Pérez

Especialista de Primer Grado en Medicina General Integral

Institución: Dirección Municipal de Salud Municipio Quivicán

Cargo: Jefe de Departamento de Control Sanitario Internacional

Categoría Docente: Profesor Instructor

Correo electrónico: taniagp91@gmail.com

Orcid: 0009-0006-2903-2833

### **Introducción**

La adolescencia es una etapa de transición de la niñez a la adultez, en la que se asumen cambios biológicos, sociales y psicológicos. El medio social, político y cultural en la que se desenvuelve un adolescente, repercute en su desarrollo armónico y equilibrado consigo mismo, con la comunidad y con la familia. <sup>1</sup>

El embarazo precoz es un fenómeno que afecta la población a nivel mundial. Los estudios estadísticos de la OMS (1) revelaron que unos 16 millones de muchachas de 15 a 19 años quedaron

embarazadas en el pasado 2019. Señalaron, además, que, aproximadamente 1 millón de niñas menores de 15 años dan a luz cada año, la mayoría de ellas, habitantes de países de ingresos bajos y medianos .<sup>1</sup>

Para la OMS<sup>2</sup> en el año 2018 en todo el mundo, uno de cada diez partos correspondió a una madre adolescente y las tasas de fecundidad oscilaron entre 100 y 200 nacimientos vivos por cada 1000 adolescentes, encontrándose las cifras más altas en África y América Latina. En América Latina y el Caribe, entre una cuarta parte a la mitad de las adolescentes ya son madres antes de cumplir los 18 años, la mayoría habrán sido embarazos no planificados.<sup>2</sup>

Estudios realizados por la Organización Panamericana de la salud señalan que esta alta proporción de embarazo precoz ,se debe prioritariamente a las relaciones sexuales a edades tempranas y a la falta de conocimientos sobre reproducción y métodos anticonceptivos .También se ha informado que el 50% de los embarazos a nivel mundial no son deseados ,de los cuales el 11% toman la opción de abortar como única solución.<sup>3</sup> En América Latina y el Caribe, al año suceden 182 millones de partos; de estos ,el 36% no son deseados y un 20% termina con un aborto clandestino .<sup>2</sup>

En Cuba, según informe del sitio web oficial del Ministerio de Salud<sup>4</sup> del país, publicado en octubre del 2019 y actualizado en el año 2021, la elevada fecundidad adolescente constituye un verdadero desafío de la salud sexual y reproductiva a nivel internacional. La tasa específica de embarazo en adolescentes constituye una creciente preocupación y ocupación del ministerio y otros sectores en su prevención y la minimización del negativo impacto en el orden social, educativo y de salud.<sup>4</sup>

En este país ,el embarazo temprano se concentra en las edades que van de los 17 a 19 años .En algunas provincias hubo indicadores por encima de la media nacional 51,5 nacimientos por 1000 mujeres menores de 20 años al cierre de 2020.Las cinco provincias orientales ,unidas a Camagüey, registraron los valores más elevados de nacimientos por cada mil muchachas entre 15 y 19 años y muy por encima de la media nacional en 2017:Granma(66,6) ,Las Tunas(66,3) , Holguín(65,5) , Guantánamo(64,6) ,Santiago de Cuba(62,3) y Camagüey (63, 2) .<sup>4</sup>

Entre las causas que explicaron esa problemática, se mencionaron:

-Las adolescentes cubanas usan menos la anticoncepción que las mujeres de edades más avanzadas.

-Existencia de barreras de acceso de los adolescentes a servicios de Salud Sexual y Reproductiva, no solo por problemas de disponibilidad y poco conocimiento de los métodos anticonceptivos, sino también obstáculos asociados al ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos y los desafíos y brechas de género, unido a aspectos de carácter social, cultural, informativo y comunicacional.

-La influencia de las inequidades de género, que impactan no solo en la decisión de adolescentes de continuar el embarazo, sino que éstas intervienen desde la iniciación sexual e incluso han limitado la negociación en cuanto a la anticoncepción; de tal modo, estas muchachas suelen llegar a la reproducción a partir de la influencia de la familia, la pareja y el grupo de coetáneos.

-Aunque se privilegian acciones educativas, informativas y de comunicación social, así como la ampliación de la anticoncepción, tanto en gamas de productos con alta seguridad, como en accesibilidad, especialmente dirigidos a jóvenes y adolescentes, ello todavía resulta insuficiente debido a la complejidad de los cambios que implica la adopción de conductas responsables.

-Hay que sumar a ello la carencia en redes farmacéuticas de medios anticonceptivos como el condón.<sup>4</sup>

La curva de la fecundidad temprana, en Cuba, entre 2019 y 2021 tuvo tendencia a disminuir, por lo que hubo menos nacimientos de niños hijos de madres adolescentes y menos embarazos a estas edades. Quizás debido al confinamiento por la pandemia, con menos iniciaciones sexuales, menos frecuencias de uniones y matrimonios, según lo señalado por Molina Cintra, experta del centro de estudios demográficos (CEDEM) de la universidad de La Habana. No obstante, en 2019 según datos del anuario estadístico, en 2019 los partos de madres de entre 15 y 19 años representaron el 16, 7% del total de nacimientos del país, en 2020 ascendió a 17% y en 2021a 17, 1%.<sup>5</sup>

El Observatorio de la Salud de la mujer (OSM), considera que la adolescencia comprende el grupo de 10 a19 años de edad, pasando por tres etapas:

Adolescencia temprana: comprendida entre los 10 y 13 años.

Adolescencia media: comprendida desde los 14 a los 16 años.

Adolescencia tardía: abarca desde los 17 a los 19 años .<sup>6</sup>

A nivel mundial, el embarazo en adolescentes se considera un impedimento para mejorar la condición educativa, económica y social de la mujer, sobre todo en el caso de las jóvenes. La maternidad limita en alto grado las oportunidades de educación y empleo y es probable que le produzca efectos negativos sobre la calidad de vida a ellas mismas y la de sus hijos .<sup>7</sup>

El embarazo en la adolescencia, es multicausal. Con respecto a los factores de riesgo asociados al embarazo adolescente, se han logrado identificar una gran variedad que es posible agrupar en 3 categorías y que persisten en el tiempo: los factores de riesgo individuales, los factores de riesgo familiares y los factores de riesgo sociales.<sup>8</sup>

Los embarazos y partos de adolescentes son considerados de “alto riesgo” por la frecuencia con que se presentan complicaciones durante el embarazo y el parto, siendo la segunda causa de muerte entre las muchachas de 15 a 19 años en todo el mundo. Los bebés de madres adolescentes se

enfrentan a un riesgo considerablemente superior de morir que los nacidos de mujeres de 20 a 24 años.<sup>1</sup>

En el Policlínico Julián Grimau de Santiago de Cuba, en el año 2022, existían 84 embarazadas menores de 20 años. El Consultorio Médico de Familia (CMF) #8 tiene entre su población 145 adolescentes entre 12 y 19 años, 82 son varones y 63 hembras. Adolescentes embarazadas 3, con hijos 2, deserción escolar por embarazo 1 y por hijos 1, en familia numerosa 45 y familias disfuncionales 8.

Esta situación de salud, motivó a presentar la siguiente investigación, dada la necesidad de obtener el diagnóstico actual del conocimiento de las adolescentes del área que atiende el CMF#8 del Policlínico Julián Grimau, sobre el embarazo en esta etapa de vida.

Es de destacar que la siguiente investigación es un tema de prioridad del ministerio de salud (MINSAP) y responde al desarrollo de investigaciones en servicios de salud, innovaciones, evaluación de tecnologías y generalización de resultados que respondan al cuadro de salud de la población, así como evaluación de la seguridad, protección, vigilancia y calidad de productos y servicios para la salud humana.

Se realizó un estudio cuasi-experimental, tipo intervención educativa, con adolescentes del consultorio # 8 perteneciente al Policlínico Docente Julián Grimau de Santiago de Cuba, durante el período comprendido desde el 3 de enero del año 2022 hasta el 3 de enero del año 2024, que tuvo como objetivo Contribuir a elevar el nivel de conocimientos sobre el embarazo precoz en los adolescentes. El universo de nuestro estudio estuvo constituido por los 145 adolescentes pertenecientes al consultorio#8 del Policlínico Docente Julián Grimau. Se tomó una muestra por el método aleatorio simple, escogidos al azar, la cual quedó representada inicialmente por 90 adolescentes. De acuerdo con los criterios de inclusión, se obtuvo una muestra final de 45.

La intervención contó con tres etapas: una primera etapa diagnóstica, luego una etapa de intervención educativa y ya por último la etapa de evaluación.

En la etapa diagnóstica: Se confeccionó un listado con los nombres, apellidos y direcciones de todos los adolescentes. Durante una visita de terreno se les explicó las características del estudio. A través de la misma se obtuvieron los datos socio demográficos que permitieron definir las variables en estudio y definir la muestra de los participantes. A los que aceptaron participar, previo consentimiento informado de los mismos y de sus padres o tutores en los menores de 16 años, se les consideró probable para formar parte de la muestra.

Una vez definida la muestra, se les realizó una entrevista, con varias interrogantes, que permitieron según las respuestas, evaluar el nivel de conocimientos sobre diferentes aspectos relacionados con

el embarazo en la adolescencia. Ello permitió hacer un diagnóstico y trazar la ruta de la etapa de intervención.

La entrevista constó de 5 preguntas con un valor de 20 puntos cada una, para un total de 100 puntos. Por cada inciso correcto se dio un valor de 5 puntos, hasta completar los 20 que correspondía a cada pregunta.

Se utilizaron tres categorías para su evaluación:

Nivel alto :70 puntos o más por niveles de conocimientos

Nivel medio :40-60 puntos

Nivel bajo: Menos de 40 puntos

Durante el diagnóstico, en aras del tiempo y para evitar el contacto grupal lo menos posible, las preguntas se hicieron mediante una entrevista que se les entregó personalmente a los que formarían parte del estudio, para luego de una semana recogerlos y hacer la evaluación.

Etapa de intervención

Para el desarrollo de esta etapa se crearon 3 subgrupos de 15 adolescentes cada uno, por afinidad entre sus miembros, para favorecer el trabajo grupal y conservando el distanciamiento social entre ellos. Se mantuvo el programa de clases previsto para 4 meses, consecuencias de dos veces a la semana, con una hora de duración, en las tardes. Las clases se agruparon completándose siete sesiones de trabajo, donde se impartió el siguiente plan temático:

Plan Temático

Tema1.Presentación de la intervención educativa.

Tema2.Clasificación de la adolescencia. Concepto y aspectos generales del embarazo en la adolescencia

Tema3.Factores de riesgo para que se produzca el embarazo en la adolescencia

Tema4.Métodos anticonceptivos e importancia de la planificación familiar

Tema5.Consecuencias del embarazo en la adolescencia, para la adolescente futura madre, el niño y la familia

Tema 6. Promoción y Prevención. Servicios de planificación familiar y consejería al adolescente y los familiares

Tema7.Conclusiones

En la etapa de evaluación: un segundo momento, pasado 2 meses de la intervención se repitió la entrevista con las mismas características de su calificación y se evaluaron las modificaciones de los conocimientos antes y después de la intervención, sobre la base de este período de tiempo.

Resultados y discusión

En la tabla 1, se expone la distribución de los adolescentes participantes en el estudio, según la edad y el sexo.

Tabla1. Adolescentes según edad y sexo. CMF#8. Policlínico Docente Julián Grimau. Santiago de Cuba. Enero 2022-enero 2024

Edad (años)	Sexo						Nota: * % calculados en base a el total por edades  ** % calculado en base al total de adolescentes participantes(n=45) De los 45
	Femenino		Masculino		Total		
	No	%*	No	%*	No	%**	
17	17	70,8	7	29,2	24	53,3	
16	5	55,6	4	44,4	9	20,0	
19	7	58,3	5	41,7	12	26,7	
Total**	29	64,4	16	35,6	45	100,0	

adolescentes participantes, el 53,3% (24) pertenecía al grupo de la adolescencia temprana (12 a 13 años de edad). Respecto al sexo el 64,4% (29) estaba representado por el femenino frente al 35,6% (16) masculinos. Al relacionar la edad con el sexo, en todos los grupos de edades predominaron las hembras, con marcada diferencia en el grupo de 12 a 13 años de edad, donde el 70,8% eran del sexo femenino.

En la Dispensarización del CMF#8 se ha encontrado un predominio de las hembras sobre los varones, por ello es posible que, en la muestra escogida, predominen las adolescentes de este sexo biológico. Los varones fueron más reacios a participar en este tipo de estudio, pues las ideas machistas, sobre que, las hembras son las que deben cuidarse, están aún arraigadas, no obstante, aquí están representados, todos los que dieron su conformidad a participar.

Arrieta Altamirano<sup>7</sup> en Perú evaluó la efectividad de un programa educativo sobre nivel de conocimientos con 89 estudiantes adolescentes. La edad promedio fue de 16 años y el rango de edad estuvo comprendida entre 16 a 18 años. El 54% de los estudiantes fueron del sexo masculino y el 46% de estudiantes fueron del sexo femenino, disímil a lo encontrado en la presente serie, donde el predominio de participantes fueron féminas.

Ramos Gómez<sup>9</sup> también en Perú presentó un estudio sobre factores que influyen en el embarazo en la adolescencia. Encontró en una población de 50 adolescentes femeninas, que el mayor porcentaje de encuestadas tenía la edad de 14 a 15 años, seguido por adolescentes de 12 a 13 años. Según

este autor, decidió entrevistar a estas adolescentes porque son las que tienen mayor dificultad en el proceso sexual, además que el 90% de las adolescentes inició una menarquía temprana y el 68% inició las relaciones sexuales entre los 14 y 17 años de edad.

Pinzón Rondón y colaboradores<sup>10</sup> en Colombia, encuestaron a adolescentes mujeres. La media de edad general fue de 15,9 ( $\pm 1,98$ ) años, sin embargo, en el grupo de las que habían iniciado su vida sexual fue de 17,3 años.

Martínez Torres y colaboradores<sup>11</sup> en Baracoa, Guantánamo, trabajaron con 30 adolescentes. El grupo más significativo tenía entre 14-16 años, posiblemente porque existió un mayor número poblacional en estas edades de la vida en el área de salud estudiada; además, esta fue la etapa de la adolescencia en que estos autores consideraron, comienzan a tener sus primeras relaciones sexuales.

En la tabla 2, se muestra cómo fue el nivel de conocimientos sobre aspectos generales del embarazo en la adolescencia, según los grupos de edades.

Tabla 2. Nivel de conocimientos sobre aspectos generales del embarazo en la adolescencia según la edad.

Edad (años)	No.	Nivel de conocimientos sobre aspectos generales del embarazo en la adolescencia					
		Bajo		Medio		Alto	
		No	%*	No	%*	No	%*
12-13	24	24	77,4	0	0	0	0
14-16	9	6	19,4	3	33,3	0	0
17-19	12	1	3,2	6	66,7	5	11,1
Total**	45	31	68,9	9	20,0	5	11,1

Nota: \* % calculado en base al total (n= 45)

\*\* % calculado en base al total por nivel de conocimientos

Como se muestra en la tabla 2, el nivel de conocimientos fue bajo en el 68,9% de los participantes (31) y el 20,0% mostró un nivel medio de conocimientos. Al relacionarlos con la edad, el 77,4% de los que mostraron un nivel bajo, se encontraba en el grupo de 12 a 13 años de edad, mientras que el

66, 7% de los que tuvo nivel medio correspondió al grupo de 17 a 19 años. En este último grupo fue donde único se diagnosticó un nivel alto.

Fue notable que el 68,9% de los participantes no tuvo conocimientos claros sobre conceptos relacionados con el embarazo en la adolescencia. La mayoría desconoció cuándo se inició la adolescencia, cuándo corren el riesgo de que se produzca un embarazo no planificado, la edad recomendada para iniciar las relaciones sexuales y por qué. Entre los que tenían un nivel alto de conocimientos, había la experiencia entre miembros de la familia con embarazos en la adolescencia y esto, parece les sirvió de experiencia.

Aguinaga Gómez y colaboradora<sup>12</sup> presentaron una tesis, sobre 169 estudiantes de 12 a 14 años, el 52,1% presentó un nivel de conocimiento bajo sobre prevención del embarazo adolescente, mientras que el 74,6 % tuvo un conocimiento medio, el 55,6% y el 49,1% obtuvieron un nivel de conocimientos bajo sobre métodos anticonceptivos y consecuencias de un embarazo adolescente, respectivamente. Concluyeron que el nivel de conocimientos de los estudiantes de 12 a 14 años acerca de la prevención del embarazo adolescente fue bajo, factor que predispone muy probablemente a un embarazo no deseado, en esta población.

Cjuro Quispe<sup>13</sup>, en su tesis para alcanzar el título profesional de enfermería, presentó un estudio cuyo objetivo fue determinar el nivel de conocimiento y actitud hacia la prevención del embarazo en adolescentes. Dentro de las características generales de los adolescentes de la institución donde realizó el estudio, pudo hallar que: 52,5% de estudiantes era del sexo femenino, 60,8% tenía entre 16 a 17 años. En el nivel de conocimiento sobre prevención del embarazo adolescente se halló que el 61,7% tuvo un nivel de conocimiento alto, el 27,5% un nivel medio y el 10,8% un nivel bajo. La actitud en general hacia la prevención de embarazo en adolescentes fue: 67,5% actitud favorable, 32,5% actitud indiferente. En nuestro estudio, también fueron las adolescentes de la etapa tardía las que mostraron mejor nivel de conocimientos.

Pérez Blanco y colaborador<sup>14</sup> observaron que el conocimiento va aumentando con la edad; es “medio y alto” en el 48, 7% y el 86, 6% a los 15 y 19 años, respectivamente. Se observó, además, que, a mayor conocimiento, mayor uso de métodos anticonceptivos. El nivel de conocimientos fue medio en el 38% y bajo en el 31%. El condón fue el método anticonceptivo más utilizado (88%) y del que se tenía más conocimiento. Tiene un conocimiento bajo el 48, 7%, el 30% y el 29, 7% de adolescentes de 15, 16 y 17 años respectivamente.

Estos resultados mostraron la importancia de trabajar no solo con los jóvenes adolescentes, sino también con los padres o tutores, pues la acción educativa debe ser integral, para que su desarrollo social, biológico y psíquico vaya de la mano. En la encuesta a los adolescentes participantes, se

podieron constatar algunos que, con trabajo continuo de educación, prevención y promoción de salud, podrían modificarse.

En la tabla 3, se muestran los conocimientos que, sobre aspectos generales del embarazo en la adolescencia, mostraron los adolescentes participantes y cómo respondieron después de la intervención.

Tabla3. Nivel de conocimientos sobre aspectos generales del embarazo en la Adolescencia antes y después de la intervención.

**Aspectos generales del embarazo en la adolescencia antes y después de la intervención.**

Nivel de conocimientos	Antes		Después		
	No.	%	No.	%	
Bajo	31	68,9	2	4,4	
Medio	9	20,0	4	8,9	
Alto	5	11,1	39	86,7	Antes de la intervención el nivel de conocimientos fue bajo (68,9%). Al terminar la etapa
Total	45	100,0	45	100,0	

de intervención educativa y llevar a cabo la etapa de evaluación, se logró un nivel de conocimientos alto en el 86,7% (39) de los participantes. Cifra menor que la esperada. Las autoras infieren, se pudo haber relacionado con el número mayor de niñas entre 12 y 13 años de edad, con un nivel bajo (ver tabla 2), las cuales tienen un nivel de captación sobre estos temas menor, en relación a las (los) muchachas de mayor edad. Se reconoce por los artículos revisados, que el poco conocimiento sobre aspectos bio-psicosociales en los que se enmarca la adolescencia, constituye uno de los factores de riesgo para que se produzca un embarazo en la adolescencia. Pero la mayoría obtuvo un aumento del nivel de conocimientos mayor a lo reportado en el presente estudio.

Pérez Vázquez<sup>15</sup>, al determinar el nivel de conocimiento sobre edad óptima para el embarazo evidenció que antes de la intervención el 74,35% no tenían conocimientos adecuados. Después de la intervención el 96,15% de los adolescentes adquirieron adecuados conocimientos. Alcanzando valores mayores después de la intervención en relación a los resultados de nuestro estudio.

Similares resultados obtuvo Montero Garcés<sup>16</sup> según la encuesta realizada por ella, a 64 adolescentes de edad comprendida entre los 11 y 16 años. Respecto a conceptos generales sobre embarazo en la adolescencia, pudo constatar que antes de aplicada la estrategia de intervención educativa el conocimiento era no satisfactorio en el 56,3% de los adolescentes encuestados, después de aplicada la estrategia de intervención educativa se logró que el 93,7% de los adolescentes alcanzaran un conocimiento satisfactorio.

Similitud en sus resultados alcanzó Fleites Santana y colaboradores<sup>17</sup> en un artículo publicado de intervención educativa sobre embarazo en la adolescencia, reportaron que, el resultado general de la intervención educativa mostró que antes de su aplicación solo el 23,3% de los adolescentes objeto de estudio tenían conocimiento adecuados sobre el embarazo en la adolescencia y el 76,7% conocimientos inadecuados. Una vez realizada esta intervención, se logró que el 90% de ellos tuviera conocimientos adecuados. Después de la intervención el porcentaje de adolescentes con conocimientos adecuados se elevó hasta un 93,3%.

El hecho de que tantos adolescentes presenten desconocimiento acerca de aspectos generales relacionados con el embarazo en la adolescencia, constituye de por sí un factor de riesgo para que se presente un embarazo precoz no planificado, lo que evidencia una vez más, la necesidad de una intervención educativa, para su prevención.

En la tabla 4 se muestra el nivel de conocimientos sobre causas del embarazo en la adolescencia antes y después de la intervención.

#### **Causas del embarazo en la adolescencia antes y después de la intervención**

<b>Nivel de conocimientos</b>	<b>Antes</b>		<b>Después</b>	
	No.	%	No.	%
Bajo	35	77,8	2	4,4
Medio	10	22,2	0	0
Alto	0	0	43	95,6
Total	45	100,0	45	100,0

Antes de la intervención el nivel de desconocimiento fue muy alto, el 77,8% de los adolescentes no solo desconocía, muchas de las circunstancias que pueden condicionar la aparición de un embarazo no planificado en la adolescencia. La mayoría se refirió a que las niñas difícilmente salgan embarazadas en su primera relación sexual, desconocían de las consultas de planificación familiar, e inclusive algunos refirieron que esa consulta “es para adultos”.

Después de la intervención educativa, se logró un alto índice de conocimiento ,el 95,6% (43) lograron incorporar a su acervo cultural ,las causas de un embarazo precoz ,lo que puede contribuir a que tomen en cuenta, las medidas para evitarlo .Se constató la poca comunicación de este tema entre padres e hijos .Al tratarse de jóvenes en su mayoría de la adolescencia temprana, no relacionaron el uso del preservativo como medio de protección para evitar embarazos y enfermedades infecciosas .Un 22,2% de los adolescentes respondió con nivel medio de conocimientos .Como logro de la actividad en la etapa diagnóstica, se notó el interés que mostraron los participantes a continuar . Lo cual es indicación de que la actividad puede ser efectiva si se realiza de forma periódica, sobre todo con lo vulnerables.

En comparación con otros autores, en relación a las causas del embarazo, en el reporte de Arrieta Altamirano<sup>7</sup> el 70,8% de los estudiantes respondieron de forma incorrecta y el 29,2% de los estudiantes respondieron de forma correcta. Después de la intervención educativa, los estudiantes mejoraron sus respuestas sobre las causas del embarazo adolescente donde el 50,6% respondieron de manera correcta y el 49,4% respondieron incorrecto. Porcentaje menor al logrado con los adolescentes de nuestra intervención.

Pinzón Rondón <sup>10</sup>mencionó los factores que mostraron, aumentar la posibilidad de iniciar la vida sexual y de haber estado embarazada. El 43,5% del total de las adolescentes habían sufrido violencia física por parte de sus padres. Con un porcentaje mayor, de 59,5% en las adolescentes que han estado embarazadas, seguido por el 49,5% en las adolescentes que ya iniciaron vida sexual pero no han estado embarazadas. El menor porcentaje se registró para aquellas que no han iniciado vida sexual con un 37%. También señaló la influencia de círculos de amigos y las relaciones de noviazgo y convivencia como factores que predisponen al embarazo precoz. En nuestra investigación durante la etapa diagnóstica, no se encontraron referentes a estos factores, ni durante la participación activa de los participantes durante la etapa de intervención.

Según Carlos Carlos<sup>18</sup> entre sus resultados el 70,5% de las adolescentes presentó un nivel de conocimiento medio en relación a las causas del embarazo, mientras que el 27, 6% presentó un nivel alto y un1,9% tuvo un nivel bajo. Valores en los que se difiere con nuestro estudio, donde predominó el nivel bajo de conocimientos.

Es importante que los adolescentes conozcan que no solo existen medios que protegen de un embarazo no deseado, sino que también evitan la adquisición de infecciones de transmisión sexual, que podrían afectar de por vida no solo a la madre adolescente, sino también al bebé.

En la tabla 5 se plasma el nivel de conocimientos sobre los diferentes tipos y denominaciones de los métodos anticonceptivos antes y después de la intervención.

**Nivel de conocimientos sobre los métodos anticonceptivos antes y después de la intervención**

<b>Nivel de conocimientos</b>	<b>Antes</b>		<b>Después</b>	
	No.	%	No.	%
Bajo	30	66,7	1	2,2
Medio	9	20,0	1	2,2
Alto	6	13,3	43	95,6
Total	45	100,0	45	100,0

Antes de la intervención educativa se constató que el 66,7% de los adolescentes mostró desconocimiento sobre los métodos anticonceptivos, un 20,0% se refirió a las píldoras de emergencias y el 13,3% mostró un nivel alto de conocimientos, al referirse a los diferentes métodos anticonceptivos, pero no así, respecto a la validez del condón no solo para evitar embarazos, sino también infecciones de transmisión sexual. Una vez realizada la intervención educativa, el 95,6% (43) mostró un nivel alto de conocimientos.

Similares resultados a los nuestros obtuvieron Arrieta Altamirano <sup>7</sup> reconoció el desconocimiento de los estudiantes de secundaria respecto a la definición de anticonceptivos en un 77,5%, mientras que el 22,5% respondieron de forma correcta. El 93,3% de los estudiantes respondieron de forma incorrecta sobre quienes pueden usar los anticonceptivos y el 6,7% de los estudiantes respondieron correcto. Después de la intervención educativa, con relación a la definición de anticonceptivos los estudiantes mejoraron su conocimiento, el 66,3% respondió correcto y el 33,7% respondió incorrecto. Con respecto a quien puede usar los anticonceptivos el 82% de los estudiantes respondieron correcto y el 18% respondió incorrecto. Con ello quedó demostrado que la mayoría de los participantes mejoraron en cuanto a las respuestas de la entrevista después de la intervención.

Montero Garcés<sup>16</sup> apreció respecto a la distribución de adolescentes según nivel de conocimiento sobre métodos anticonceptivos, antes de aplicada la estrategia de intervención educativa que el conocimiento era satisfactorio en el 48,4% de los adolescentes encuestados, mientras que después de aplicada dicha estrategia se logró que el 90,6% de las adolescentes alcanzaran un conocimiento satisfactorio, similares resultados a los obtenidos luego aplicar de nuestra intervención.

Martínez Torres y colaboradores <sup>11</sup> constataron que antes de la intervención, el 83,3% de los adolescentes estudiados por ellos, poseía conocimientos inadecuados sobre los métodos anticonceptivos, solo en 16,7% los conocimientos eran adecuados. Luego de la intervención se logró que 96,7% de ellos tuvieran conocimientos adecuados. Resultados similares a los del presente estudio, aunque utilizando términos diferentes en cuanto al nivel de conocimientos.

La anticoncepción es la herramienta idónea para que las parejas puedan elegir el momento en que inician la reproducción, por esto el nivel de conocimiento sobre el tema es importante. Los resultados del estudio mostraron estar frente a una población vulnerable ya que en su mayor porcentaje no conocen las medidas preventivas del embarazo, pero, que tampoco la asocian a la prevención de enfermedades de transmisión sexual. Hecho que no le permitirá asumir con responsabilidad su salud sexual y reproductiva, tomando inadecuadas decisiones, por falta de conocimiento.

En la tabla 6 se muestra el nivel de conocimiento que, sobre los riesgos del embarazo, tuvieron los adolescentes evaluados antes y después de la intervención.

**Nivel de conocimientos sobre los riesgos del embarazo antes y después de la intervención.**

Nivel de conocimientos	Antes		Después	
	No.	%	No.	%
Bajo	27	60,0	0	0
Medio	13	28,9	3	6,7
Alto	5	11,1	42	93,3
Total	45	100,0	45	100,0

Se comprobó que antes de la intervención el 60,0% mostró conocimientos bajos frente a un 28,9 % medio. Preocupante el desconocimiento sobre las consecuencias que traería consigo un embarazo en la adolescencia, tanto para la madre, el niño y la familia. Lo más señalado por los participantes fue el abandono escolar y dejar al niño al cuidado de un adulto, que asumiría la crianza si se tratase de una menor de 15 años.

Estos resultados demostraron la necesidad de modificar conocimientos, pues al conocer sobre los riesgos, deberían ser conscientes de la necesidad de prevenir un embarazo no planificado. Luego de la intervención educativa, se logró un nivel de conocimientos alto, el 93,3% (42) de los adolescentes alcanzaron este nivel.

Al analizar el nivel de conocimiento sobre las consecuencias del embarazo en la adolescencia, Pérez Vázquez<sup>15</sup> evidenció que antes de la intervención el 89,74% (70) no tenían conocimientos, después de la intervención el 94,87% (74) de los adolescentes adquirieron adecuados conocimientos. Datos similares a los alcanzados en nuestro trabajo, después de la intervención.

Al explorar el nivel de conocimientos sobre las consecuencias del embarazo para la madre y el futuro bebé se reflejó en el informe de Figueredo Fonseca y colaboradores<sup>19</sup> en el que antes de la intervención 26 adolescentes respondieron de forma inadecuada al no tener los conocimientos sobre la temática. Pero luego de aplicada la intervención las 32 adolescentes respondieron adecuadamente, lo que representó un 100% y se demostró la efectividad del programa educativo, resultados similares a los obtenidos en nuestro estudio.

Similares resultados a los nuestros fueron obtenidos por Rondón Carrasco y colaboradores <sup>20</sup> consideraron que este tipo de intervención permitió incentivar cambios en los estilos de vida de los participantes. Antes de la intervención predominó un nivel bajo de conocimientos en 49(53, 8%). Al final del estudio, predominó la categoría de evaluación alto en 88 (96, 7 %). Concluyendo que la intervención resultó efectiva al aumentar los conocimientos sobre las consecuencias del embarazo en la adolescencia.

En la tabla 7 se muestra el nivel de conocimientos acerca de las técnicas del aborto y las complicaciones a las que se exponen las jóvenes antes y después de la intervención.

**Nivel de conocimientos sobre la interrupción del embarazo antes y después de la intervención.**

Nivel de conocimientos	Antes		Después	
	No.	%	No.	%
Bajo	36	80,0	3	6,7
Medio	9	20,0	1	2,2
Alto	0	0	41	91,1
Total	45	100,0	45	100,0

En la presente serie, antes de la intervención educativa, el 80,0% de los participantes, mostró conocimientos de bajo nivel, respecto al nivel de conocimientos sobre las medidas de prevención del embarazo en la adolescencia, las técnicas del aborto y los riesgos de la interrupción de la gestación. La mayoría demostró no conocer el concepto de anticonceptivos, por lo que incluyeron al aborto como uno de estos métodos. Después de la intervención el 91,1% logró alcanzar un nivel alto de conocimientos, cifra más baja que la esperada por las autoras, debido a la amplia participación de las adolescentes durante la etapa de intervención, quienes intervinieron en un intercambio activo durante las clases.

Montero Garcés<sup>16</sup> al evaluar la distribución del conocimiento sobre las consecuencias del aborto ,según los resultados de la encuesta, pudo comprobar que antes de aplicada la estrategia de intervención educativa el nivel de conocimiento era satisfactorio en el 43,8% de los adolescentes

encuestados y el 56,2% mostraba un conocimiento no satisfactorio ,mientras que después de aplicada dicha estrategia se pudo alcanzar que el 92,2% de las adolescentes tuvieran un conocimiento satisfactorio .Cifras similares a las logradas en la presente serie después de la intervención, pero disímil a los resultados encontrados antes de la misma.

Martínez Torres y colaboradores<sup>11</sup> a través de las encuestas pudieron constatar que antes de realizar la intervención educativa, solamente el 6,7% de los adolescentes tenía conocimientos adecuados sobre las complicaciones del aborto. Una vez desarrollada la intervención se pudo elevar hasta un 86,7%. En comparación con los resultados de la presente serie, el nivel alto fue mayor después de la intervención, aunque con poca diferencia en relación a los resultados de los mencionados autores.

Similares resultados antes de la intervención mostraron Fleites Santana y colaboradores<sup>17</sup> quienes encontraron antes de realizar la intervención educativa, que solamente el 6,7% de los adolescentes objeto de estudio tenía conocimientos adecuados sobre las complicaciones del aborto. Una vez desarrollada la intervención se pudo elevar hasta un 76,7%, cifra más baja a la reportada por los anteriores autores y a la reportada en el presente estudio (91,1%).

#### Limitaciones y alcance

Las autoras del presente estudio, reconocieron las limitantes del estudio, en aras del tiempo empleado para su realización. No obstante, infirieron que se logró el objetivo propuesto y dar salida al problema científico. Al reconocer el bajo nivel de conocimientos entre los adolescentes, se pudo demostrar una vez más, que todas las intervenciones de salud, en la atención primaria, donde el médico y enfermera de la familia juegan el papel fundamental, logra incorporar y/o reforzar conocimientos sobre problemáticas de salud, como lo es el embarazo en la adolescencia.

#### **Conclusiones**

Al implementar una estrategia de intervención educativa con los adolescentes del consultorio· 8 del policlínico Julián Grimau de Santiago de Cuba, se logró modificar positivamente los conocimientos sobre el embarazo en la adolescencia, sus causas, cómo prevenirlo y los riesgos a que conlleva su interrupción.

El grupo etario que predominó se encontró entre 12 y 13 años de edad, siendo el que sufrió mayores modificaciones positivas de conocimientos, el sexo femenino el más afectado positivamente, dado por la superioridad de hembras sobre varones en la muestra escogida.

Antes de la intervención educativa el nivel de conocimiento fue bajo con predominio del grupo de 12 y 13 años y los que obtuvieron un diagnóstico alto están ubicados en el grupo entre 17 y 19 años. Luego de la intervención y la evaluación se logró un nivel alto de conocimientos en los participantes sobre los aspectos generales del embarazo en la adolescencia. Demostrando así la efectividad de

este método de intervención educativa en grupos poblacionales determinados sobre temas que afectan directa e indirectamente su estado de salud, viendo al ser humano como un ser bio-psico-social.

### Referencias Bibliográficas

1. Organización Mundial de la Salud. El embarazo en la adolescencia. [Internet] .2020 [citado 20 oct 2023] Disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-pregnancy>
2. Organización Mundial de la Salud. Embarazo no deseado :un problema culturalmente complejo .Serie de Informes Técnicos Ginebra:OMS . [Internet] . 2018 [citado 20 oct 2023] : 87. Disponible en: <http://www.who.int/bulletin/volumes/87/6/09-020609/es/>
3. Organización Panamericana de la Salud, Fondo de Población de las Naciones Unidas , Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia . Acelerar el progreso hacia la reducción del embarazo en la adolescencia en América Latina y el Caribe. Informe de consulta técnica. Washington, DC: OPS , UNFPA y UNICEF. [Internet] .2017 [citado 20 oct 2023] Disponible en: [https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/34853/9789275319765\\_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/34853/9789275319765_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
4. Ministerio de Salud Embarazo en la adolescencia :desafío de la salud sexual y reproductiva en Cuba. [Internet] .2021 [citado 20 oct 2023] Disponible en: <https://salud.msp.gob.cu/la-fecundidad-en-la-adolescencia-desafio-de-la-salud-sexual-y-reproductiva-en-cuba/>
5. Ministerio de Salud Pública. Dirección de registros Médicos y Estadísticas de Salud. Anuario estadístico de Salud. Versión electrónica 1561–4433. La Habana [ Internet] .2022 [citado 5 ene 2023] Disponible en: <http://bvscuba.sld.cu/anuario-estadistico-decuba/>
6. Observatorio de Salud de la Mujer (OSM) de la Agencia de Calidad del Sistema Nacional de Salud del Ministerio de Sanidad y Política Social ,ed. Estrategia Nacional De Salud Sexual y Reproductiva. [Internet] .2012 [citado 5 ene 2023] Disponible en: <https://www.sanidad.gob.es/organizacion/sns/planCalidadSNS/pdf/equidad/ENSSR.pdf>
7. Arrieta Altamirano V. “Efectividad de un programa educativo sobre el nivel de conocimientos en prevención del embarazo para estudiantes de 5to de secundaria. Institución educativa 7054 Villa María del Triunfo ,2018” Tesis para optar el título profesional de: Obstetra. Universidad Privada Sergio Bernales . Perú. [Internet] .2019 [citado 25 abr 2023] Disponible en: <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/1517528>

8. León P, Minassian M, Borgoño R, Bustamante F. Embarazo adolescente. Rev .Ped.Elec .[Internet ] .2008 [citado 25 abr 2023] ;5( 1) .Disponible en: <https://www.revistapediatria.cl/volumenes/2008/vol5num1/5.html>
9. Ramos Gómez F. "Factores que influyen en el embarazo de adolescentes en la jurisdicción del puesto de salud La Mejorada-Huaytara-Huancavelica 2016. Tesis para optar por el título profesional de Licenciado en enfermería. Universidad autónoma del CA, Perú.[Internet ].2018 [citado25abr2023] Disponible en:[http://repositorio . autonomadeica. edu.pe /bitstream/ autonomadeica/ 175/1/pdf](http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/175/1/pdf)
10. Pinzón-Rondón AM, Ruiz -Sternberg AM, Aguilera-Otalvaro PA, Abril -Basto PD. Factores asociados al inicio de vida sexual y al embarazo adolescente en Colombia. Estudio de corte transversal .Rev Chil Obstet Ginecol .[Internet ] .2018;83( 5) :487–499.Disponible en:<http://dx . doi . org /10.4067/s0717-75262018000500487>.
11. Martínez Torres YM, Frómeta Lores M, Matos Laffita D, Santana Suarez L, Fernández Rubio M. Intervención educativa sobre embarazo en la adolescencia. RevCubanMedGenInt .[Internet ] .2022[citado6oct2023] ;38( 3) :e1838.Disponible en:[http://scielo . sld.cu/scielo . php?script =sci \\_arttext &pid=S0864-21252022000300006&lng =es](http://scielo . sld.cu/scielo . php?script =sci _arttext &pid=S0864-21252022000300006&lng =es) .
12. Aguinaga Gómez ÁP, Rafael Mejía AM. Nivel de conocimiento sobre prevención del embarazo adolescente en estudiantes de 12 a 14 años en una institución educativa nacional ,Chiclayo 2022.Tesis .UNPRG, Perú.[Internet ] .2023[citado 21oct2023]Disponible en:<https://hdl . handle.net /20.500.12893/ 11494>
13. Cjuro Quispe V. Nivel de conocimiento y actitud hacia la prevención del embarazo en adolescentes de la Institución Educativa Mixta Viva El Perú-Cusco ,2019.Tesis .Universidad Andina del Cusco .Perú.[Internet ] .2020[citado21oct 2023] Disponible en: <https://hdl . handle.net /20.500.12557/3725>
14. Pérez -Blanco A, Sánchez -Valdivieso E. Nivel de conocimiento sobre métodos anticonceptivos y Salud Reproductiva en adolescentes mexicanos de medio rural . Rev .Chil .Obstet .Ginecol .[Internet ] .2020[citado21oct2023] ;85( 5) :508-515. Disponible en: [http://www.scielo . cl /scielo . php?script =sci \\_arttext &pid=S0717-75262020000500508&lng =es](http://www.scielo . cl /scielo . php?script =sci _arttext &pid=S0717-75262020000500508&lng =es)
15. Pérez Vázquez L. Intervención educativa sobre embarazo en la adolescencia. Consultorio Fabrica Caramelo .Policlínico Buenaventura. Enero -diciembre2017.Tesis para optar por el título de Especialista de primer grado en Medicina General Integral .Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, Cuba. [Internet ] .2018[citado20sep2023] .Disponible en: <https://tesis . hlg . sld.cu/index . php?P=FullRecord&ID=712>

16. Montero Garcés M. Intervención educativa sobre embarazo en la adolescencia en el consultorio Centro Escolar 2 en Calixto García. Tesis para optar por el título de Especialista en Medicina General Integral .Universidad de Ciencias Médicas de Holguín. Cuba.[Internet ] .2019 [citado 25 sep 2023] Disponible en: <https://tesis.hlg.sld.cu/index.php?P=FullRecord&ID=1392>
17. Fleites Santana N, Álvarez González Y, González Duque IA, Díaz Díaz J. Intervención educativa sobre embarazo en la adolescencia. Consejo Popular San Francisco .Venezuela. Medisur .[Internet ] .2015 [citado 6 oct 2023] ;13( 2) .Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-897X2015000200006&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2015000200006&lng=es) .
18. Carlos Carlos MP. Conocimiento del embarazo adolescente en estudiantes del último grado de estudios de la Institución Educativa de mujeres “Santa Lucía” ,Ferreñafe-2018. Tesis para optar por título profesional de licenciado en enfermería. Universidad Señor de Sipán, Perú.[Internet ] .2018 [citado 25 abr 2023] Disponible en: <https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/5084>
19. Figueredo Fonseca M, Fernández Núñez D, Hidalgo Rodríguez M, Rodríguez Reúna R, Álvarez Paneque T. Intervención educativa sobre embarazo en la adolescencia. CMF#37. Niquero .Multimed.[Internet ] .2019 [citado 6 oct 2023] ;23( 4) .Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1028-48182019000400731&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-48182019000400731&lng=es) .
20. Rondón Carrasco J, Morales Vázquez CL, Chacón Medina N. Intervención educativa sobre embarazo en la adolescencia. Rev .Méd.Sinerg .[Internet ] .2022 [ citado 21 oct 2023] ;8( 9) :e1100. Disponible en: <https://revistamedicasinergia.com/index.php/rms/article/view/110035>

## ANEXO I

### ENTREVISTA

#### Datos generales

A-Edad: \_\_10-13 años---14-16 años---17-19 años

B-Sexo :---Femenino---Masculino

#### PREGUNTAS:

I. Marque con una X las respuestas correctas sobre el embarazo en la adolescencia. La edad de inicio de las relaciones sexuales debe ser :

R/ a)---Cuando tenga la menstruación y lo desee

b)---A partir de los 15 años

c)---Cuando sea responsable económicamente

d)---Cuando esté preparada psíquica, física y económicamente

e)---No sé

2. Marque con una X la respuesta correcta. El embarazo en la adolescencia, es: R/ a)---Embarazo que ocurre entre los 11 y 19 años de edad

b )---Embarazo que ocurre después de los 15 años de edad

c )---No sé

3. Marque con una X la respuesta correcta. El mayor riesgo de quedar embarazada, es :

R/ a)---Al unirse el óvulo y el espermatozoide durante el periodo de fertilidad de la mujer

b )---Durante la menstruación

c )---Después de la menstruación

4. Marque con una X la respuesta correcta. ¿A quién o quiénes afectaría el embarazo en la adolescencia?

R/ a)---A la familia de la madre adolescente

b )---A la familia del padre adolescente

c )---A la madre adolescente

d)---Al producto de la concepción

e)---A todos

5. Marque con una X la respuesta correcta. ¿Se puede prevenir el embarazo en la adolescencia?

R/ a)---Sí

b )---No

II. Marque con una X la respuesta correcta sobre las causas del embarazo en la adolescencia

(acepta más de una respuesta) .

R/ a)---Inicio de las relaciones sexuales antes de los 15 años

b )---Fantasía sobre el amor verdadero y que no va a salir embarazada

c ) ---Poco conocimiento sobre la planificación familiar y el uso de anticonceptivos

d)---Poca comunicación entre padres e hijos adolescentes

e)---Violencia sexual

f)---Baja autoestima

g )---Miedo y vergüenza en el adolescente al solicitar anticonceptivos .

h)---Todos los anteriores

III. Marque con una X la respuesta correcta sobre los métodos anticonceptivos (acepta más de una respuesta) . Los métodos anticonceptivos son:

R/ a)---Preservativo o condón

b )---Tabletas anticonceptivas

c )---Píldoras de la mañana

- d)---Dispositivos intrauterinos
- e)---Implantes
- f)---Inyecciones hormonales
- h)---Aborto
- i )---No sé

IV. Marque con una X la respuesta correcta sobre los riesgos de un embarazo en la adolescencia (acepta más de una respuesta)

Para la madre:

- R/ a)---Anemia
- b )---Hipertensión arterial

Para el hijo de una madre adolescente

- R/ c )---Prematuro
- d)---Bajo peso

Las consecuencias sociales de ser madre adolescente

- R/ e)---Abandono escolar
- f)---Abandono por parte de la pareja
- g )---Mala situación económica
- h)---Rechazo al niño

V. Marque con una X la respuesta correcta sobre la interrupción del embarazo (acepta más de una respuesta)

- R/ a)---El aborto provocado no es un método anticonceptivo
- b )---El aborto puede ser causa de infertilidad
- c )---Durante la interrupción del embarazo pueden producirse accidentes ( perforación uterina, hemorragias ,muerte materna)
- d)---Predispone al embarazo ectópico
- e)---Predispone a inflamaciones pélvicas
- f)---No sé

## ANEXO II

Clave de la entrevista

PREGUNTAS	INCISOS CORRECTOS	PUNTOS POR INCISOS	PUNTUACIÓN TOTAL
I	1d),2a),3a),4a),5a)	5	20
II	h u otros de los demás incisos	5	20
III	A,b,c,d,e,f	5	20

IV	Todos son correctos	5	20
V	A,b,c,d,e	5	20
TOTAL			100

**ACCIONES EDUCATIVAS PARA EL MANEJO FAMILIAR DEL RECIÉN NACIDO HIPOTRÓFICO.  
SANCTI SPIRITUS 2023-2024.  
EDUCATIONAL ACTIONS FOR THE FAMILY MANAGEMENT OF HYPOTROPHIC NEWBORNS.  
SANCTI SPIRITUS 2023-2024**

Dr. Manuel Ramón López Fuentes

Médico Neonatólogo

Especialista de Primer Grado en Medicina General Integral

Especialista Segundo Grado en Neonatología

Prof. Auxiliar

Correo electrónico: [mrlopezfuentes1970@gmail.com](mailto:mrlopezfuentes1970@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0094-0994>

Institución: Hospital General Provincial Camilo Cienfuegos, Servicio Provincial de Neonatología

Localidad: Sancti Spiritus, Cuba

### **Resumen**

**Fundamento:** Se define como restricción de crecimiento fetal, la condición donde un feto no expresa su potencialidad genética de crecimiento. Existe consenso en incluir a todos aquellos neonatos cuyo percentil de crecimiento sea menor a diez, con diferentes categorías fisiopatológicas y severidad.

**Objetivo:** Evaluar la efectividad de las acciones educativas para el manejo familiar del recién nacido hipotrófico en su primer año de vida. **Diseño metodológico:** Estudio cuasiexperimental, con diagnóstico inicial, se evaluó acciones educativas a madres y familiares, para un adecuado manejo de estos niños y niñas, atendidos en consulta provincial multidisciplinaria de neurodesarrollo, durante el período enero del 2023 a diciembre del 2024. La muestra fue 65 pacientes hipotróficos. La variable dependiente: manejo en la atención al paciente hipotrófico; independiente: acciones educativas y sociodemográficas: edad gestacional, apgar y peso al nacer, sexo, tipo de hipotrófico, municipio de procedencia y tipo de parto. **Resultados:** Mayor número de casos en 2024 con 58.5%, predominando nacidos a término y normopeso. Predominaron hipotróficos moderados 53.8%. Un 55.3% sexo femenino y más de la mitad de zona urbana. El 63% nació por cesárea y buen apgar. Nivel de información y efectividad de acciones educativas, antes del algoritmo fue menos del 50% y después aplicado más del 80%. **Conclusiones.** Se cuenta con algoritmo para seguimiento de pacientes hipotróficos en primer año de vida, y se pudo valorar efectividad de acciones educativas a

madres y familiares relacionado a esta problemática y prevenir complicaciones asociadas al deterioro del neurodesarrollo.

**Palabras clave:** acciones educativas, nivel de información, manejo, recién nacido hipotrófico

## **Abstract**

**Foundation:** Fetal growth restriction is defined as the condition where a fetus does not express its genetic growth potential. There is consensus to include all newborns whose growth percentile is less than ten, with different pathophysiological categories and severity. **Objective:** To evaluate the effectiveness of educational actions for family management of hypotrophic newborns in their first year of life. **Methodological design:** A quasi-experimental study, with an initial diagnosis, evaluated educational actions for mothers and family members for the proper management of these children, seen in a multidisciplinary provincial neurodevelopmental consultation, during the period from January 2023 to December 2024. The sample was 65 hypotrophic patients. The dependent variable: management in the care of the hypotrophic patient; independent: educational and sociodemographic actions: gestational age, apgar and birth weight, sex, type of hypotrophic, municipality of origin and type of delivery. **Results:** Higher number of cases in 2024 with 58.5%, predominantly those born at term and normal weight. Moderate hypotrophic cases predominated 53.8%. 55.3% were female and more than half were from urban areas. 63% were born by cesarean section and had a good apgar score. The level of information and effectiveness of educational actions was less than 50% before the algorithm was implemented, and more than 80% after its implementation. **Conclusions.** There is an algorithm for monitoring hypotrophic patients in the first year of life, and the effectiveness of educational actions for mothers and family members related to this problem and preventing complications associated with neurodevelopmental deterioration could be assessed.

**Keywords:** Educational actions, level of information, management, hypotrophic newborn.

## **Introducción**

Los primeros mil días de vida representan un período desde la concepción hasta los 2 años de edad y es el momento más importante en la vida de las personas, sin embargo, en dicho período, la etapa que abarca el primer año de vida, se considera una ventana oportuna para un óptimo crecimiento y desarrollo cognitivo a partir de una experiencia exitosa en salud, nutrición y cuidados de las niñas y niños.<sup>1</sup>

El retraso del crecimiento en la niñez es uno de los obstáculos más significativos para el desarrollo humano, y afecta a unos 162 millones de niños menores de 5 años. El retraso del crecimiento, o bajo peso para la edad gestacional, se define como una estatura inferior en más de dos desviaciones típicas a la mediana de los patrones de crecimiento infantil de la organización mundial de la salud, OMS. Es un resultado, en gran medida irreversible, de una nutrición inadecuada y brotes de infección repetidos durante los primeros 1000 días de vida.<sup>1</sup>

El retraso del crecimiento tiene una serie de efectos a largo plazo para los individuos y las sociedades: disminución del desarrollo cognitivo y físico, reducción de la capacidad productiva, mala salud y aumento del riesgo de enfermedades degenerativas como la diabetes. Si continúan las tendencias actuales, las proyecciones indican que en 2025 habrá 127 millones de niños menores de 5 años con retraso del crecimiento. Por consiguiente, se necesitan inversiones y acciones adicionales para alcanzar la meta fijada por la Asamblea Mundial de la Salud de reducir dicha cifra a 100 millones.<sup>1</sup>

El retraso del crecimiento está firmemente asentado como marcador de riesgo de deficiencias en el desarrollo infantil. El retraso del crecimiento anterior a los 2 años de edad es un factor predictivo de peores resultados cognitivos y educativos en la etapa posterior de la infancia y la adolescencia y tiene consecuencias económicas y educativas importantes para los individuos, hogares y comunidades.<sup>2</sup>

El retraso del crecimiento está relacionado con las demás metas mundiales de nutrición: relativas a la anemia en las mujeres en edad fecunda, el bajo peso al nacer, el sobrepeso en la infancia, la lactancia materna exclusiva y la emaciación.<sup>2</sup>

En los últimos 10 años se ha incrementado de manera considerable la incidencia del recién nacido hipotrófico con múltiples complicaciones o secuelas en la provincia Sancti Spiritus, además de constatarse un elevado índice de complicaciones posneonatales, primer año de vida; éstas incidencias han podido ser corroboradas a través de estudios realizados en la provincia, en visitas realizadas por el programa de atención materno infantil a todos los niveles y los reportes realizados en los anuarios estadísticos. A pesar de esas estadísticas, existen insuficientes investigaciones que evalúen la efectividad de las acciones educativas a la madre y la familia, para el adecuado manejo del niño (a) hipotrófico al nacer y durante su primer año de vida.

El objetivo del presente estudio fue evaluar la efectividad de las acciones educativas a padres y familiares, para el manejo del recién nacido hipotrófico en su primer año de vida, atendidos en la consulta provincial y multidisciplinaria de neurodesarrollo, entre el 1 de enero de 2023 y el 31 de diciembre de 2024.

## Metodología

Se realizó un estudio cuasiexperimental con diagnóstico inicial, se evaluó acciones educativas a madres y familiares, para un adecuado manejo de estos niños y niñas, atendidos en consulta provincial multidisciplinaria de neurodesarrollo, durante el período enero del 2023 a diciembre del 2024.

Para la selección de casos se tuvo en cuenta la definición de casos según los criterios establecidos en los protocolos de actuación para esta patología en nuestro país.

La recogida de los datos para este estudio contempló la revisión de la historia clínica de cada paciente y el llenado de una encuesta creada al efecto para la recogida de los datos para el estudio.

Se definió como caso a incluir en el estudio a todos los recién nacidos diagnosticados como hipotróficos moderados y severos, atendidos en la consulta provincial y multidisciplinaria de neurodesarrollo durante su primer año de vida.

Se incluyeron 65 casos de recién nacidos que cumplieron el criterio de inclusión. Las variables principales fueron: variable dependiente: manejo en la atención al paciente hipotrófico; variable independiente: acciones educativas y variables sociodemográficas: edad gestacional, apgar y peso al nacer, sexo, tipo de hipotrófico, municipio de procedencia y tipo de parto.

Los resultados se procesaron por cálculo porcentual y se presentaron en tablas e incluyó números absolutos y relativos.

Los autores obtuvieron la autorización institucional para la publicación de este artículo y de los datos que la acompañan. Se solicitó el consentimiento de todas las madres de los recién nacidos incluidos en la investigación para la realización e inclusión en el estudio, se les explicó la importancia del cumplimiento de los objetivos y se les pidió su participación en la organización de las entrevistas. La investigación respetó los postulados de la ética en la investigación con seres humanos (**Declaración de Helsinki**), su objetivo esencial será puramente científico, sin afectaciones del medio ambiente ni riesgos predecibles

## Resultados

Del total de pacientes incluidos 65, el mayor número de casos se presentaron en el 2024 con el 58.5%, predominaron los recién nacidos a término y con buen peso. Predominaron los recién nacidos hipotróficos moderados con el 53.8%. En el 55.3% de los casos estudiados, predominó el sexo femenino y más de la mitad, el 56.9% procedían de la zona urbana. El 63% de la muestra

estudiada nació por un parto distócico y por cesárea y el 76.9% de los casos nacieron en buenas condiciones y buen puntaje apgar.

La descripción detallada de hallazgos socio demográficos se presenta en la tabla 1.

**Tabla 1: Pacientes según los hallazgos socio demográficos.**

<b>DATOS SOCIO DEMOGRÁFICOS</b>	
<b>RECIÉN NACIDOS HIPOTRÓFICOS</b>	<b>65</b>
<b>PROCEDENCIA DEL RECIÉN NACIDO HIPOTRÓFICO</b>	
ÁREA RURAL	28 (43.1%)
ÁREA URBANA	<b>37</b> <b>(56.9%)</b>
<b>CLASIFICACIÓN RECIÉN NACIDO HIPOTRÓFICO</b>	
SEVERO	18 (27.7%)
MODERADO	<b>35</b> <b>(53.8%)</b>
LIGERO	12 (18.5%)
<b>SEXO</b>	
FEMENINO	<b>36</b> <b>(55.4%)</b>
MASCULINO	29 (44.6%)
<b>EDAD GESTACIONAL AL NACER</b>	
MENOR DE 37 SEMANAS (PRETÉRMINO)	25 (38.5%)
MAYOR DE 37 SEMANAS (A TÉRMINO)	<b>40</b> <b>(61.5%)</b>
<b>PESO CORPORAL AL NACER</b>	
MENOR DE 2500 GRAMOS (BAJO PESO)	23 (35.4%)
MAYOR O IGUAL A 2500 GRAMOS	<b>42</b>

(NORMOPESO)	<b>(64.6%)</b>
<b>POR AÑOS DE ESTUDIO</b>	
2023	27 (41.5%)
2024	38 (58.5%)
<b>POR TIPO DE PARTO</b>	
EUTÓCICO	24 (36.9%)
DISTÓCICO	<b>41</b> <b>(63.1%)</b>
CESÁREA	36 (87.8%)
INSTRUMENTACIÓN	5 (12.2%)
<b>PUNTAJE DE APGAR AL NACER</b>	
NORMAL	<b>50</b> <b>(76.9%)</b>
BAJO MODERADO	12 (18.5%)
BAJO SEVERO	4 (4.6%)

**Fuente: Registros Estadísticos de Morbilidad.**

La descripción detallada de del nivel de información de padres y familiares y la efectividad de las acciones educativas a padres y familiares se presenta en la tabla 2.

**Tabla 2: Pacientes según el nivel de información y efectividad de las acciones educativas**

<b>NIVEL DE INFORMACIÓN DE PADRES Y FAMILIARES</b>	
<b>ANTES DE APLICAR EL NUEVO ALGORITMO</b>	
ALTO	0 (0%)
BAJO	15 (23.1%)
MUY BAJO	<b>35</b>

	<b>(53.8%)</b>
NULO	15 (23.1%)
<b>DESPUÉS DE APLICAR EL NUEVO ALGORITMO</b>	
ALTO	<b>55 (84.6%)</b>
BAJO	10 (15.4%)
MUY BAJO	0 (0%)
NULO	0 (0%)
<b>EFFECTIVIDAD DE LAS ACCIONES EDUCATIVAS A PADRES Y FAMILIARES</b>	
<b>ANTES DE APLICAR EL NUEVO ALGORITMO</b>	
EFFECTIVA	7 (5.7%)
POCO EFFECTIVA	<b>39 (60.0%)</b>
NO EFFECTIVA	21 (32.3%)
<b>DESPUÉS DE APLICAR EL NUEVO ALGORITMO</b>	
EFFECTIVA	<b>58 (89.2%)</b>
POCO EFFECTIVA	7 (10.8%)
NO EFFECTIVA	0 (0.0%)

**Fuente: Registros Estadísticos de Morbilidad.**

### **Descripción y análisis de resultados**

Del total de la muestra estudiada y según la distribución por área de residencia, de los recién nacidos hipotróficos, atendidos en la consulta provincial multidisciplinaria de neurodesarrollo, en el período de enero del 2023 a diciembre de 2024, se pudo apreciar que predominó la zona urbana con 37 casos para 56.9%.

En cuanto al tipo de, se pudo apreciar que predominó el tipo moderado con 35 casos para 53.8%.

De acuerdo al sexo, se pudo apreciar que predominó sexo femenino con 36 casos para 55.4%.

Por la edad gestacional al nacer, se pudo apreciar que predominó el grupo de los a término con 40 casos para 81.5%.

En relación con el peso corporal al nacer, se pudo apreciar que predominó el grupo de buen peso o normopeso con 42 casos para 65%.

Según los años de estudio, se pudo apreciar que el año con el mayor número de casos fue el 2024 con 38 para 58.5%.

De acuerdo al tipo de parto, al momento de nacer, se puede apreciar que predominó el parto distócico con 41 casos para 63.10% y de ellos por cesárea 36 casos para 87.8%.

De acuerdo al puntaje de apgar al nacer, se puede apreciar que predominó el buen apgar o normal con 50 casos para 76.9%.

Al comparar la muestra estudiada se puede apreciar que antes de aplicar el algoritmo, el nivel de información era de muy bajo o nulo en poco más del 85%, posteriormente luego de aplicado, el nivel de información de padres y familiares fue alto, cercano al 85%.

Finalmente, al comparar la muestra se puede apreciar que antes de aplicar el algoritmo, el nivel de efectividad de las acciones educativas era poco efectivo o no efectivo en poco más del 82%, posteriormente luego de aplicado, el nivel de efectividad de las acciones educativas fue alto, cercano al 90%.

## **Conclusiones**

Se logra elevar el nivel de información de padres y familiares sobre los cuidados y atenciones al recién nacido hipotrófico, luego de aplicar un algoritmo para el seguimiento de estos pacientes, durante el primer año de vida, en la consulta provincial multidisciplinaria de neurodesarrollo.

Se logra elevar el nivel de efectividad de las acciones educativas sobre los cuidados y atenciones al recién nacido hipotrófico, para padres y familiares, luego de aplicar un algoritmo para el seguimiento de estos pacientes, durante el primer año de vida, en la consulta provincial multidisciplinaria de neurodesarrollo.

## **Referencias Bibliográficas**

1. OMS [Internet]. Ginebra: OMS; 2016. Nacimientos prematuros. [Actualizado Abr 2017; citado 12 sept 2019] Disponible en: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs363/es/>
2. Gómez Andrés D, Pulido Valdeolivas I, Fiz Pérez L. Desarrollo neurológico normal del niño. Pediatría Integral [Internet]. 2015 [citado 10 de agosto de 2020]; 19(9):641-7. Disponible en: <https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2015/xix09/07/n9-640e1-e7>
3. Comité de Crecimiento y Desarrollo. Guía para el seguimiento del desarrollo infantil en la práctica pediátrica. Archivo Argentino Pediatría [Internet]. 2017 jun [citado 12 de agosto de 2020]; 115(3): 304-304. Disponible en: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1038375>
4. Jibaja Vargas JF. Secuelas del neurodesarrollo en recién nacidos prematuros menores de 1500 gramos dados de alta de la unidad de cuidados intensivos neonatales del hospital gineco-obstétrico

- Nueva Aurora, en el año 2017 [Tesis]. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador; 2018 [citado 19 mayo 2020]. Disponible en: <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/14767>
5. Martinez - Morga M, Martinez S. Brain development and plasticity. Rev Neurol [Internet]. 2016 [citado 22 Febrero 2020]; 2016; 62 (Suppl 1): 3-8. Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26922956/>
6. Hadders-Algra M. Early human brain development: Starring the subplate. Neurosci Biobehav Rev [Internet] 2018 [Citado 27 Mayo 2020]; 92: 276-290. Disponible en: [Doi: 10.1016/j.neubiorev.2018.06.017](https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2018.06.017).
7. MPIN\_enm362\_1164.pdf?sequence=1&isAllowed=y 17. Luna Hernández JA, Hernández Arteaga I, Rojas Zapata AF, Cadena Chala MC. Estado nutricional y neurodesarrollo en la primera infancia. Rev Cubana Salud Pública; [Internet]. 2018; [citado 22 agosto 2020]; 44(4):169185. Disponible en: [http://scielo.prueba.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S086434662018000400169&lng=es](http://scielo.prueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086434662018000400169&lng=es)
8. Ochoa Fleites CA, Turcios Hernández Y, Ochoa Garay RA. Factores de riesgo maternos asociados a recién nacidos de término pequeños para la edad gestacional. Rev Med Honduras [Internet]. 2017 [citado 26 mayo 2020]; 85(4):87-91. Disponible en: [https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=](https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=)
9. Garófalo Gómez N, Gómez García AM, Vargas Díaz J, Novoa López L. Repercusión de la nutrición en el neurodesarrollo y la salud neuropsiquiátrica de niños y adolescentes. Rev Cubana Pediatr [Internet]. 2009 Jun [citado 2020 Oct 22];81(2)Disponible en: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S003475312009000200008&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003475312009000200008&lng=es).
10. Briones-Mera AR. Saltarén-Pérez KK. Moreira-Rivas LJ. Chavez-Velasquez JM. Cevallos-Rosales, JP. Pacheco-Moreira, MW. Recién nacidos prematuros de bajo peso. Seguimientos necesarios. Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional [Internet]. 2019 [citado 30 mayo 2020]; 4(1): 195-222. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164426>
11. Narberhaus A, Segarra D. NEUROPSYCHOLOGICAL AND NEURODEVELOPMENTAL DEFICIENCIES IN PREMATURITY. Anales De Psicología. [Internet]. 2004 [citado 2020 Oct 2]; 20(2): 317-326. Disponible en: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27511>
12. Pascal A, Govaert P, Oostra A, Naulaers G, Ortibus E, Van den Broeck C. Neurodevelopmental outcome in very preterm and verylow-birthweight infants born over the past decade: a meta-analytic review. Developmental Medicine & Child Neurology [Internet]. 2018 [citado 10 Oct 2020]; 60(4): 342-355. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/dmcn.13675>

13. Pascal A, Govaert P, Oostra A, Naulaers G, Ortibus E, Van den Broeck C. Neurodevelopmental outcome in very preterm and very-low-birthweight infants born over the past decade: a meta-analytic review. *Dev Med Child Neurol* [Internet]. 2018 Ap [citado 10 octubre 2020]; 60(4): 342-355. Disponible en: [Doi: 10.1111/dmcn.13675](https://doi.org/10.1111/dmcn.13675).
14. Castanys-Muñoz E, et al. Systematic review indicates postnatal growth in term infants born small-for-gestational-age being associated with later neurocognitive and metabolic outcomes. *Acta Paediatr* [Internet]. 2017 Agost [citado 10 Octubre 2020]; 106 (8): 1230-1238. Disponible en: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28382722/>
15. Cartwright RD., Crowther CA., Anderson PJ, Harding JE, Doyle L, McKinlay CJD. Association of Fetal Growth Restriction With Neurocognitive Function After Repeated Antenatal Betamethasone Treatment vs Placebo: Secondary Analysis of the ACTORDS Randomized Clinical Trial. *JAMA Network Open* [Internet] 2019 [citado 20 Mayo 2020]; 2(2): e187636. Disponible en: [https://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/quirey.fcgi?cmd=Retrieve&db=PubMed&list\\_uids=30707225&opt=Abstract](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/quirey.fcgi?cmd=Retrieve&db=PubMed&list_uids=30707225&opt=Abstract)
16. Cormack BE, Harding JE, Miller SP, Bloomfield FH. The Influence of Early Nutrition on Brain Growth and Neurodevelopment in Extremely Preterm Babies: A Narrative Review. *Nutrients* [Internet] 2019 Agosto [citado 20 Mayo 2020]; 11(9):2029. Disponible en: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6770288/>
17. Hechavarría González L, Cruz Dorrego Uvegna A, Hernández Calzadilla MA, López García M. Protocolo de atención temprana a los neonatos con neurodesarrollo de alto riesgo. *Correo Científico Médico de Holguín* [Internet]. 2018; [citado 22 Febrero 2020]; 22(1): 137154. Disponible en: [http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1560-43812018000100012&lng=es](http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1560-43812018000100012&lng=es)
18. Gutiérrez Ruilova KY, Moreno Montes LF, Tapia Cárdenas JP. Prevalencia de restricción de crecimiento intrauterino y factores asociados, Hospital José Carrasco Arteaga, Cuenca, 20152019. *AD* [Internet]. 2023 [citado 20/09/2024]; 6(2): 6-20. Disponible en: [https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/AnatomiaDigital/article/view/2506/6\\_093](https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/AnatomiaDigital/article/view/2506/6_093)
19. Paredes Guillermo LG. Factores de riesgo asociados al retardo del crecimiento intrauterino–hospital Victor Ramos Guardia–Huaraz–2017–2018. [Tesis doctoral]. HUARAZ: Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo; 2020 [citado 20/09/2024]. Disponible en: [https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RUNM\\_2ae55ba5558c98716b553ca765336ed1](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RUNM_2ae55ba5558c98716b553ca765336ed1)
20. Vega Huamán NR. Factores de riesgo asociados al retardo del crecimiento intrauterino en recién nacidos en el hospital Santa María del Socorro enero a diciembre 2021 [Tesis]. Ica- Perú:

Universidad San Juan Bautista; 2022 [citado 20/09/2024]. Disponible en: <https://repositorio.upsjb.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/33e324c4-278d-42be-ba3b9fddfb13a4b9/content>

21. Martínez Torres YM, Matos Laffita D, Moreno González A, Santana Suarez I, Fernandez Rubio M. Factores de riesgo asociados al bajo peso al nacer en un área de salud [internet]. CENCOMED; 2024 [citado 20/09/2024]. Disponible en: <https://jorcienciapdcl.sld.cu/index.php/jorgecienciapdcl2024/2024/paper/viewFile/619/980>

22. Rondon Carrasco J, Morales Vázquez CL, Estrada Pérez A, Alonso Aguilera M, Rondón Carrasco RY. Factores de riesgo asociado al bajo peso al nacer. Municipio Guisa. Enero- diciembre 2019. Multimed [Internet]. 2021 [citado 20/09/2024]; 25(4): e1562. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/mmed/v25n4/1028-4818-mmed-25-04-e1562.pdf>

23. WHO. Metas mundiales de nutrición 2025: documento normativo sobre bajo peso al nacer [Global nutrition targets 2025: low birth weight policy brief]. Ginebra: Organización Mundial de la Salud; 2017 [citado 20/09/2024]. Disponible en: [https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/255733/WHO\\_NMH\\_NHD\\_14.5\\_spa.pdf?sequence=1](https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/255733/WHO_NMH_NHD_14.5_spa.pdf?sequence=1)

24. Cotaina Gracia L. Curvas de peso fetales del hospital universitario miguel servet y estudio de sus factores influyentes en gestaciones únicas [Tesis doctoral]. Zaragoza: Universidad de Zaragoza; 2018 [citado 20/09/2024]. Disponible en: <https://zaguan.unizar.es/record/79373/files/TESIS-2019-101.pdf>

25. Aparcana Pisconte EJ, Ybaseta Medina J. Retardo del crecimiento fetal: diagnóstico y manejo obstétrico. Rev méd panacea [Internet]. 2020 [citado 20/09/2024]; 9(3): 198-205. Disponible en: <https://revistas.unica.edu.pe/index.php/panacea/article/view/376/524>

26. García Molina DE, Lemus Menjívar MDLÁ. Guía de atención clínica de restricción del crecimiento intrauterino [Tesis]. El Salvador: Universidad de El Salvador; 2020 [citado 20/09/2024]. Disponible en: <https://oldri.ues.edu.sv/id/eprint/21605/1/556-11106265.pdf>

27. Ladines Ecca HM. Factores maternos, fetales y placentarios asociados a restricción del crecimiento intrauterino en gestantes atendidas en un Hospital de Piura [Tesis]. PIURA – PERÚ: Universidad César Vallejo; 2024 [citado 20/09/2024]. Disponible en: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/144387/Ladines\\_EHMSD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/144387/Ladines_EHMSD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

28. Feltes Molas GR, Sanabria Báez G, Soilán AM, Duarte E. Diagnóstico prenatal del retraso de crecimiento intrauterino, en pacientes asistidas en el Hospital Regional de Ciudad del Este, año

2018. Revista del Instituto de Medicina Tropical [Internet]. 2021 [citado 20/09/2024]; 16(2): [aprox. 9 p.]. Disponible en: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1387441>
29. Moran Sánchez MA. Prevalencia de restricción del crecimiento intrauterino en pacientes con embarazo único atendidas en el Hospital Universitario de Puebla 2021-2023 [Tesis]. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla; 2024 [citado 20/09/2024]. Disponible en: <https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/1f49eb53-4791-423da301-71fd9fa5d61d/content>
30. Alpízar Navarro J, Caballero Delgado I, Mora Alpizar M. Restricción del crecimiento intrauterino en recién nacidos del Hospital Ginecobstetrico “José Ramón López Tabrane” Matanzas [Internet]. IV Convención Internacional de Salud; octubre 17-21; Cuba 2022 [citado 20/09/2024]. Disponible en: <https://convencionsalud.sld.cu/index.php/convencionsalud22/2022/paper/viewFile/317/415>
31. Sánchez Serrano E, López Sánchez D, Escalona Pérez A, Garrido Fuentes E, Báez García M. Síndrome de tabaco fetal [Internet]. I Jornada Científica Virtual de Salud Pública; 2024 [citado 20/09/2024]. Disponible en: <https://eventossaludpublica.sld.cu/index.php/sp/2024/paper/viewFile/24/73>
32. González Alonso D, Pérez Espinosa LM, Rojas de la Torre A, Mojena Pérez E, Hernández Valdés J. Factores de riesgo asociados a la restricción del crecimiento intrauterino en gestantes urbanas del municipio Ciego de Ávila, 2016-2018. Mediciego [Internet]. 2021 [citado 20/09/2024]; 27(1): e1467. Disponible en: <https://revmediciego.sld.cu/index.php/mediciego/article/view/1467/3718>
33. Montaguano Plaza NT, Velasco Acurio EF. Complicaciones neonatales en gestantes por adicción al alcohol y tabaco. Salud, Ciencia y Tecnología. [Internet]. 2024 [citado 21/09/2024]; 4:952 [aprox. 10 p.]. Disponible en: <https://sct.ageditor.ar/index.php/sct/article/view/764/604>
34. Della Fontana FD, Contreras NB, Singh VC, Goyechea JS, Zimmer Sarmiento MDC. Talla materna como condicionante del peso y tamaño de nacimiento en recién nacidos de Salta Capital: 2002-2011. Antropo, [Internet]. 2021 [citado 21/09/2024]; 46: [aprox. 9 p.]. Disponible en: <http://www.didac.ehu.es/antropo/46/46-02/Fontana.pdf>
35. Chibas Muñoz EE, Herrera Ortega SM, Creagh Bandera RC, Columbié Méndez B, Sánchez García AJ. Comportamiento clínico-epidemiológico de gestantes con crecimiento intrauterino retardado del Hospital General Docente “Dr. Agostinho Neto”. Gaceta Médica Estudiantil, [Internet]. 2021 [citado 21/09/2024]; 2(1): [aprox. 10 p.]. Disponible en: <https://revgacetaestudiantil.sld.cu/index.php/gme/article/view/5/8>
36. Capuz Moran FM, Flores Angueta HW, Reyes Villacís VS. Asma en el embarazo y los efectos sobre el producto. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, [Internet]. 2022 [citado

21/09/2024]; 7(12): [aprox. 21 p.]. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9227649.pdf>

37. Valqui Huaman OO. Correlación entre proteinuria y restricción del crecimiento intrauterino (rciu) en mujeres con preclampsia en el hospital regional docente de cajamarca, 2023. [Tesis para obtener el título profesional de Médico Cirujano]. Perú: Universidad Nacional de Cajamarca; 2024.

Recuperado a partir de:

[http://190.116.36.86/bitstream/handle/20.500.14074/6484/T016\\_76039805\\_T.pdf?sequence=7&isAllowed=y](http://190.116.36.86/bitstream/handle/20.500.14074/6484/T016_76039805_T.pdf?sequence=7&isAllowed=y)

38.Masticar LC, Osuchukwu OO, Reed DJ, Verma RP (2024) Restricción del crecimiento fetal. In: Bibguru.com. <https://app.bibguru.com/p/dbac4c46-b0fe-4e38-bc64-3fc97dde717f>.

39.Freiré Carrera MA, Alvarez-Ochoa R, Patricia Elizabeth, Peña Cordero SJ. Factores maternos asociados a bajo peso al nacer en un hospital de Cuenca, Ecuador. Rev. cuba. obstet. ginecol. [Internet]. 29 de julio de 2023 [citado 24 de mayo de 2025];46(3): e527. Disponible en:

<https://revginecobstetricia.sld.cu/index.php/gin/article/view/71>

40.Pianigiani Edgardo (2020) Guías prácticas ISUOG: diagnóstico y manejo del feto pequeño para la edad gestacional y restricción del crecimiento fetal. Ultrasound Obstet Gynecol.

<https://doi.org/10.1002/uog.22134>

41.Singh Vinita, Nagma Sheikh, Atiya Raza (2021) Manejo exitoso de la restricción del crecimiento fetal de inicio temprano: Informe de un caso. In: Revista Iternacional de Ciencias de la Ginecología y la Obstetricia.[https://www.researchgate.net/publication/355986650\\_Successful\\_](https://www.researchgate.net/publication/355986650_Successful_)

42.management\_ of\_early\_onset\_fetal\_growth\_restriction\_A\_case\_report. Accessed 25 May 20

Kwiatkowski S, Torbe A, Borowski D (2020) Polish Society of Gynecologists and Obstetricians Recommendations on diagnosis and management of fetal growth restriction. Ginecología polaca.

[https://doi.org/10.5603/GP.2020.0158\\_25](https://doi.org/10.5603/GP.2020.0158_25)

43.Melamed N, Baschat A, Yinon Y, Athanasiadis A, Mecacci F, Figueras F, et al. Iniciativa de la FIGO (Federación Internacional de Ginecología y Obstetricia) sobre crecimiento fetal: recomendaciones prácticas para el cribado, diagnóstico y tratamiento de la restricción del crecimiento fetal. Int J Gynaecol Obstet 2021;152 Suppl 1:3–57. <https://doi.org/10.1002/ijgo.13522>

44.Lopian M, Prasad S, Segal E, Dotan A, Ulusoy CO, Khalil A (2025) Prediction of small-forgestational age and fetal growth restriction at routine ultrasound examination at 35-37 weeks' gestation. Ultrasound Obstet Gynecol. <https://doi.org/10.1002/uog.29223>

45.Moreno Reyes KF, Ayala Peralta FD, Guevara Ríos E, Carranza Asmat C, Luna Figueroa AM. Prevalencia y factores obstétricos asociados a restricción del crecimiento fetal intrauterino.

- Investigación Materno Perinatal [Internet]. 4 de abril de 2022 [citado 26 de mayo de 2025];10(4):36-43. Disponible en: <https://investigacionmaternoperinatal.inmp.gob.pe/index.php/rpinmp/article/view/259>
- 46.Hernández M, Moreno E, Reyes E. Efectos adversos asociados a restricción del crecimiento fetal temprano en pacientes atendidas en el Hospital Escuela San Juan de Dios de Estelí. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua 2023. <https://core.ac.uk/download/614635376.pdf>
- 47.Kingdom J, Ashwal E, Lausman A, Liauw J, Soliman N, Figueiro-Filho E, et al. Guía n.º 442: Restricción del crecimiento fetal: Detección, diagnóstico y tratamiento en embarazos únicos. J Obstet Gynaecol Can 2023; 45:102154. <https://doi.org/10.1016/j.jogc.2023.05.022>.
- 48.Campos Vásquez, M. J. (2017). Beneficios del Método Madre Canguro en los recién nacidos prematuros o de bajo peso. Hospital Nacional Daniel Alcides Carrión 2016-2017 [Proyecto de investigación para título de segunda especialidad en pediatría]. Lima: Universidad de San Martín de Porres. Recuperado de <https://bit.ly/2SDOPPz>
49. Carrasco Cando, B. A. (2019). Guía de manejo dirigida a las madres de recién nacidos pretérmino que integran el programa mamá canguro en el área de neonatología del Hospital General Docente Ambato [Proyecto de previo a la obtención de título de licenciada en enfermería]. Universidad Regional Autónoma de los Andes. Recuperado de <https://bit.ly/2SEVXvd>
50. Salazar Torres, M. L. (2019). Succión no nutritiva en la eficacia de la succión y deglución del prematuro [Trabajo académico para optar por el título especialista en Internet]. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Recuperado de <https://bit.ly/2xH8erS>
- 51.INE. (2019). INE base / Demografía y población / Fenómenos demográficos / Estadística de nacimientos. Movimiento natural de la población / Últimos datos [Internet]. Recuperado de: <https://bit.ly/3cViH1D>
52. Rodríguez González, L. (2022). Procedimiento de mínima manipulación en el neonato. Revistaenfermeriacyl.com. Recuperado de <http://www.revistaenfermeriacyl.com/index.php/revistaenfermeriacyl/article/view/11>
- 53.Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2023). Guía de Práctica Clínica sobre lactancia materna. Recuperado de [https://www.aeped.es/sites/default/files/guia\\_de\\_lactancia\\_materna.pdf](https://www.aeped.es/sites/default/files/guia_de_lactancia_materna.pdf)
- 54.Aguilar Cordero, M., Baena García, L., Sánchez López, A., Mur Villar, N., Fernández Castillo, R., & García García, I. (2022). Procedimientos no farmacológicos para disminuir el dolor de los neonatos: revisión sistemática.

\*Scielo.isciii.es\*.Recuperadode:[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0212-16112015001200018](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-16112015001200018)

55.Villoldo, M. E. (2023). Impacto del ruido ambiental en la Unidad de Cuidado Intensivo Neonatal. [Internet]. Fundasamin.org.ar. Recuperado de: <https://www.fundasamin.org.ar/web/wp-content/uploads/2012/06/Impacto-del-ruidoambientalen-la-unidad-de-cuidado-intensivo-neonatal.pdf>

56.Masticar LC, Osuchukwu OO, Reed DJ, Verma RP (2024) Restricción del crecimiento fetal. In: Bibguru.com. <https://app.bibguru.com/p/dbac4c46-b0fe-4e38-bc64-3fc97dde717f>.

57. Damhuis SE, Ganzevoort W, Gordijn SJ. Abnormal Fetal Growth: Small for Gestational Age, Fetal Growth Restriction, Large for Gestational Age: Definitions and Epidemiology. *Obstet Gynecol Clin North Am.* 2021 Jun;48(2):267-279. [doi: 10.1016/j.ogc.2021.02.002](https://doi.org/10.1016/j.ogc.2021.02.002). PMID: 33972065

58.Freiré Carrera MA, Alvarez-Ochoa R, Patricia Elizabeth, Peña Cordero SJ. Factores maternos asociados a bajo peso al nacer en un hospital de Cuenca, Ecuador. *Rev. cuba. obstet. ginecol.* [Internet]. 29 de julio de 2023 [citado 24 de mayo de 2025];46(3): e527. Disponible en: <https://revginecobstetricia.sld.cu/index.php/gin/article/view/71>

59.Pianigiani Edgardo (2020) Guías prácticas ISUOG: diagnóstico y manejo del feto pequeño para la edad gestacional y restricción del crecimiento fetal. *Ultrasound Obstet Gynecol.* <https://doi.org/10.1002/uog.22134>

60.Singh Vinita, Nagma Sheikh, Atiya Raza (2021) Manejo exitoso de la restricción del crecimiento fetal de inicio temprano: Informe de un caso. In: *Revista Iternacional de Ciencias de la Ginecología y la Obstetricia.*[https://www.researchgate.net/publication/355986650\\_Successful\\_management\\_of\\_early\\_onset\\_fetal\\_growth\\_restriction\\_A\\_case\\_report](https://www.researchgate.net/publication/355986650_Successful_management_of_early_onset_fetal_growth_restriction_A_case_report). Accessed 25 May 2025

61. Kwiatkowski S, Torbe A, Borowski D (2020) Polish Society of Gynecologists and Obstetricians Recommendations on diagnosis and management of fetal growth restriction. *Ginecología polaca.* <https://doi.org/10.5603/GP.2020.0158>

62.Melamed N, Baschat A, Yinon Y, Athanasiadis A, Mecacci F, Figueras F, et al. Iniciativa de la FIGO (Federación Internacional de Ginecología y Obstetricia) sobre crecimiento fetal: recomendaciones prácticas para el cribado, diagnóstico y tratamiento de la restricción del crecimiento fetal. *Int J Gynaecol Obstet* 2021;152 Suppl 1:3–57. <https://doi.org/10.1002/ijgo.13522>.

62.Damhuis SE, Ganzevoort W, Gordijn SJ. Abnormal Fetal Growth: Small for Gestational Age, Fetal Growth Restriction, Large for Gestational Age: Definitions and Epidemiology. *Obstet Gynecol Clin North Am.* 2021 Jun;48(2):267-279. [doi: 10.1016/j.ogc.2021.02.002](https://doi.org/10.1016/j.ogc.2021.02.002). PMID: 33972065

63.Lee, Seon Ui et al. “Prediction Model of Late Fetal Growth Restriction with Machine Learning Algorithms.” *Life (Basel, Switzerland)* vol. 14,11 1521. 20 Nov. 2024, [doi:10.3390/life14111521](https://doi.org/10.3390/life14111521)

- 64.Lopian M, Prasad S, Segal E, Dotan A, Ulusoy CO, Khalil A (2025) Prediction of small-for-gestational age and fetal growth restriction at routine ultrasound examination at 35-37 weeks' gestation. *Ultrasound Obstet Gynecol.* <https://doi.org/10.1002/uog.29223>
- 65.Moreno Reyes KF, Ayala Peralta FD, Guevara Ríos E, Carranza Asmat C, Luna Figueroa AM. Prevalencia y factores obstétricos asociados a restricción del crecimiento fetal intrauterino. *Investigación Materno Perinatal* [Internet]. 4 de abril de 2022 [citado 26 de mayo de 2025];10(4):36-43. Disponible en: <https://investigacionmaternoperinatal.inmp.gob.pe/index.php/rpinmp/article/view/259>
- 66.Hernández M, Moreno E, Reyes E. Efectos adversos asociados a restricción del crecimiento fetal temprano en pacientes atendidas en el Hospital Escuela San Juan de Dios de Estelí. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua 2023. <https://core.ac.uk/download/614635376.pdf>
- 67.Kingdom J, Ashwal E, Lausman A, Liauw J, Soliman N, Figueiro-Filho E, et al. Guía n.º 442: Restricción del crecimiento fetal: Detección, diagnóstico y tratamiento en embarazos únicos. *J Obstet Gynaecol Can* 2023; 45:102154. <https://doi.org/10.1016/j.jogc.2023.05.022>
- 68.Neonatología Programas de seguimiento para neonatos de alto riesgo [Serie en Internet] [Citado 9 Octubre 2022] disponible en: <http://www.aeped.es/protocolos/neonatologia/29.pdf>
- 69.Intervención temprana. Movimiento. Rehabilitación Motora. *Revista de Neurología* [Serie en Internet] [Citado 29 Noviembre 2022] disponible en: [http://200.26.134.109:8080/endeporte/hermesoft/portal/home\\_1/rec/arc\\_2137.pdf](http://200.26.134.109:8080/endeporte/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_2137.pdf)
- 70.Medline Plus. Enciclopedia médica en español [Serie en Internet] [Citado 4 Diciembre 2022], disponible en: <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/ency/article/002367.htm>
- 71.National Dissemination Center for Children with Disabilities [Serie en Internet] [Citado 8 Mayo 2023] disponible en: [www.nidcd.nih.gov/health/spanish/hearingaid\\_span.asp](http://www.nidcd.nih.gov/health/spanish/hearingaid_span.asp)
- 72.El método Montessori - Crianza Natural [Serie en Internet] [Citado 4 Diciembre 2012] disponible en: [www.crianzanatural.com/art/art164.html](http://www.crianzanatural.com/art/art164.html)
- 73.PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO: SIGMUND FREUD. Loriania [Serie en Internet] [Citado 4 Diciembre 2012] disponible en: [claxaguepsev.blogspot.com/.../psicologia-del-desarroll...](http://claxaguepsev.blogspot.com/.../psicologia-del-desarroll...)
- 74.Plasticidad neuronal en los niños para el tratamiento de lesiones ... [Serie en Internet] [Citado 4 Diciembre 2022] disponible en: [www.monografias.com > Psicología](http://www.monografias.com/Psicologia)
- 75.Estimulación Temprana [Serie en Internet] [Citado 26 Enero 2023] disponible en: [www.estimulacionintegral.cl/estimulacion-temprana/](http://www.estimulacionintegral.cl/estimulacion-temprana/)

- 76.ISSUU - Manual de estimulación temprana by Asociación PROESA [Serie en Internet] [Citado 26 Febrero 2023] disponible en: [http://issuu.com/sebastiangalindo/docs/manula\\_de\\_estimulacion\\_temprana](http://issuu.com/sebastiangalindo/docs/manula_de_estimulacion_temprana)
- 77.Una Propuesta Asociativa para la atención infantil temprana de poblaciones de riesgo en el País Vasco [Serie en Internet] [Consultado 16 junio 2023] disponible en: <http://paidos.rediris.es/genysi/viiiiorp.htm>
- 78.La enfermería y la estimulación temprana del neonato de alto riesgo y prematuros. Culiacan Sinaloa. Universidad Autónoma de Sinaloa. [Serie en Internet] [Citado 16 Junio 2023] disponible en: [www.uasnet.mx/enfermería/trabo4.htm](http://www.uasnet.mx/enfermería/trabo4.htm)
- 79.Effects of maternal visitation to preterm infants In the neonatal intensive care unit. [Serie en Internet] [Citado 16 Junio 2023] disponible en: <http://ebscokorea.co.kr/ep/cat>.
- 80.Atención temprana: recursos y pautas de intervención en niño, [Serie en Internet] [Citado 9 Octubre 2022] disponible en: [www.aeped.es/sites/default/files/.../37-atenciontemprana.pdf](http://www.aeped.es/sites/default/files/.../37-atenciontemprana.pdf)
- 81.Participación de Enfermería en la Estimulación Temprana [Serie en Internet] [Citado 4 Octubre 2022] disponible en: [www.hospitalesangeles.com/enfermeras/articulo.php?id=2153](http://www.hospitalesangeles.com/enfermeras/articulo.php?id=2153)
- 82.Estimulación temprana de audición y lenguaje para niños [Serie en Internet] [Citado 9 Octubre 2022] disponible en: [www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2010/apm106i.pdf](http://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2010/apm106i.pdf)
- 83.estimulación temprana del Neonato hospitalizado en la ... [Serie en Internet] [Citado 20 Septiembre 2022] disponible en: [tesis.udea.edu.co/dspace/...150/.../EstimulacionNeonatoHospitalizado.pd...](http://tesis.udea.edu.co/dspace/...150/.../EstimulacionNeonatoHospitalizado.pd...)
- 84.Estimulación precoz en los recién nacidos con peso al nacer entre 1.000 y 1.500g.¿es siempre necesaria? [Serie en Internet] [Citado 9 Octubre 2022] disponible en: [www.elsevier.es/.../estimulacion\\_precoz\\_enrecien\\_nacidos\\_peso](http://www.elsevier.es/.../estimulacion_precoz_enrecien_nacidos_peso)

## LOS DERECHOS HUMANOS, MEDIO AMBIENTE Y ADULTO MAYOR: UNAS RELACIONES COMPLEJAS

### HUMAN RIGHTS, THE ENVIRONMENT AND THE OLDER ADULTS: A COMPLEX RELATIONSHIPS

Autores: M. Sc. Vladimir Rodríguez Portal<sup>1</sup>, M. Sc. Teresa Nixy Portal González<sup>2</sup>, M. Sc. Robinson de la Caridad Fontes Falcón<sup>3</sup>

<sup>1</sup> [vladimirr@unah.edu.cu](mailto:vladimirr@unah.edu.cu) Centro Universitario Municipal "San José de las Lajas". Mayabeque, Cuba. Profesor. Máster en Educación Superior. <https://orcid.org/0000-0003-2850-2603>

<sup>2</sup> [nixy@unah.edu.cu](mailto:nixy@unah.edu.cu) Centro Universitario Municipal "San José de las Lajas". Mayabeque, Cuba. Profesora. Máster en Docencia Superior Agraria. <https://orcid.org/0000-0001-9144-3103>

<sup>3</sup> Correo: [fontesfalconrobinson@gmail.com](mailto:fontesfalconrobinson@gmail.com) Centro Universitario Municipal "San José de las Lajas". Mayabeque, Cuba. Profesor. Máster en Docencia Superior. <https://orcid.org/0000-0001-8809-183X>

#### Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo reflexionar acerca de la evolución que ha tenido el tratamiento a los derechos humanos vinculados al Adulto Mayor, particularizando en el derecho a un medio ambiente sano. Se aborda el tratamiento dado a los derechos humanos desde la Declaración Universal en 1948 hasta la Resolución 46 de 1991 de la ONU, donde se agrupan en cinco categorías principales los derechos humanos correspondientes a los Adultos Mayores: independencia, participación, dignidad, cuidados y autorrealización. A partir de reflejar las características de los Adultos Mayores, se reflexiona también cómo la necesidad de un *medio ambiente sano*, influye en el disfrute del resto de los derechos inherentes a este grupo etario. Por último, se refleja el tratamiento dado en Cuba, con un enfoque histórico lógico, a los derechos de los Adultos Mayores desde el triunfo de la Revolución hasta la actualidad y como conclusión se expresa que es un tema de suma importancia teniendo en cuenta que el envejecimiento en Cuba es un fenómeno real, donde más de la cuarta parte de la población, hacia el año 2030, sobrepasará los 60 años y por lo tanto el Estado no puede estar ajeno a esa realidad y ha aprobado legalmente las medidas para proteger a este grupo poblacional.

**Palabras clave:** derechos humanos, medio ambiente, adulto mayor

## **Abstract**

This paper aims to reflect on the evolution of the treatment of human rights associated with older adults, focusing on the right to a healthy environment. It addresses the treatment of human rights from the Universal Declaration of Human Rights in 1948 to UN Resolution 46 of 1991, which grouped the human rights of older adults into five main categories: independence, participation, dignity, care, and self-realization. By reflecting on the characteristics of older adults, it also considers how the need for a healthy environment influences the enjoyment of the other rights inherent to this age group. Finally, it reflects on the treatment given in Cuba, with a logical historical approach, to the rights of older adults since the triumph of the Revolution until today and in conclusion it is expressed that it is a topic of utmost importance taking into account that aging in Cuba is a real phenomenon, where more than a quarter of the population, by the year 2030, will be over 60 years old and therefore the State cannot remain oblivious to this reality and has legally approved measures to protect this population group.

**Keywords:** human rights, the environment, the older adults

## **Introducción**

La población mundial está envejeciendo progresiva y rápidamente. Este escenario representa un gran desafío para las sociedades: de generar un sistema integral que no solo permita prolongar la existencia, sino también la calidad de vida de los adultos mayores.

En el siglo XX, el número de personas que en el mundo rebasó los 60 años de edad, aumentó de 400 a 700 millones. Como era de esperar, el proceso de envejecimiento de la población que comenzó primero en países ricos, ahora está ocurriendo en los países pobres.

Entre los países en desarrollo con transición avanzada se encuentran Japón (35.1%), Italia (34.0 %) y Alemania (33.2%). En América Latina se encuentran Argentina, Puerto Rico y Cuba, entre otros. Se prevé que para este año 2025 Cuba será el país más envejecido de América Latina y para el año 2050, uno de los más envejecidos del mundo<sup>i</sup>

En particular, ya desde el año 1948, en el artículo 25 de la Declaración Universal de Derechos Humanos se hace, por primera vez, referencia normativa a las personas mayores como un grupo que requiere una especial protección en el seno de la Organización, planteando que toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad,

invalidez, viudez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad<sup>ii</sup>

Al respecto, la aprobación en 1991, por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas, de los *principios en favor de las personas de edad*, (Resolución 46 de la ONU), marcó la entrada definitiva de las personas mayores como objeto de protección específica de los instrumentos y mecanismos internacionales de derechos humanos. Tales principios, fueron *concebidos como un marco de acción para la integración de un enfoque de derechos humanos en las políticas nacionales e internacionales sobre el envejecimiento*<sup>iii</sup>.

Sin embargo, Ramírez<sup>iv</sup> et. al. señala:

“Las referencias específicas a los derechos de las personas de la tercera edad en las convenciones de derechos humanos de las Naciones Unidas, son solo puntuales, y no se ha logrado internacionalmente la protección de este grupo poblacional. Aunque sí se reconocen los derechos de las personas mayores como individuos y como grupo, además de que establecen acciones concretas que los Estados firmantes deben adoptar para hacer efectivo el acceso a los derechos en ella contenidos, tales como reformas legislativas, mejora de infraestructura, adecuada distribución presupuestaria, establecimiento de mecanismos de seguimiento, evaluación del avance de programas y elaboración de políticas públicas, entre otros”.

Por otra parte, los autores de este artículo, consideran que las condiciones del medio ambiente son factores que repercuten en los adultos mayores de forma diferente al resto de las personas. Por ello, es importante crear mecanismos que garanticen su derecho a disfrutar de *un medio ambiente sano*, por cuanto este grupo etario (cuyas edades, en la mayoría de los casos, superan los 60 años), generalmente refleja problemas de salud física y psicológica, los cuales se acrecientan si tales condiciones no les son favorables y/o se vulnera este derecho.

Consecuentemente, en la preparación para asumir el fenómeno y crear las condiciones para que el adulto mayor viva con el mayor bienestar posible, el Estado cubano ha asumido el envejecimiento poblacional como uno de sus retos socioeconómicos más importantes, a corto y mediano plazo. En ese sentido, ha generado medidas y programas que incentivan las relaciones entre la salud mental y la social de las personas de la tercera edad, todos los cuales, están basados en los diferentes documentos que existen a nivel internacional y los que el propio Estado cubano ha elaborado a partir de su realidad y las políticas que existen con relación a la atención a los derechos humanos del adulto mayor.

De ahí que el objetivo de este trabajo sea: reflexionar acerca de la evolución que ha tenido el tratamiento a los derechos humanos vinculados al Adulto Mayor, particularizando en el derecho a un

*medio ambiente sano*, por la repercusión que tiene este en el disfrute del resto de los derechos de este grupo etario, en el mundo y en Cuba.

## **Desarrollo**

Según Roque<sup>v</sup> La Declaración Universal y los posteriores pactos internacionales de Naciones Unidas (Pacto de Derechos Civiles y el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1966), definen los Derechos Humanos de la siguiente manera: *De primera generación*, los derechos civiles y políticos (fijan los límites del poder estatal, protegiendo a las personas frente a los excesos del poder del Estado).

*De segunda generación*, son los derechos económicos, sociales y culturales.

*De tercera y cuarta generación*, que son derechos colectivos, conocidos como derechos de los Pueblos (derecho a la libre determinación, a la independencia económica y política, al medio ambiente sano, al desarrollo, a la equitativa distribución de la riqueza entre todos los miembros de la sociedad, a la paz)

Esta misma autora expresa que esta Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamados en la ONU, establece las siguientes características de los mismos:

*Son Universales*: pertenecen a todos los seres humanos por el mero hecho de serlo.

*Son Inalienables*: No se pueden enajenar, nadie puede ser despojado de ellos.

*Son Irrenunciables*: No se puede renunciar a ellos, aunque sea por propia voluntad, y por lo tanto son también intransferibles, nadie más que el propio titular puede valerse de ellos.

*Son Imprescriptibles*: Son para toda la vida, no tienen fecha de caducidad por ningún motivo.

*Son Indivisibles*: Ningún derecho puede disfrutarse a costa de otro derecho, no puede prescindirse de ninguno.

La misma autora se refiere también a que “desde el enfoque de derechos, las personas mayores individualmente son titulares de derechos de primera generación (libertades esenciales) y como grupo son titulares de derechos de segunda, tercera y cuarta (seguridad y dignidad)”.

Agrega que “el sistema de Naciones Unidas a partir de sus declaraciones y principios ha promovido la incorporación de los derechos de los mayores como un eje clave en la agenda de gobiernos y sociedades.

Los Principios de las Naciones Unidas en favor de las personas de edad (Resolución 46 de 1991 ya citada) se agrupan en cinco categorías principales: *independencia, participación, dignidad, cuidados*

y *autorrealización*. Estos principios constituyen, hasta la fecha, la más alta expresión de los contenidos normativos mínimos de los derechos de las personas de edad a nivel internacional.”

Para los autores de este artículo, debe tenerse en cuenta que, además, el Adulto Mayor es acreedor de todos los demás derechos que como ser humano le corresponden, pero al llegar a la ancianidad, cobran mayor relevancia los citados anteriormente, debido a sus características físicas, psicológicas y sociales propias de la edad.

¿Qué aspectos contemplan esos derechos, según la Resolución 46?

### **Independencia**

- Acceso a alimentación, agua, vivienda, vestuario y atención de salud adecuados, mediante la provisión de ingresos, el apoyo de sus familias y de la comunidad y su propia autosuficiencia.
- Oportunidad de trabajar o de tener acceso a otras oportunidades de generar ingresos.
- Participar en la determinación de cuándo y en qué medida dejarán de desempeñar actividades laborales.
- Acceso a programas educativos y de formación adecuados.
- La posibilidad de vivir en entornos seguros y adaptables a sus preferencias personales y a la evolución de sus capacidades.
- Residir en su propio domicilio por tanto tiempo como sea posible

### **Participación:**

- Permanecer integradas en la sociedad, participar activamente en la formulación y la aplicación de las políticas que afecten directamente a su bienestar y poder compartir sus conocimientos y pericias con las generaciones más jóvenes.
- Buscar y aprovechar oportunidades de prestar servicio a la comunidad y de trabajar como voluntarios en puestos apropiados a sus intereses y capacidades.
- Formar movimientos o asociaciones de personas de edad avanzada.

### **Dignidad:**

- Vivir con dignidad y seguridad y verse libres de explotación y de malos tratos físicos o mentales.
- Recibir un trato digno, independientemente de la edad, sexo, raza o procedencia étnica, discapacidad u otras condiciones, y han de ser valoradas independientemente de su contribución económica

### **Cuidados:**

- Disfrutar de los cuidados y la protección de la familia y la comunidad de conformidad con el sistema de valores culturales de cada sociedad.

- Acceso a servicios de atención de salud que les ayuden a mantener o recuperar un nivel óptimo de bienestar físico, mental y emocional, así como a prevenir o retrasar la aparición de enfermedades.
- Acceso a servicios sociales y jurídicos que les aseguren mayores niveles de autonomía, protección y cuidado.
- Acceso a medios apropiados de atención institucional que les proporcionen protección, rehabilitación y estímulo social y mental en un entorno humano y seguro.
- Disfrutar de sus derechos humanos y libertades fundamentales cuando residan en hogares o instituciones donde se les brinden cuidados o tratamiento, con pleno respeto de su dignidad, creencias, necesidades e intimidad, así como de su derecho a adoptar decisiones sobre su cuidado y sobre la calidad de su vida.

#### **Autorrealización:**

- Aprovechar las oportunidades para desarrollar plenamente su potencial.
- Acceso a los recursos educativos, culturales, espirituales y recreativos de la sociedad.

#### **Características del Adulto Mayor como etapa de la vida humana.**

Orosa<sup>vi</sup>, refiriéndose a este grupo etario expresa que " se ubica alrededor de los 60 años, asociado al evento de la jubilación laboral; y ya hoy comienza a hablarse de una llamada cuarta edad para referirse a las personas que pasan de los 80 años.....Se asumirá y abordará este periodo como una sola etapa: la del adulto mayor, los ancianos o la Tercera Edad"

Para Urrutia,<sup>vii</sup> "la tercera edad conocida también con los términos de vejez, adultez mayor o tardía, como tendencia se presenta como etapa de involución, determinada por pérdidas o trastornos de los sistemas sensorio-motrices y no como una auténtica etapa del desarrollo humano". Es decir que más bien se aborda desde el punto de vista clínico y con una concepción fundamentalmente salubrista.

La definición de vejez en función de la edad cronológica resulta un criterio insatisfactorio, al existir formas diversas de envejecer. Esta idea se sostiene sobre la base de la heterogeneidad del envejecimiento pues, así como algunas personas envejecen y tienden a perder capacidades funcionales, muchas otras envejecen de una manera activa y autónoma, capaces de valerse por sí mismas. De este modo, asumir la idea de la heterogeneidad en el envejecimiento debe conducir al diseño de políticas públicas que permitan una mayor incorporación de los ancianos a la vida social y productiva de la nación, para lo cual es de vital importancia fomentar el envejecimiento activo y el desarrollo de servicios sociales para este grupo etario.<sup>viii</sup>

"Este proceso de envejecimiento de la estructura poblacional experimentado a nivel mundial, en el cual Cuba ocupa un lugar preponderante en la región latinoamericana, ha provocado un incremento del número de adultos mayores dependientes, ya sea por discapacidad o por enfermedad." ix

“La academia gerontológica global está trabajando por erradicar: la asociación de la vejez con la enfermedad, la dependencia y la vulnerabilidad, pero también, la asociación de la vejez con los conceptos o preceptos de envejecimiento exitoso, activo, productivo, dado que ambos extremos producen estereotipos que no se corresponden con la realidad de todas las personas mayores. En este sentido somos muchos los que abrazamos el concepto de las múltiples vejezes. <sup>x</sup>

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)<sup>xi</sup> considera que Cuba tendrá una esperanza de vida en el periodo 2030-35 de 82.66 años como promedio para ambos sexos, superior al de la región del Caribe que será 76.32 años. Igualmente, el índice de envejecimiento en este periodo será de 232 personas de 60 años y más por cada 100 menores de 15 años, ubicando a Cuba entre los países más envejecidos de la región.

La CEPAL plantea también que Cuba en el 2030, marchará a la cabeza con el mayor porcentaje de personas mayores de 60 años (41.3%) y mayores de 75 años (21.2%). Es relevante para los países conocer el porcentaje de población de 75 años y más, las características que presenta este subgrupo de población y cuál será su tendencia en las próximas décadas, puesto que estas personas tienden a presentar una menor autonomía y una mayor discapacidad, y, por tanto, suelen demandar más cuidados debido a una mayor incidencia de enfermedades crónicas y degenerativas.

Este mismo autor, sobre la base de datos censales de la década de 2010 y tablas de mortalidad elaboradas por las oficinas nacionales de estadística, expresa que las dificultades o limitaciones que más afectan a la población de 60 años y más son aquellas para ver, caminar o subir gradas y oír. Al hacer un análisis por sexo, se observa con claridad que las mujeres son las que viven por más tiempo con alguna dificultad o limitación, lo que incide directamente en su calidad de vida.

“El adulto mayor enfrenta múltiples retos y problemas en esta etapa, enfermedades propias de la edad, el fallecimiento de amistades y seres queridos, la convivencia con nuevas personas que entran a la familia y, sobre todo, la disminución funcional de importantes órganos de los sentidos, como la visión, la audición y limitaciones para la marcha.<sup>xii</sup>

### **El derecho a un “medio ambiente sano” como derecho humano**

Dentro de los derechos humanos reconocidos por La Declaración Universal y los posteriores pactos internacionales de Naciones Unidas anteriormente señalados se citan<sup>5</sup>: los derechos de tercera y cuarta generación llamados también “*derechos colectivos*”, dentro de los cuales se encuentra el derecho “al medio ambiente sano”,

Cuando se analiza lo expresado en el epígrafe anterior de este trabajo, salta a la vista la necesidad de que se creen todas las condiciones para que exista un medio ambiente sano, que garantice el disfrute de los derechos inherentes a esta etapa de la vida que es la adultes mayor o la vejez.

Según Iglesias-Souto y Dosil<sup>xiii</sup>, “la concepción de calidad de vida en la vejez debe incluir tanto componentes de competencia conductual como de salud, así como el funcionamiento y la implicación social y también el bienestar subjetivo, como la satisfacción vital, y los factores ambientales”.

A partir de varias investigaciones teóricas, sobre el efecto del medio ambiente en el Adulto Mayor, las autoras Baquero e Higuera<sup>xiv</sup>, analizaron los factores del ambiente físico que influyen en el uso, por parte de adultos mayores, de tres espacios públicos de Madrid, concluyendo que:

- El 50% de “los mayores”, tanto hombres como mujeres, realiza actividades físicas como caminar, se constató que las mujeres tienden a permanecer más tiempo en estos espacios y a caminar más que los varones.
- Los factores ambientales como la temperatura, la humedad relativa y la velocidad del viento, así como la molestia por ruido son factores que afectan la estancia de adultos mayores en el espacio público,
- Se puede considerar como rango de temperatura de preferencia entre los 19.31°C y los 29.98°C, donde el 74.5% de los entrevistados se encontraba en confort. (es decir ni muy fría ni muy calurosa).
- Asimismo, las estancias son más frecuentes a partir de 51.35% de humedad relativa y disminuyen cuando el viento supera la velocidad máxima de 1.86 m/s.
- En relación a la percepción del paisaje sonoro, el 77.6% de los entrevistados lo considera agradable, (el sonido de los pájaros y el sonido de la fuente de agua (este último corresponde al sitio donde mayor presencia de mayores se registró) Contrariamente, el 36% identifica el sonido del tráfico como desagradable,
- La baja molestia por ruido es atribuida a la disminución de la sensibilidad auditiva, lo que hace a los mayores más tolerantes al igual que el hábito de oír determinados ruidos durante su vida y por lo tanto no le resultan molestos (música, ruidos locales etc.)
- La estancia de los mayores depende fundamentalmente de la existencia de determinantes como son bancos, superficies permeables (no resbalosas), fuente de agua, zonas de ejercicios para mayores y juegos infantiles, siendo esta última una de los sectores con mayor presencia de adultos mayores tanto en la plaza como en el parque, lo cual contribuye al intercambio social intergeneracional.
- De igual manera, a las mujeres les agrada en mayor medida la vegetación, mientras los hombres aprecian más la tranquilidad del barrio

- Analizar los espacios exteriores es una tarea compleja debido al gran número de variables que intervienen, sin embargo, se evidenció que los espacios públicos potencian la vitalidad en la edad avanzada de las personas, como sitios de desarrollo físico y social, indispensables para mejorar su calidad de vida, promoviendo un envejecimiento activo y saludable.
- Destaca, la importancia de las variables ambientales y su control, para el cual se debe tener en cuenta los cambios fisiológicos propios de la edad que pueden afectar la sensibilidad térmica y auditiva, haciendo de los mayores más o menos tolerantes a ciertos parámetros ambientales y aumentar su vulnerabilidad a los efectos de estos en la salud.

En el desarrollo y estimulación del cerebro humano, influye en gran manera el ambiente en que este se desarrolla, por ejemplo, “un ambiente rico en estímulos es básico para un desarrollo cerebral ya que un ambiente deprimido conlleva consecuencias desastrosas para el cerebro, hecho que dificultara los procesos cognitivos al largo de la vida”<sup>xv</sup>

Al respecto Sánchez-González<sup>xvi</sup> reitera que “los entornos naturales, como las áreas verdes, los parques públicos, los jardines o los huertos, tienen efectos tangibles sobre el envejecimiento, al estimular las actividades de la vida cotidiana, elevar los sentimientos positivos, incrementar la satisfacción con el ambiente, y mejorar la forma en que se vive y se construyen los lugares que habitamos. Al respecto, la exposición a los elementos naturales de los paisajes cotidianos afecta positivamente a la salud y el bienestar de las personas mayores, generando un sentido de conectividad y pertenencia con el entorno natural por las experiencias vividas y las emociones relacionadas al lugar, mejorando la vida diaria, el desarrollo cognitivo y sensorial”. Agrega que “los ambientes naturales estimulan las actividades de la vida cotidiana en el envejecimiento, comprobando el poder de la naturaleza en la salud y bienestar, a través de la recuperación y mantenimiento emocional, físico y espiritual del individuo”.

Estos estudios han dado lugar a que, el 28 de julio de 2022, la Asamblea General de la ONU adoptara la Resolución 76/300<sup>xvii</sup>, que reconoce el derecho humano a un medio ambiente saludable. La resolución, fue aprobada posterior al reconocimiento del derecho por el Consejo de Derechos Humanos (CDH) en octubre de 2021, con la aprobación de la Resolución 48/13<sup>xviii</sup> del 18 de octubre de 2021.

Algunos países se han pronunciado con relación a este derecho, un ejemplo es el caso de Cuba que, en su recientemente aprobado Código de las Familias<sup>xix</sup>, hace referencia al derecho a un entorno accesible para los adultos mayores, que les permita vivir de forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, declarando que: “las familias, la sociedad y el Estado

deben asegurar la accesibilidad de las personas adultas mayores, en igualdad de condiciones con las demás”.

Este aspecto del Código, mencionado anteriormente, garantiza que los derechos de los adultos mayores, aprobados en la Resolución 46 de la ONU de 1991, como son la independencia, la participación y la autorrealización puedan ser disfrutados plenamente, sin restricciones y con la defensa legal que se requiere.

Igualmente, en el caso de Cuba, en los comentarios realizados por este país, emitidos por su Misión Permanente ante la Oficina de las Naciones Unidas en Ginebra en 2023<sup>xx</sup>, sobre la solicitud de información de la Relatora Especial acerca del disfrute de los derechos humanos por las personas de edad, en relación con el *medio ambiente* se abordaron varios aspectos entre los que destacan los siguientes:

- La protección del medio ambiente está estrechamente vinculada con el desarrollo sostenible, ... y asegurar la supervivencia, el bienestar y la seguridad de las generaciones actuales y futuras, incluidas las *personas adultas mayores*.
- La conservación del medio ambiente y el enfrentamiento al cambio climático debe promoverse .... ya que inciden negativamente en los sectores sociales más vulnerables, entre ellos, las *personas adultas mayores*.
- Cuba coincide con la importancia medular de atender y abordar las vulnerabilidades que enfrenta este sector etario en el contexto de la crisis climática.
- Cuba continuará avanzando para garantizar una mayor protección de las *personas adultas mayores en su relación con los efectos del cambio climático* y para implementar iniciativas que disminuyan los efectos nocivos en su vida.
- Cuba seguirá defendiendo los derechos de las personas de edad, así como el derecho a un medio ambiente sano y sostenible.

### **Atención a los Derechos Humanos y en especial los relacionados con el Adulto Mayor en Cuba desde 1959**

En Cuba, desde el mismo triunfo de la Revolución, se puso en práctica el **Programa del Moncada** enunciado por Fidel Castro Ruz en su alegato La Historia me Absolverá<sup>xxi</sup>. Este programa, comparado con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU, contenía asuntos de gran similitud con esta, como el problema de la tierra, del desempleo, de la vivienda, de la salud, la educación.

Dentro de las acciones concretas que el Estado cubano adoptó desde los primeros años, para garantizar los derechos humanos estuvieron: la Ley de Reforma Agraria, la Campaña de

Alfabetización, la rebaja de alquileres y de la tarifa eléctrica, la gratuidad de los servicios de salud y educación.

En 1963 ,se promulgó la Ley de Seguridad 1100, que estableció el primer Sistema de Seguridad Social en Cuba, que cambió de manera profunda, la situación existente al triunfo de la Revolución. Este sistema fue ampliado y perfeccionado en 1979, con la Ley 24 de Seguridad Social, que entró en vigor en 1980, resultando una herramienta eficaz para la protección del trabajador y su familia.<sup>xxii</sup>

En 1974, se crea el primer Plan de Atención Nacional al Anciano, que tiene su primera revisión en el año 1982, en el marco de la Primera Asamblea Mundial sobre envejecimiento celebrada en Viena. Con ello, se estableció su aplicación a todos los niveles de atención (municipal, provincial y nacional), incluyendo no solo aspectos relacionados con la salud, sino con la seguridad social, los deportes, la cultura y sus derechos, entre otros.<sup>xxiii</sup>

En 1976, es aprobada por referendo popular, la primera Constitución de la República después del triunfo revolucionario, la que, además de reflejar los derechos humanos ya conquistados, agregó otros como: derecho a la educación para todos, a la salud, la maternidad y de la infancia, derecho al trabajo y a la seguridad social, derecho al descanso y al tiempo libre, derecho a participar en la vida cultural, artística y científica, derecho al deporte, derecho a una vivienda confortable.<sup>xxiv</sup>

Esta constitución, en su artículo 48 expresa que: El Estado protege, mediante la asistencia social, a los ancianos sin recursos ni amparo y a cualquier persona no apta para trabajar que carezca de familiares en condiciones de prestarle ayuda. Siendo una de las primeras alusiones, de forma legal, al tratamiento a los ancianos.

Por otra parte, Odriozola e Imbert,<sup>10</sup> refieren que, a partir de 1976, se comienza a organizar la asistencia social en función de la nueva división político-administrativa del país y de la recién aprobada Constitución de la República.

Señalan estos autores en síntesis cronológica que:

- Surgen también, en la primera década de los años 70, movimientos locales como los Círculos y las Casas de Abuelos, los cuales se han extendido a todo el país, mostrando la importancia creciente que el Estado le ha asignado a la tercera edad.

- En 1977 se crea la Dirección de Asistencia y Prevención Social en el otrora Comité Estatal de Trabajo y Seguridad Social, hoy Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS).

- Posteriormente en 1980 entró en vigor, la Ley 24 de Seguridad Social la cual establecería los regímenes de Seguridad y Asistencia Social. Agregan que, en este periodo, también se ampliaron los servicios de Geriátrica en el Sistema Nacional de Salud, tanto en hospitales, como en la atención comunitaria brindada por el Médico y Enfermera de la Familia,

- Este Modelo del Médico y Enfermera de la Familia fue establecido en 1984, lo que ha contribuido a mejorar notablemente la atención a los adultos mayores. A través de esa modalidad de atención comunitaria, donde un médico y una enfermera atienden unas 120 familias en cada comunidad (unas 600 a 700 personas) se garantiza la dispensarización y el seguimiento permanente y adecuado del anciano.

- En 1992, se inaugura en La Habana el Centro Iberoamericano de la Tercera Edad (CITED), con objetivos fundamentalmente asistenciales, investigativos y de formación de recursos humanos, para la atención a este sector poblacional.

- En 1997 se establece el *Programa Nacional de Atención Integral al Adulto Mayor*. Este es aplicable en todos los niveles de atención (local, municipal, provincial y nacional), incluyendo no sólo salud, sino seguridad social, deportes, cultura, derechos y otros. Se encuentra dividido en tres subprogramas: el de atención hospitalaria, el de atención en instituciones sociales y el subprograma de atención comunitaria al adulto mayor.

Este Programa Nacional es uno de los cuatro programas de prioridad para el MINSAP, lo cual refuerza la idea del interés del Estado cubano en brindar una atención esmerada a las personas mayores.

“Desde el año 2000, Cuba dio paso a la Universidad del Adulto Mayor, con la creación de la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor en la Universidad de La Habana, en coauspicio con el Movimiento de Jubilados y Pensionados de la Central de Trabajadores de Cuba y la Asociación de Pedagogos de Cuba. Uno de sus antecedentes se vincula con la existencia de Universidades de la Tercera Edad en el mundo, así como acciones culturales y de salud para adultos mayores en instituciones cubanas. Durante el año 2000 se organizó el I Encuentro Nacional de Adultos Mayores”.<sup>xxv</sup>

“La creación de las aulas de la Universidad del Adulto Mayor, extendidas a todo el país desde el 2002, con más de 159 Cátedras de la Universidad del Adulto Mayor constituidas, además de las Casas de Abuelos y Círculos de Abuelos, permitió nuclear a este grupo etario, para la realización de actividades contempladas en el Programa Nacional de Atención Integral en el subprograma de la comunidad, con vista a emplear el tiempo libre en actividades culturales, artísticas (danza, música, artes plásticas, teatro, y literatura), deportivas y recreativas.”<sup>xxvi</sup>

En el 2008 fue aprobada la Ley No.105/2008 de Seguridad Social<sup>xxvii</sup> con vistas a perfeccionar el sistema de seguridad social cubano.

En esta ley se incrementan los beneficios de la población adulta mayor y el marco de las pensiones y jubilaciones, e incluyen seguridad en el empleo, seguridad en el ingreso, protección y salud en el trabajo, seguridad en la formación profesional, seguridad en la nutrición, la actividad física, el

desarrollo individual y la participación social de los adultos mayores. (ya desde el año 2006 se había hecho una gran revalorización de las pensiones, que incluyó el aumento de las pensiones mínimas de seguridad social)

El régimen de asistencia social protege especialmente a los ancianos, a las personas no aptas para trabajar, y en general, a todas aquellas personas cuyas necesidades básicas no estén aseguradas o que, por sus condiciones de vida o de salud, requieran protección y no puedan solucionar sus dificultades sin ayuda.

La jubilación no es obligatoria y todos los trabajadores, sin distinción de raza, sexo o tipo de trabajo, tienen derecho a ella. Se aprobó que los jubilados en algunos sectores y categorías ocupacionales se podían contratar, añadiendo salario a su jubilación.

En la actual Constitución de la República de Cuba,<sup>xxviii</sup> aprobada en 2019, se enuncian, de manera general, los derechos de las personas en el ámbito familiar, se deja claro que además de los derechos reconocidos para todos, se regulan los derechos de las personas adultas mayores a: la autodeterminación, preferencias, independencia y la igualdad de oportunidades en la vida familiar de estas personas.

Esta Constitución, desde su primer Título, declara los derechos de las cubanas y cubanos en todas las esferas de la vida (económica, política, social e ideoespiritual)

Por primera vez, en esta constitución, se contempla a *la edad* como un elemento discriminatorio y se refrenda en el Art. 42, las características de los derechos humanos y su “respeto y garantía de carácter obligatorio, y su disfrute sin ninguna discriminación por sexo, género, orientación sexual, identidad de género, *edad*, origen étnico, color de la piel, creencia religiosa, discapacidad, origen nacional o territorial u otra condición”.

También en el Art.43 se establecen iguales responsabilidades y derechos para el hombre y la mujer. Se destaca en los Artículos 88 y 89, la obligación de proteger, asistir y facilitar las condiciones para satisfacer las necesidades de las personas adultas mayores y de las personas con discapacidad, (que en muchos casos son también adultos mayores por sus características físicas y psicológicas)

Posteriormente en el 2022 es aprobado el Código de las Familias 20, el cual establece en el Artículo 2.3, que “los miembros de las familias están obligados al cumplimiento de los deberes familiares y sociales sobre la base del amor, los afectos, la consideración, la solidaridad, la fraternidad, la coparticipación, la cooperación, la protección, la responsabilidad y el respeto mutuo”.

Un aspecto muy importante, es el que expresa Art. 3.1k: “respeto a las voluntades, deseos y preferencias de las personas adultas mayores y personas en situación de discapacidad”

Igualmente, en el Artículo 4 se expresa los derechos a:

- i) una vida familiar libre de discriminación y violencia en cualesquiera de sus manifestaciones;
- j) una armónica y estrecha comunicación familiar entre las abuelas, abuelos, otros parientes, personas afectivamente cercanas y las niñas, los niños y adolescentes;
- k) la autodeterminación, voluntades, deseos, preferencias, independencia y la igualdad de oportunidades en la vida familiar de las personas adultas mayores y aquellas en situación de discapacidad; y
- l) al cuidado familiar desde el afecto

Así como en el Artículo 8.1, la “importancia de abuelas, abuelos, otros parientes y personas afectivamente cercanas. en la transmisión intergeneracional de las tradiciones, cultura, educación, valores, afectos y en las labores de cuidado.

En el Título II: “De la discriminación y la violencia en el ámbito familiar” se destacan los siguientes artículos:

Artículo 12, “De la discriminación en el ámbito familiar”: Se considera discriminación en el ámbito familiar toda acción u omisión que tenga por objeto o por resultado excluir, limitar o marginar por razones de sexo, género, orientación sexual, identidad de género, *edad*, origen étnico, color de la piel, creencia religiosa, situación de discapacidad, origen nacional o territorial, o cualquier otra condición o circunstancia personal que implique una distinción lesiva para la dignidad humana.

Este artículo refuerza lo que ya se plasmó en la Constitución de la República de 2019

Artículo 13.1 se refiere a los tipos de violencia en el ámbito familiar, la cual se expresa a partir de la desigualdad jerárquica en el interior de la familia y tiende a la destrucción de las personas, la convivencia y la armonía familiar; siendo sus principales víctimas las mujeres y otras personas por su condición de género, las niñas, niños y adolescentes, las *personas adultas mayores* y las personas en situación de discapacidad.

El Título III, en su Capítulo I, íntegramente, refrenda la obligación legal de dar alimentos por parte de la familia a la *persona adulta mayor* que lo requiera, cuando por la *edad o discapacidad* sea necesario.

En el Cap. III, igual Título, en sus Artículos. 45.1 y 45.2 expresa el derecho de comunicación entre parientes ascendientes y descendientes, .... en el beneficio de la *persona adulta mayor* o en situación de discapacidad, de acuerdo con su autodeterminación, voluntades, deseos y preferencias y que incluye todo tipo de vínculo presencial, oral o escrito, incluso a través de medios tecnológicos.

El Título IX, Capítulo I, se refiere íntegramente, a las *personas adultas mayores* y en situación de discapacidad en el entorno sociofamiliar, que comprende no solo la familia sino también regula la

atención a los Adultos Mayores que residen en instituciones de salud, dígase Hogares de Ancianos o Centros Psicopedagógicos.

Este Título hace referencia a los derechos de los *adultos mayores*, abordados anteriormente y las obligaciones de la sociedad, el Estado y las diferentes instituciones de su cumplimiento.

Este Código, por su alcance, constituye uno de los documentos legales más avanzados en Cuba, para garantizar la atención a las personas de la Tercera Edad en todos los ámbitos de la vida familiar, social y laboral, en concordancia con lo que se expresa en los tratados internacionales sobre derechos humanos del Adulto Mayor y de la cual Cuba forma parte.

Recientemente en el 2025, se aplicó un incremento a las pensiones y pagos de seguridad social, a los jubilados y pensionados, más de un millón, que recibían menos de 4000 pesos.

## **Conclusión**

El abordaje del tema de los derechos humanos de los Adultos Mayores es de suma importancia, teniendo en cuenta que el envejecimiento es un fenómeno social que está presente actualmente en el mundo y para el cual no todos los países están preparados para hacerle frente. En Cuba es un fenómeno real, que se acrecienta cada vez más, al punto de que la cuarta parte de la población cubana, hacia el año 2030, sobrepasará los 60 años, por lo tanto el Estado y sus estructuras no pueden estar ajenos a esa realidad, que ha sido abordada desde el triunfo de la Revolución, siguiendo lo indicado por las organizaciones internacionales al respecto, un reflejo de lo cual es el recientemente aprobado Código de las Familias, documento que, no solo refleja los derechos de los adultos Mayores, sino también los deberes de las familias, la comunidad, las organizaciones, el Estado todo, para garantizar el disfrute de esos derechos por este grupo poblacional.

## **Referencias Bibliográficas**

---

<sup>i</sup> Rodríguez M, Vargas S. Eficacia de la representación legal del Adulto Mayor institucionalizado ¿Ficción o realidad?; Ponencia premiada en el Segundo Evento Científico Nacional de la fiscalía general de la República de Cuba. Cuba. Fiscalía General de la República; 2015.

<sup>ii</sup> Organización de las Naciones Unidas (ONU). Declaración universal de los derechos humanos; 2024. [Internet] Resolución 217 A (III), (1948, dic 10). [citado el 18 de enero de 2025] Disponible en: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

<sup>iii</sup> Organización de las Naciones Unidas. Principios de las Naciones Unidas en favor de las personas de edad [Internet]. EEUU: ONU; 1991. [citado el -----]. Resolución 46/91 (1991, 16 de diciembre) Disponible de: <https://www.un.org/development/desa/ageing/resources/international-year-of-older-persons-1999/principles/los-principios-de-las-naciones-unidas-en-favor-de-las-personas-de-edad.html>

---

<sup>iv</sup> Ramírez Beirut D, Fernández Iñiguez JL, Mendoza Pérez JC, Alonso Betancourt E. Cuba, constitución y Ley de protección al adulto mayor. ¿Sueño o realidad?; Rev. Carib Cien Soc [Internet]. 2019 [citado el -----]; Disponible en: <https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/03/cuba-proteccion-adulto.html>

<sup>v</sup> Roqué Mónica. Carta de derechos de las personas mayores. [Internet]. 1a ed. Buenos Aires: Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia; 2011 [citado el \_\_\_\_\_ de 2025]. Disponible de: -----

<sup>vi</sup> Orosa Teresa. La Tercera Edad y la Familia. Una mirada desde el Adulto mayor. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela; 2003.

<sup>vii</sup> Urrutia N. *Propuesta de actividades para la educación emocional del adulto mayor*. [Trabajo de Diploma en Internet]. Cuba: Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana; 2007. [citado el -----]. Disponible de: -----

<sup>viii</sup> Bazo M. T. La nueva sociología de la vejez: de la teoría a los métodos. Rev Española Invest Sociol. [Internet]. 1990 [citado el -----]; 60/92, 75-90. Disponible de: -----

<sup>ix</sup> Odriozola Guitart S. Imbert Mayola JC. Una visión desde la economía del cuidado. Desafíos para el cuidado de Adultos Mayores en Cuba. Red de estudios sobre cuidados. [Internet]. 2021 [citado el -----]; Disponible de: -----

<sup>x</sup> Díaz-Tendero A. Estudios de población y enfoques de gerontología social en México, Papeles de Población, [Internet]. México; 2011 [citado el -----]. vol. 17, p. 49-65 Disponible de: -----

<sup>xi</sup> Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Derechos de las personas mayores: retos para la interdependencia y autonomía. [Internet]. Santiago: CEPAL; 2017 [citado el \_\_\_\_\_]. LC/CRE.4/3/Rev.1. Disponible de: \_\_\_\_\_

<sup>xii</sup> Arias C J. El empoderamiento en la vejez. Journal Behavior, Health & Social Issues. [Internet]. 2010 [citado el \_\_\_\_\_] noviembre-abril; 2(2). Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2822/282221720003.pdf>

<sup>xiii</sup> Iglesias-Souto P.M. y Dosil A. Algunos indicadores de percepción subjetiva implicados en la satisfacción del residente mayor. Propuesta de una escala de medida. Rev Española Geriatria Gerontología [Internet]. 2005 [citado el \_\_\_\_\_]; 40(2), 85-91.

<sup>xiv</sup> Baquero Larriva MT e Higuera García E. Factores ambientales que influyen en el uso del espacio público para las personas mayores en Madrid, Rev Urbano [Internet]. 2019 [citado el \_\_\_\_\_]; (40): 108–126. Disponible de: <https://doi.org/10.22320/07183607.2019.22.40.06>

<sup>xv</sup> Ortiz T. (2009). Neurociencia y Educación. Universidad Complutense de Madrid. Pontificia Universidad Católica de Chile (2014), Programa Adulto Mayor UC. Alianza Editorial. 3487124. Madrid, España. Recuperado de <http://adultomayor.uc.cl/programa-am>

<sup>xvi</sup> Sánchez-González D. Entorno natural y envejecimiento desde la Gerontología Ambiental [Internet]. Organización Iberoamericana de Seguridad Social; 2017 [citado el

---

\_\_\_\_\_]. Boletín sobre Adultos Mayores del Programa Iberoamericano de Cooperación No. 14. p 5. Disponible de: \_\_\_\_\_

<sup>xvii</sup> Asamblea General de las Naciones Unidas, El derecho humano a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible, [Internet]. RES/76/300 (28 de julio de 2022). [citado el \_\_\_\_\_]. Disponible de: \_\_\_\_\_

<sup>xviii</sup> Asamblea General de las Naciones Unidas, Comisión Derechos Humanos, El derecho humano a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible [Internet]. RES/48/13 (18 de octubre de 2021). [citado el \_\_\_\_\_]. Disponible de: \_\_\_\_\_

<sup>xix</sup> Cuba. Asamblea Nacional del Poder Popular. Código de las Familias [Internet]. Ley 156/2022. Gaceta Oficial N° 87 (17 de agosto de 2022). [citado el \_\_\_\_\_]. Disponible en: <https://www.parlamentocubano.gob.cu/sites/default/files/documento/2022-08/goc-2022-o87.pdf>

<sup>xx</sup> Organización de las Naciones Unidas. Misión Permanente de la República de Cuba ante la Oficina de las Naciones Unidas. Comentarios de Cuba, a la solicitud de información de la Relatora Especial sobre el disfrute de los derechos humanos por las personas de edad. [Internet]. Ginebra: 2023. Nota No: 396/2023 [citado el-----]. Disponible de: \_\_\_\_\_

<sup>xxi</sup> Castro Ruz, F (2007). La Historia me absolverá. Editorial HAY QUE BUSCAR EN LINEA

<sup>xxii</sup> Ramírez Beirut D, Fernández Iñiguez J L, Mendoza Pérez J C y de la Caridad Alonso Betancourt E. Cuba, constitución y Ley de protección al adulto mayor. ¿Sueño o realidad?, Revista Caribeña de Ciencias Sociales (marzo 2019). En línea <https://www.eumed.net/rev/caribe/2019/03/cuba-proteccion-adulto.html>(2019):

<sup>xxiii</sup> García Quiñones, R. y Alfonso de Armas, M. (2010). “Envejecimiento, políticas sociales y sectoriales en Cuba”. Disponible en <https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/rolandogarciapdf.pdf>

<sup>xxiv</sup> Asamblea Nacional del Poder Popular (2025). Constitución de 1976. Notas. recuperado de <http://www.parlamentocubano.gob.cu> en línea el 31/3/2025

<sup>xxv</sup> Hernández Castellón Raúl, 2005 Los modelos de atención a los adultos mayores en Cuba. Algunas consideraciones. Centro de Estudios Demográficos, Universidad de La Habana. Revista “Novedades en Población” Año 1 Número 1, E-mail: [raul@cedem.uh.cu](mailto:raul@cedem.uh.cu)

<sup>xxvi</sup> Suárez Ramos, Felipa. 2003. “Llegar a todos”. En: Periódico Trabajadores. La Habana, 3 de marzo, 2003

<sup>xxvii</sup> Decreto Ley 105/2008. Ley de Seguridad Social. República de Cuba. Disponible en: [https://www.minjus.gob.cu/sites/default/files/archivos/publicacion/2019-11/ley\\_105\\_y\\_reg\\_ley\\_seq\\_social.pdf](https://www.minjus.gob.cu/sites/default/files/archivos/publicacion/2019-11/ley_105_y_reg_ley_seq_social.pdf)

<sup>xxviii</sup> Constitución de la República de Cuba. (2019). Ministerio de Justicia. Disponible en: <https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/constitucion-de-la-republica-de-cuba-proclamada-el-10-de-abril-de-2019>

---

## 1.12

### **PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN UN ESCOLAR DE SEGUNDO GRADO**

### **GUIDANCE PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN A SECOND-GRADE SCHOOL**

Autora: Ángela de Mericis Díaz Curbelo. Estudiante de quinto año de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología.

Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-5652-8858>

Institución: Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez.

Localidad: Mayabeque, Cuba

#### **Resumen**

La inteligencia emocional es la habilidad para percibir correctamente y comprender los estados emocionales propios y ajenos; así como para regular la expresión de las emociones intra e interpersonales. Conscientes de la importancia que tienen la inteligencia emocional para el bienestar personal y social de los niños escolares, y para su capacidad de adaptación en la sociedad, se considera necesario que la educación actual asuma, de forma efectiva, esa parte de la formación integral de los escolares. De ahí, que se desarrolle esta investigación de tipo descriptiva-explicativa, desde una ruta mixta, al utilizar métodos teóricos y empíricos. La muestra correspondió a un escolar de segundo grado del Centro Mixto Enrique Hart Dávalos, seleccionado mediante muestreo no probabilístico. Se identificaron insuficiencias en el control emocional del escolar, manifestadas en ansiedad, impulsividad, agresividad y baja autoestima. Se diseñó para ello un programa de orientación que se estructura en actividades por temas con los siguientes componentes didácticos: objetivos, contenidos, métodos, medios, forma organizativa y evaluación, con el propósito de poder lograr una transformación en el estado real de la situación problemática presentada. Este se caracteriza por ser lúdico, interactivo y adaptado a su nivel de comprensión, por la propia edad del desarrollo del escolar. La implementación de programas de orientación emocional desde edades tempranas contribuye al desarrollo integral de los escolares, mejora la convivencia escolar y previene conductas disruptivas.

---

**Palabras clave:** inteligencia emocional, educación primaria, programa de orientación, desarrollo emocional

### **Abstract**

The emotional intelligence is the ability to perceive correctly and to understand the own and other people's emotional states; as well as to regulate the expression of the emotions intra and interpersonal. Aware of the importance that you/they have the emotional intelligence for the personal and social well-being of the school children, and it stops their capacity of adaptation in the society, it is considered necessary that the current education assumes, in effective way, that part of the integral formation of the scholars. Of there that this descriptive-explanatory type investigation is developed, from a mixed route, when using theoretical and empiric methods. The sample corresponded a scholar of second degree of the Mixed Center Enrique Hart Davalos, selected by means of sampling not probabilistic. Inadequacies were identified in the scholar's emotional control, manifested in anxiety, impulsiveness, aggressiveness and low self-esteem. It was designed for it an orientation program that is structured in activities by topics with the following didactic components: objectives, contents, methods, means, it forms organizational and evaluation, with the purpose of being able to achieve a transformation in the real state of the presented problematic situation. This it is characterized to be ludic, interactive and adapted at their level of understanding, for the own age of the scholar's development. The implementation of programs of emotional orientation from early ages contributes to the integral development of the scholars, it improves the school coexistence and it prevents behaviors disrupts.

**Keywords:** emotional intelligence, primary education, orientation program, emotional development.

### **Introducción**

Uno de los problemas que ocurren en muchas instituciones educativas es el aspecto de la inteligencia emocional (IE) en los escolares; descrito como un balance emocional en los aspectos personales e interpersonales de las personas. Por tanto, el manejo de las emociones se vuelve parte del concepto de la inteligencia y del perfil de un sujeto; en donde interviene la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, es decir, la inteligencia emocional capacidad cognitiva y como rasgo de personalidad (Belykh, 2019).

Las emociones le permiten al sujeto la activación necesaria para afrontar determinados estímulos (cualquiera que sea su naturaleza o cualidad) en aras de lograr una adaptación al medio, lo cual

---

posibilita su equilibrio biopsicosocial y la supervivencia (Oros, 2014). La (IE), no se basa en el grado de inteligencia de un escolar, sino más bien en lo que alguna vez se ha nombrado características de la personalidad o simplemente “carácter”. Varios estudios han descubierto que estas capacidades sociales y emocionales pueden ser aún fundamentales para el éxito en la vida que la capacidad intelectual (Shapiro, 1997).

La inteligencia emocional (IE) se define como la capacidad para percibir, comprender y regular las emociones propias y ajenas (Salovey Y Mayer, 1990). Su desarrollo en la etapa escolar es fundamental para la adaptación social, el éxito académico y el bienestar personal (Goleman, 1995). No obstante, en muchos contextos educativos se prioriza el componente cognitivo, al relegar la educación emocional (Bisquerra, 2003).

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo de la IE durante la etapa infantil es de suma importancia, porque cumple la función de prevención primaria, al minimizar el riesgo de comportamientos problemáticos que se presentan por un desequilibrio emocional. (Bisquerra y Pérez, 2009). En Cuba, aunque existen avances en la atención a la dimensión afectiva, aún persiste una insuficiente integración de la IE en el currículo escolar (Bello, 2009).

Resulta necesario e importante comprender el nivel de inteligencia emocional de los escolares, ya que en el siglo XXI se plantean exigencias de dominio o control emocional para la supervivencia a nivel mundial. Los problemas emocionales en las sociedades son latentes, allí se muestra la intolerancia, poco manejo de sus conflictos, malas relaciones interpersonales, agresividad verbal y física, desmotivación, entre otros.

La (IE) engloba aspectos elementales que intervienen en la vida de un escolar, permite conocer cómo es que el sujeto enfrenta y resuelve sus problemas en la vida diaria, ya sea en el ámbito escolar, familiar, social o ambiental. En la actualidad, son diversos los enfoques u orientaciones teóricas sobre la emoción. Sin embargo, se observa una tendencia general a considerar que las emociones tienen múltiples facetas e implican la consideración de factores fisiológicos, cognitivos, sociales y comportamentales (Fernández-Abascal, 2011; Fredrickson, 2013).

En el ámbito escolar se le confiere poca importancia al componente emocional durante el proceso docente-educativo, al proyectar pocas acciones eficaces para contribuir a su desarrollo. Existe una tendencia a ponderar el componente cognitivo, al efectuar actividades encaminadas a potenciarlo, con un carácter puramente academicista, según estudios realizados en este contexto (Vissupe, et al., 2017). Resultan escasas las investigaciones desde la perspectiva de la inteligencia emocional en el período escolar (Bello, 2009), constatándose más en la adolescencia.

---

Es por ello que se hace necesario estudiar y abordar estos aspectos desde las primeras etapas del desarrollo. La etapa escolar clasifica como un período esencial en el proceso de desarrollo emocional y de la personalidad, por lo mismo es importante conocer sus particularidades con vistas a poder establecer estrategias que permitan la educación de las emociones en edades tempranas. En este sentido, se destacan investigaciones a nivel internacional como: (Abarca, 2003; Bisquerra-Alzina, 2003; Hernández, 2013; Giménez-Dasí, 2015; López Díaz-Villabella, 2015; Peña-Acuña, 2018 y Cruz, 2019).

El análisis precedente le permitió a la autora de la investigación mediante entrevistas informales realizadas a las maestras de segundo grado y a la psicopedagoga de la escuela primaria Enrique Hart Dávalos, del municipio San José de las Lajas, constatar que existe un escolar de segundo grado que tiene un insuficiente control emocional, produciéndose modos de actuación negativos (ansiedad, nerviosismo, impulsividad y agresividad, y sobre todo la tendencia a la depresión, baja autoestima, irritabilidad, mal humor, enojado, fastidioso e intolerante); lo que ha generado en reiteradas ocasiones que no logre identificar, valorar y distinguir sus propias emociones y la de los demás, así como usarlas pertinentemente en la toma de decisiones, explicarlas y regularlas.

Por otra parte, se percibe a veces un mal manejo de sus emociones al enfrentar las demandas sociales o actividades cotidianas que desarrolla. A partir de la problemática descrita, se revela una **contradicción fundamental** entre la necesidad que plantea la sociedad de lograr un desarrollo de la inteligencia emocional adecuada en los escolares, para una mejor calidad de vida tanto en el presente como en el futuro, y el no concebir su educación mediante el manejo pertinente de sus relaciones interpersonales con sus pares y demás integrantes de su entorno.

Al tener en cuenta la importancia de educar la inteligencia emocional, para que el escolar aprenda a gestionar sus emociones, pueda expresarlas y manejarlas de manera apropiada es que se plantea el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional en un escolar de segundo grado de la escuela primaria Enrique Hart Dávalos, del municipio San José de las Lajas, provincia Mayabeque?

Para la solución del problema científico se trazó como objetivo **general**: proponer un programa de orientación que contribuya al desarrollo de la inteligencia emocional en un escolar de segundo grado de la escuela primaria Enrique Hart Dávalos, del municipio San José de las Lajas, provincia Mayabeque.

## **Desarrollo**

### **Conceptualización de la inteligencia emocional. Tipos y modelos**

---

Según la Real Academia de la Lengua, la Inteligencia Emocional es la capacidad de percibir y controlar los propios sentimientos y saber interpretar los de los demás. Sin embargo, no hay una definición única y establecida del concepto de Inteligencia Emocional, sino que éste depende del autor que la define y, en mayor medida, del modelo en el que dicho autor se engloba.

El estudio de este tema ha recibido la atención de diferentes investigadores, entre los que se destacan Salovey y Mayer (1990), Goleman (1995, 2000,2012), Shapiro (1997), Berrocal (2004), Arce, (2009), Fariñas, (2005) y Bello, (2010, 2014) entre otros.

La conceptualización que propone Burt (1971) sobre la Inteligencia emocional está dada hacia una capacidad y propensión cognitiva secuencial natural, de esta manera se manifiesta que la persona viene desde el nacimiento con esta aptitud, no toma en cuenta a la inteligencia como el desarrollo paulatino de las demás habilidades, sino como algo mental y una estructura cognitiva establecida.

El modelo de la existencia de una inteligencia emocional distinguida de otro tipo de inteligencias se basa en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983). En esta teoría se distingue siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. Incluso sugiere la posibilidad de otras inteligencias. De todas ellas, la inteligencia interpersonal y la intrapersonal son las que tienen que ver con la inteligencia emocional.

El concepto de inteligencia emocional surge con Salovey y Mayer (1990) pero no es hasta la publicación de *Emotional Intelligence* de Goleman (1995) cuando este nuevo constructo de inteligencia emocional adquiere difusión, al llegar a convertirse en un *best seller* a nivel mundial. Según la versión original de Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.

Esta definición establece a la inteligencia como una capacidad, la convierte en una destreza que se puede desarrollar, llega a negar el componente genético, porque las potencialidades marcadas en la genética se desarrollan con influencia del entorno. Es por ello que la teoría de las inteligencias múltiples está relacionada con la personalidad, la motivación, la atención y otras teorías psicológicas (Díaz, 2006).

En los últimos años, han surgido muchas propuestas teóricas que han sustentado variadas definiciones sobre la inteligencia emocional. Sin embargo, a partir del nuevo siglo se ha considerado a la inteligencia emocional como un componente fundamental, no solo es relevante sus posibles evaluaciones cognitivas; sino que se ha servido para catalogar de inteligente a aquel individuo que desarrolla otras capacidades no meramente cognitivas que ayuda a mejorar la convivencia, el diálogo y la tolerancia, y a

partir de ahí los diferentes aspectos de pensar, sentir y actuar se interrelacionan en la inteligencia emocional de las personas y en especial con los escolares.

Son diversos los enfoques u orientaciones teóricas sobre la emoción. Sin embargo, se observa una tendencia general a considerar que las emociones tienen múltiples facetas e implican la consideración de factores fisiológicos, cognitivos, sociales y comportamentales (Fernández-Abascal, 2011; Fredrickson, 2013). Aguado (2014), considera un total de 10 emociones básicas: miedo, ira, asco, tristeza, culpa, sorpresa, curiosidad, seguridad, admiración y alegría; tal como se pueden apreciar en la figura 1:



**Figura 1. Emociones básicas según Aguado (2014)**

Los autores Fernández-Berrocal y Ramos (2002), aportan una definición muy similar al de Goleman, definiéndola como: “Una capacidad para reconocer, comprender y regular nuestras emociones y las de los demás” (p.20). Las emociones le permiten al sujeto la activación necesaria para afrontar determinados estímulos (cualquiera que sea su naturaleza o cualidad) en aras de lograr una adaptación al medio, lo cual posibilita su equilibrio biopsicosocial y la supervivencia (Oros, 2014).

Como lo plantea Bisquerra (2014) son las distintas formas que tiene de reaccionar el organismo frente a las situaciones que vivencia el individuo de manera etérea. En el caso de los escolares, desde que nacen están expuestos a desarrollar sus emocionalidades, pues como lo señalan Heras, Cepa y Lara (2016) el entorno que los rodea está cargado de diversas emociones, por ende, el niño al inicio de su infancia está en constante aprendizaje en cuanto a la forma de expresar lo que siente y al manejo de las emociones que percibe del entorno que lo rodea.

Los antecedentes de la inteligencia emocional tienen que rastrearse en las obras que se ocupan de la inteligencia y de la emoción. Estos son los dos componentes básicos de inteligencia emocional, que como descriptor se utilizan solamente a partir de la segunda mitad de la década de los noventa.

---

La autora asume lo planteado Cabello (2011) al considerar que la inteligencia emocional es una capacidad para reconocer las emociones propias y las de los demás, que integra habilidades y destrezas que son observables, más que todo en los escolares de la educación primaria.

Para los autores consultados la inteligencia emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas:

1. Percepción emocional: se refiere a la percepción, identificación, valoración y expresión de las emociones adecuadamente.
2. Facilitación emocional del pensamiento: las emociones influyen en la cognición y el razonamiento, además, las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante. En consecuencia, los estados emocionales facilitan el afrontamiento.
3. Comprensión emocional: se trata de comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional, conlleva comprender las señales emocionales en las relaciones interpersonales. Esto significa, comprender, etiquetar las emociones y razonar sobre ellas para interpretarlas.
4. Regulación emocional: se refiere a la regulación reflexiva de las emociones.

A nivel mundial, el estudio de la (IE) ha permitido ciertas mejoras en el desarrollo de aprendizajes de los escolares. Sin embargo, aún persisten realidades donde no se le predispone como apoyo para la mejora de los mismos. (Moreno, 2019, p.14)

Los investigadores Salovey y Mayer (1990) sostuvieron que está relacionado con la capacidad de distinguir los sentimientos propios y de los otros, diferenciar entre ellos y valerse de esa información útil para direccionar el pensamiento y el comportamiento de las personas hacia objetivos determinados. Del mismo modo, los individuos estables en el aspecto emocional presentan autoestima positiva constante, bienestar y satisfacción en relación con sus pares, reciprocidad, apoyo mutuo y no muestran comportamientos atípicos, inestables y violentos. También, manifiestan síntomas menores en el aspecto físico, y escasas situaciones tanto de ansiedad como depresión que puedan desencadenar consecuencias lamentables en su desenvolvimiento escolar cotidiano.

Según el Informe Delors (1996) (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO) reconoce que la inteligencia emocional es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo y una herramienta de prevención, ya que muchos problemas en la escuela tienen su origen en el ámbito emocional. La inteligencia emocional tiene como objetivo ayudar y facilitar a las personas a descubrir, conocer y regular sus emociones e introducirlas como competencias para su mejor manejo.

---

Bar-On (1997) lo inclina hacía las habilidades personales, emocionales y sociales, las considera también destrezas que median en relación con la habilidad para adaptarse y plantarse ante las demandas que intervienen en la capacidad individualizada para que el éxito sea convincente en el manejo de las exigencias y presiones del contexto en el que se desenvuelve a diario. Este autor sostiene que las personas que poseen dominio efectivo de sus habilidades sociales, emocionales les servirán para lograr solucionar sus problemas diarios y que le proveerá de mejoras en las actividades que realiza.

Por su parte Bisquerra (2000) la considera como un pilar fundamental para formar a personas capaces de desenvolverse en la sociedad de forma integral y ha de brindársele atención desde la educación al ser entendida como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (p. 243)

La autora comparte este criterio, por considerar la inteligencia emocional como un proceso intencional y sistemático, es decir, planificado y pautado, donde resulta significativo el establecimiento de relaciones entre las emociones, las habilidades sociales, los proyectos de vida y el contexto familiar, así como la forma en la que convergen para tener influencias positivas o negativas en el desarrollo emocional del escolar. Además, se pone de manifiesto la necesidad acuciante de su tratamiento en las aulas por sus fuertes implicaciones, y ello requiere cambios significativos en el proceso docente educativo.

En la figura 2 se pueden apreciar los tipos de inteligencia.



**Figura 2. Tipos de Inteligencias**

Goleman (1995) divide la Inteligencia Emocional en Intrapersonal e Interpersonal, que son básicamente las dos inteligencias personales a las que hacía referencia Gardner en 1983, al dar a conocer su teoría sobre las inteligencias múltiples:

-Inteligencia Emocional Intrapersonal: es la capacidad de construir una percepción precisa de uno mismo y de organizar y dirigir nuestra propia vida.

Goleman incluye aquí como características fundamentales las tres primeras competencias de su modelo, las que se refieren a capacidades internas de autoconocimiento:

1. Autoconciencia
2. Autorregulación
3. Automotivación.

-Inteligencia Emocional Interpersonal: es la capacidad de entender a los demás e interactuar con

ellos de forma adecuada. Sus características son las competencias externas, de relación, de su modelo:

4. Empatía

5. Habilidades sociales.

Estas inteligencias personales, según Gardner (1994): “son capacidades de procesamiento de información –una dirigida hacia dentro, la otra hacia afuera- que tiene disponible todo infante humano como parte de su derecho de nacimiento de la especie.” (p.203)

La unión de la inteligencia intrapersonal y la interpersonal da lugar a lo que actualmente denominamos Inteligencia Emocional.

De acuerdo con el proceso de revisión de la literatura científica, se identificaron dos tipos de inteligencia emocional, al ser estas la intrapersonal y la interpersonal.

En la tabla 1 aparecen los modelos de inteligencia emocional y sus principales representantes:

**Tabla 1**

*Modelos de Inteligencia Emocional*

MODELOS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL	CARACTERÍSTICAS	PRINCIPALES REPRESENTANTES
<b>Modelos de habilidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelos basados en el procesamiento emocional de la información.</li> <li>• Fundamentan el concepto de inteligencia emocional en la capacidad para percibir, entender y gestionar la información que nos proporcionan las emociones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• John Mayer y Peter Salovey (1990, 1997 y 2000)</li> </ul>
<b>Modelos Mixtos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manejan un concepto más amplio de inteligencia emocional, incluyendo en su definición una combinación de variables no estrictamente relacionadas con las emociones o la inteligencia.</li> <li>• Plantean su definición como un conjunto de rasgos de personalidad, competencias sociales y emocionales, diferentes habilidades cognitivas y otros factores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bar-On (1997)→ Modelo de la Inteligencia emocional y social</li> <li>• Daniel Goleman (1995 y 1998) →Modelo de las competencias emocionales</li> </ul>

**Fuente: Marín (2017, con información de Mayer et al., 2000)**

**El programa como alternativa de orientación**

La estrategia de intervención más adecuada para la consecución de los objetivos de la inteligencia emocional es el programa de orientación, el cual debe incluir como mínimo las siguientes fases: objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación, como se aprecia en la figura 3.



**Figura 3. Fases para la elaboración de programas**

El término programa se utiliza con mucha frecuencia por parte de diversos tipos de profesionales, entre ellos los orientadores, es decir, los profesionales de la intervención psicopedagógica. Sin embargo, no se dispone de una definición del concepto “programa” que pueda ser unánimemente aceptada. A continuación, se presenta el programa de orientación con sus temas que aparecen en la Tabla 2.

**Tema 1:** Presentación del Programa de Orientación

**Tema 2:** ¿Qué siento?

**Tema 3:** Autoestima y autoconcepto positivo

**Tema 4:** Trabajo en equipo y cooperación

**Tema 5:** Valoración del Programa de Orientación

**Tabla 2**

*Temas y actividades del programa de orientación*

Tema	Actividad	Objetivo	Forma organizativa
<b>1. Presentación del Programa de Orientación</b>	Actividad 1: El viaje del explorador emocional.	Presentar el programa de orientación de manera mágica, analizando con el escolar lo que aprenderá en cada sesión de trabajo	Individual

---

**2. ¿Qué siento?**

---

Actividad 2: Las emociones	Identificar emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo) y asociarlas con sensaciones corporales y experiencias propias.	Individual
----------------------------	---	------------

---

Actividad 3: La escala de emociones	Identificar las emociones y sus diferentes niveles	Individual
-------------------------------------	--	------------

---

Actividad 4: ¿Me conozco a mí mismo?	Comprender y regular las propias emociones, reconociendo los propios logros y errores, así como superando las dificultades	Individual
--------------------------------------	--	------------

---

Actividad 5: Mi autobiografía	Conocer los gustos de cada uno, valorándose a uno mismo como ser único	Individual
-------------------------------	--	------------

---

	Actividad 6: Monstruo de las emociones.	<b>Identificar y gestionar sus emociones de una forma sencilla y rápida</b>	Individual
	Actividad 7: La rueda de las emociones	Enriquecer las relaciones sociales	Individual
<b>Tema Autoestima autoconcepto positivo</b>	<b>3:</b> Actividad 8: El árbol y de los logros y habilidades	Identificar características positivas propias, reconociendo logros personales y capacidades, reforzando la idea de "yo puedo"	Individual
	Actividad 9: La corona de mis virtudes	Reforzar la autoimagen positiva	Grupal
	Actividad 10: Aprendo a comunicarme bien	Expresar sentimientos y emociones mediante lenguaje verbal y no verbal	Individual

<b>Tema 4: Trabajo en equipo y cooperación</b>	Actividad 11: Cómo se sienten los demás	Desarrollar las habilidades sociales de comunicación, cooperación y trabajo en equipo	Grupal
	Actividad 12: El puente de los amigos.	Promover la autoestima, las habilidades sociales para cooperar y trabajar en equipo, fomentando el trabajo colaborativo mediante la resolución grupal de conflictos	Grupal
	Actividad 13: Soluciono problemas con los demás.	Desarrollar la autoconfianza, la tolerancia y la comprensión de distintas perspectivas	Grupal
<b>Tema 5. Valoración del Programa Orientación</b>	Actividad 14: Diario emocional. Efectividad del Programa Orientación	Reflexionar sobre las emociones diarias registradas durante el desarrollo del programa de orientación	Grupal

A continuación, se presenta como ejemplo una de las actividades:

**Tema 2. ¿Qué siento? (Identificar emociones básicas)**

---

## Actividad 2

**Tema:** Las emociones.

**Objetivo:** Identificar emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo) y asociarlas con sensaciones corporales y experiencias propias.

**Contenido:** Identificación y expresión de las emociones básicas: miedo, ira, asco, tristeza, culpa, sorpresa, curiosidad, seguridad, admiración y alegría.

**Método:** conversación heurística

**Medios:** audiovisual, tarjetas con caras que expresen emociones (alegría, tristeza, enojo, etc.), hojas para dibujar, crayolas, cartulina de colores.

**Forma de organización:** Individual

**Evaluación:** oral

**Desarrollo:**

Se comienza con un video para enseñar al escolar a identificar emociones el cual tiene una duración de 7: 02 min. El mismo aparece en la siguiente dirección: <https://youtu.be/xtcQFO-FlpE>



Se analiza con el escolar las emociones observadas en los personajes de varios muñequitos y películas infantiles que han visto (alegría, miedo, enojo, tristeza). Seguidamente se realiza un juego de "dramatización emocional" al emplear tarjetas ilustradas.

Se le muestra una tarjeta y se le pregunta: ¿Qué emoción es? ¿Cuándo te has sentido así? Se escuchan sus criterios.



Se le explica cómo cada emoción se siente en el cuerpo. Se le pregunta ¿Dónde sientes el enojo? ¿Y el miedo? (ej: El enojo lo siento en los puños). También se le dará especie de un libro hecho con cartulina donde él pondrá en la portada "Diario" y su nombre, así como el dibujo y las pegatinas que él quiera para decorarlo.



Se le dice que a partir de esta actividad realizará en cada sesión de trabajo con la psicopedagoga un dibujo donde expresará cómo se siente en ese momento (alegre, enfadado, triste, etc), comentándolo después con la maestra (que le preguntará cuál es su emoción y por qué). Posteriormente lo guardará en su mochila. Esto se realizará mientras dure el desarrollo de cada una de las actividades del programa.

Para finalizar se le pide que imite las emociones con gestos y posturas. El escolar debe tomar conciencia de los gestos y la postura adoptada en cada una de las emociones. Luego debe dibujar una emoción con su causa identificable (ej: "Me alegré cuando gané el partido").

## Conclusiones

- El desarrollo de la inteligencia emocional en los escolares primarios es de suma importancia, toda vez que va a permitir su desarrollo personal, así como mejorar su convivencia con los demás individuos. En ese sentido, es significativo que las instituciones educativas y la sociedad en su conjunto, tengan como preocupación este aspecto vital en los escolares.

---

· El programa de orientación diseñado responde a las necesidades específicas del escolar y puede ser adaptado a otros contextos.

### Referencias Bibliográficas

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: Currículo y Práctica* (Disertación Doctoral). Recuperado desde [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2349/02.MMAC\\_SEGUNDA\\_PARTE.pdf](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2349/02.MMAC_SEGUNDA_PARTE.pdf) .
- Bar-On, ICE (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence*. Toronto: Multi- health Systems.
- Bello, Z. (2009). *Alternativa psicopedagógica para la educación de la inteligencia emocional en niños con dificultades en el aprendizaje*. (Tesis Doctoral). Universidad de La Habana, La Habana.
- Bisquerra-Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado desde <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Cabello, y José, M. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños/as de educación infantil. *Pedagogía Magna*, 11, 178- 188.
- Domínguez, J. (2017). Educación emocional para la resolución de conflictos en la escuela: Una aproximación desde la educación social. IPSE. *Revista española de orientación*. Volumen 10, 11-22.
- Escobedo, P. (2015). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos del nivel básico de un colegio privado*. (Tesis de Maestría en Educación y Aprendizaje). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Fernández-Angulo, A. et al., (2016). Dialogando sobre emociones con niños en riesgo de exclusión social: un estudio preliminar. *Acción Psicológica*, 13(1), 191-206.
- Fernández, M y Montero, G. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 14, núm. 1. p. 53-66. Manizales, Colombia.
- García, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*. Vol. 36, núm. 1., 1-24.
- Gardner H. (1995). *Estudios Psicológicos sobre la inteligencia de las personas*. Madrid-España: Palestra.
- Mendoza, J. (2016). *Inteligencia emocional y rendimiento en el área de matemática en alumnos de segundo grado de primaria de cuatro instituciones educativas públicas del Distrito de la Victoria, 2016*. (Tesis con mención en Psicología). Universidad Alas Peruanas. Perú.

- 
- Salovey, P., Mayer, J. (1990). *Inteligencia Emocional. Imaginación, Conocimiento y Personalidad*. Basic Books, pp.185 -211.
- Vissupe, M. D., et al., (2017). Características de la expresión emocional en los escolares primarios y su manejo desde la perspectiva del personal docente-educativo. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 2-12.

**SÉ DE UN HOGAR...**  
**I KNOW OF A HOME...**

Autoras: M.Sc. Marilín Fleitas Amaro

e-mail: marilinfleitas4@gmail.com

CI 61052800136

Teléfono: 51289262

Registro ORCID: <https://www.orcid.org/0009-0007-2824-128X>

Ocupación: Profesora Auxiliar.

Departamento de Marxismo Leninismo e Historia. Facultad Ciencias Médicas “Julio Trigo López”

Provincia: La Habana. Cuba.

Lic. Anahy Molinet Buides

Lic. Enfermería

CI: 73012326732

Teléfono:

Dpto. de Ciencias Médicas y Biomédicas,

Profesor Auxiliar, FCM Julio Trigo López, La Habana. Cuba.

e-mail: anahymolinet@gmail.com,

ORCID: <https://www.orcid.org/0000-0002-6341-2729>

## **Resumen**

Se realizó un estudio en forma de revisión bibliográfica relacionado con la visión martiana sobre la América nuestra desde su obra literaria Nuestra América. El trabajo recoge en sus páginas la concepción martiana de la naturaleza y el destino de la tierra americana. El mismo demuestra la tenaz tarea de búsqueda y aprendizaje realizada por Martí en sus múltiples viajes a México, Guatemala, Venezuela y los Estados Unidos, y el hondo conocimiento que logró acumular sobre ellos. Ocurre aquí la sinopsis de la más bella tarea de creación y de amor. Esta obra se presagiaba en otras, pero es sin lugar a dudas su catalizador la Conferencia de Washington celebrada en dicha ciudad entre 1889 y 1890. En ella se contienen las ideas fundamentales y los presupuestos sobre los cuales Martí pensaba el futuro de América. También hay un breve esbozo sobre la identidad

---

latinoamericana: fuerte y débil al mismo tiempo y que se expresa a través de una serie de ideas que nos identifican y nos diferencian del resto del mundo.

**Palabras clave:** José Martí, identidad, nuestra américa, poemas martianos, versos sencillos.

### **Abstract**

A study was conducted in the form of a bibliographic review related to Martí's vision of our America, based on his literary work, "Our America." The work captures Martí's conception of the nature and destiny of the American continent. It demonstrates the tenacious pursuit and learning undertaken by Martí during his many trips to Mexico, Guatemala, Venezuela, and the United States, and the profound knowledge he was able to accumulate about them. This work provides a synopsis of the most beautiful work of creation and love. This work was foreshadowed in others, but its catalyst was undoubtedly the Washington Conference held in that city between 1889 and 1890. It contains the fundamental ideas and assumptions on which Martí envisioned the future of America. It also provides a brief outline of Latin American identity: strong and weak at the same time, expressed through a series of ideas that identify us and differentiate us from the rest of the world.

**Keywords:** José Martí, identity, our America, Martí poems, simple verses.

### **Introducción**

Asumir la compleja y difícil tarea de reflexionar sobre algunos aspectos de la obra martiana, solo puede alcanzarse a lo largo de muchas incursiones en sus escritos y con el concurso de aquellos que han convertido en su centro de atención las ideas del Maestro. Es presuntuoso de nuestra parte pensar que hemos hecho un análisis acabado de esta inconmensurable obra de Martí que es "Nuestra América". En realidad, solo nos atrevimos a dar nuestra valoración sobre algunos aspectos de la visión martiana sobre esta tierra nuestra.

El presente trabajo intenta, desde la perspectiva de nosotros, estudiantes de la carrera de medicina, incorporar otra mirada al análisis de la obra de quien resume lo más avanzado del pensamiento revolucionario cubano hasta el siglo XIX.

La importancia del tratamiento de este tema está dada no solo por pretender ampliar los límites en que conocemos las facetas del pensamiento martiano, sino también, en la posibilidad que tuvimos de profundizar en uno de los aspectos más trascendentales en el quehacer martiano y que hoy, en tiempos de globalización y de la nueva escalada del "gigante de las siete leguas", tiene tanta vigencia: la identidad de los pueblos del sur del Río Bravo.

---

## Desarrollo

Con una diferencia de tan solo veinte días salía en enero de 1891, primero en Nueva York y luego en México, el artículo martiano *Nuestra América*<sup>xxviii</sup>; poesía genuina de nuestro pueblo. Recogía en sus páginas la concepción martiana de la naturaleza y el destino de la tierra americana. Este fue, sin lugar a dudas, un trabajo de años, una labor de amor, un oficio de entrega, fue, en fin, la América de sus proyectos más íntimamente anhelados.

Este texto demuestra la tenaz tarea de búsqueda y aprendizaje realizada por Martí en sus múltiples viajes a México, Guatemala, Venezuela y los Estados Unidos, y el hondo conocimiento que logró acumular sobre ellos. Ocurre aquí la sinopsis de la más bella tarea de creación y de amor. Esta obra se presagiaba en otras, pero es sin lugar a dudas su catalizador la Conferencia de Washington celebrada en dicha ciudad entre 1889 y 1890. El ensayo contiene las ideas fundamentalmente y los presupuestos sobre los cuales Martí pensaba el futuro de América.

Por supuesto, el acercamiento del Apóstol a la definición y los problemas hispanoamericanos lo encontramos en *El presidio político en Cuba* de 1871 cuando expresara:

México, Perú, Chile, Venezuela, Bolivia, Nueva Granada, las Antillas (...) De todas quebrasteis la libertad; todas se unieron para colocar una esfera más, un mundo más en vuestra monárquica corona. // (...) // Y la tormenta estalló al fin; y así como lentamente fue preparada, así furiosa e inexorablemente se desencadenó sobre nosotros. // Venezuela, Bolivia, Nueva Granada, México, Perú, Chile mordieron nuestras manos (...) y la cabeza de la dominación española rodó por el continente americano.<sup>xxviii</sup>

Aquí aparecen los países latinoamericanos con una presencia, como una mención, pero esta mención pudo constituir en sí misma un primer acercamiento que le permitiera en poco tiempo lograr una identificación con nuestras naciones. Todavía no se presentaba como un todo orgánico, pero ya se mostraban como diferentes a España. Esa distinción fue fundamental para el alma americana pues constituyó el reconocimiento de Nuestra América en otro diverso y distinto.

Aparece en este fragmento una alusión a la independencia de 1810, que luego sería denominada por él como la Primera Independencia por incompleta, aunque no inútil. Aportaron las primeras experiencias de gobierno y sirvieron a Martí para reflexionar sobre el significado y el alcance del tipo de transformación que habría de plantarse. Así la independencia desde la óptica martiana implicaba no solo la libertad política formal, sino fundamentalmente significaba una revolución cultural, una profunda obra de creación humana. Era en palabras suyas, una labor de "(...) revelación, sacudimiento y fundación"<sup>xxviii</sup>, una obra la cual consagrarse.

---

La ambición de este último término nos enfrenta desde el pasado de camino al futuro. Fundar implicaba crear, pero sobretodo utilizar los recursos que brinda la tierra americana. Según el pensamiento martiano había que revelar nuestra savia y sacudir nuestros cimientos para fundar. Aquí nos encontramos con un Apóstol que creía en la posibilidad de crear una América nueva. Soñaba Martí que lo posible se hiciera real y trabajaba por y para ello. Por eso, entre la duda y la seguridad plena de vencer se preguntó: "¿Adónde va la América, y quien la junta y la guía? Sola, y como un solo pueblo se levanta. Sola pelea. Vencerá sola."<sup>xxviii</sup>

Esa era la convicción que lo impulsaba y que le había permitido llegar a comprender, en fecha tan temprana como 1877, la necesidad de una Segunda Independencia porque: "(...) la manera de celebrar la independencia, o es, a mi juicio -expresaba- engañarse sobre su significado, sino completarla"<sup>xxviii</sup>; y que significaba completarla, por qué completarla qué habría de completarse; en pocas palabras, qué faltó a nuestro primer impulso independentista. A estas y otras interrogantes de la misma índole respondería 13 años después en *Nuestra América* con una sencilla, pero profunda frase: "El problema de la independencia no era el cambio de formas, sino el cambio de espíritu."<sup>xxviii</sup>

El cambio de espíritu implicaba una transformación total de la esencia sobre las cuales la América independiente de principios del siglo XIX se había sustentado, implicaba una revolución de la cultura y de las costumbres. Era imperioso fundar sobre y con esa idea de cambio la nueva América, que fuera nuestra no por nueva solamente, sino, además, porque en ella nos podríamos reconocer y hermanar. En la concepción martiana de Hispanoamérica encontramos tanto los problemas como las soluciones, era está el fruto de los continuos actos con una realidad que también era suya.

Los estudios realizados por Martí sobre Latinoamérica lo llevaron en un momento tan temprano como 1877 a delimitar geográficamente nuestra América fabulosa cuando expresó: "(...) canté una estrofa del canto americano, que es preciso que se entone como un gran canto patriótico, desde el brillante México hasta el activo Chile."<sup>xxviii</sup> Esta definición al parecer sencilla implicaba un camino de autoconocimiento americano que se podría resumir en la sentencia: "Es una la América"<sup>xxviii</sup>. La definición de un espacio geográfico para nuestra región era el primer eslabón en la construcción del proyecto. Era identificarnos como un *uno* único, diferente y con personalidad propia, era un paso en la afirmación de la identificación de la identidad americana.

La construcción de la identidad americana también pasaba por enseñar nuestros orígenes, o parte de ello, por describir la relación entre América de *Las ruinas indias*<sup>xxviii</sup> y la creada por los españoles a su llegada. En relación con esta última dijo: "Del arado nación la América del Norte, y la Española, del perro de presa. Una guerra fanática sacó la poesía de sus palacios aéreos al moro debilitado en

---

la riqueza, y la soldadesca sobrante, criada en el vino crudo y el odio a los herejes, se echó, de coraza y arcabuz, sobre el indio de peto de algodón".<sup>xxviii</sup>

Así creció la América española en el menosprecio a los aborígenes y esa realidad como dijera Martí se perpetuaría después de la Primera Independencia y "(...) la colonia continuó viviendo en la república"<sup>xxviii</sup> que entablaba según consideraba un falso combate entre la civilización y a barbarie. Decía el Héroe de Dos Ríos, que en nuestras tierras "(...) no hay batalla entre la civilización y a barbarie, sino entre falsa erudición y la naturaleza"<sup>xxviii</sup>, o sea, entre modelos europeo o foráneos y uno propio ajustado a nuestros hombres. Sobre estas cuestiones reflexionaba con más amplitud en el propio texto:

Éramos una visión, con el pecho de atleta, las manos de petimetre y la frente de niño. Éramos una máscara, con los calzones de Inglaterra, el chaleco parisiense, el chaquetón de Norteamérica y la montera de España. El indio mudo nos daba vueltas alrededor, y se iba al monte, a bautizar a sus hijos. El negro, oteado, cantaba en la noche la música de su corazón, solo y desconocido, entre las olas y las fiestas. El campesino, el creador, se revolvía, ciego de indignación, contra la ciudad, contra su criatura. Éramos charretera y togas, en países que venían al mundo con alpargata en los pies y la vincha en la cabeza<sup>xxviii</sup>

Desconocer esta realidad era esperar al tigre de adentro sin preparar la defensa, y que mejor defensa que el conocimiento propio. Sobre este aspecto reflexionaba:

El gobierno ha de nacer del país. El espíritu del gobierno debe ser del país. La forma de gobierno debe avenirse a la construcción propia del país. La forma de gobierno debe avenirse a la construcción propia del país. El gobierno no es más que el equilibrio de los elementos naturales del país.<sup>xxviii</sup>

Por eso consideraba que cada día y con más fuerza en la América debían enseñados los elementos peculiares de nuestros pueblos y no solo enseñarlos, sino también aprehendidos, pues creía que: "Resolver el problema después de conocer sus elementos, es más fácil que resolver el problema sin conocerlo."<sup>xxviii</sup> Aquí Martí aludía a dos términos claves con significados e intencionalidades bien delimitadas dentro del texto: conocer y resolver determinando un orden dentro de la lógica discursiva planteada: conocer los problemas, resolver los problemas. A partir de esta estrategia discursiva el Héroe Nacional condensa el significado en esta frase: "Conocer es resolver."<sup>xxviii</sup>

Por supuesto el Héroe... comprendía que sí: "Conocer el país y gobernarlo conforme al conocimiento, es el único modo de liberarlo de tiranías"<sup>xxviii</sup>, crear era la otra parte del camino no alternativo. De esta manera, también entendía que: "Gobernante en pueblo nuevo quiere decir

---

creador."<sup>xxviii</sup> Esa era su aspiración dejar de imitar y crear modelos y fórmulas nuevas para el pueblo nuevo que pretendía fundar. Así vemos en su obra la estrecha relación existente entre crear y fundar. También dentro del ciclo de las soluciones o tareas se encontraba el estudio pertinente y oficioso de nuestro pasado. Era necesaria la investigación que nos acercara y nos descubriera a los primeros habitantes de América, los aborígenes -indios- y que permitiera, como Martí quería, (re)escribir, (re)entender la grandiosa novela que es la historia americana porque pensaba que: "La historia de América, de los incas de acá, ha de enseñarse al dedillo aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra."<sup>xxviii</sup>

Había de darse ese paso para echar a andar la América, (re)descubrir sus héroes y sus gentes, su pasado para construir su presente, pues debían conocer para amar y crear ya que: "(...) hasta que no se haga andar al indio, no comenzará a andar bien la América."<sup>xxviii</sup> Este trabajo de estudio de nuestra América permitió a Martí comprender y valorar las debilidades de nuestra región, así como sus fortalezas y expresar al respecto:

Yo conozco a Europa, y he estudiado su espíritu; conozco a América y se el suyo. Tenemos elementos naturales, en nuestra tierra, desde donde corre el Bravo fiero hasta donde acaba el digno Chile, que en tierra alguna del Universo; pero tenemos menos elementos civilizadores, porque somos mucho más jóvenes en historia, no contamos seculares precedentes y hemos sido, nosotros los latinoamericanos, menos afortunados en educación que pueblo alguno.<sup>xxviii</sup>

Esta concepción del *hombre natural* sería completada y explicada años después en *Nuestra América*. Consideraba Martí que los peligros no solo nos acechaban desde dentro, sino que también sobre la América se cernía otro tigre que venía desde fuera y que con sus zarpas pretendía tragarnos. El conocimiento cabal de esta problemática le llegó al Apóstol durante los años de 1889 y 1890 siendo corresponsal del periódico argentino *La Nación* en la conferencia de Washington. Martí comprendió la esencia de esa otra América, la que él nombra europea y la esencia del programa político que pretendía desarrollar en América, el panamericanismo. El temor martiano ante nuestro futuro quedó recogido en esos artículos de prensa cuando expresaba:

Jamás hubo en América, de la independencia acá, asunto que requiera más sensatez, ni obligue a más vigilancia, ni pida examen claro u minucioso, que el convite que los Estados Unidos potentes, repletos de productos invendibles y determinados a extender sus dominios en América, hacen a las naciones americanas de menos poder. // (...) // De la tiranía española supo salvarse América española, y ahora después de ver con ojos judiciales los antecedentes, causas y factores del convite, urge decir; porque es la verdad, que ha llegado para la América española la hora de declarar su segunda independencia.<sup>xxviii</sup>

---

Frente a este y los anteriores peligros el Héroe Nacional creía en la unidad de los pueblos de América como fortaleza. De esta manera pensaba que: "Los pueblos que no se conocen han de darse prisa en conocerse"<sup>xxviii</sup> porque habrían de pelear juntos por su libertad. Así consideraba que..." (...) la libertad para ser viable, tiene que ser sincera y plena; que si la república no abre los brazos a todos, que, si no adelanta con todos, muere la república."<sup>xxviii</sup> Esa lucha era un combate por la vida, por la supervivencia de la América nuestra frente a *otro* distinto.

Martí anhelaba, además, la unidad de los elementos internos de cada pueblo de la América y por eso señalaba que: "El genio hubiera estado en hermanar, con la claridad del corazón y con el atrevimiento de los fundadores, la vincha con la toga; en desestancar al indio; en ir haciendo lado al negro suficiente..."<sup>xxviii</sup> La obra martiana tendiente a América implicaba la redefinición de nuestro territorio desde todos los espacios: económicos, políticos, culturales y geográficos. El reconocernos en una unidad geográfica facilitaba la fundación de la América como un todo; por esto expresaba: "Pueblo, y no pueblos, decimos de intento, por no parecemos que hay más que uno del Bravo a la Patagonia. Una ha de ser, pues que lo es, América"<sup>xxviii</sup>

La concepción de la nueva América del Apóstol contenía una serie de palabras que configuraban sus ideas sobre la misma. Estas eran: espíritu, creación, fundación, conocimiento y unión. Ellas atravesaban todos los textos martianos resignificándose de acuerdo al momento histórico. Sus significados desentrañaban los sueños y aspiraciones del Héroe Nacional. Había de conocerse el espíritu de nuestras tierras para a través de la unión adelantar en el camino de la creación- fundación de la misma.

También Martí señala aspectos que son comunes a nuestras naciones cuando decía:

"Son pueblos nuevos y peculiares,  
con sus propios problemas y realidades que enfrenar.  
Capaces de hacer desde sí y por sí.  
Poseen grandes potencialidades.  
Son portadores de una alta moral."<sup>xxviii</sup>

También va caracterizando la identidad del hombre latinoamericano en general. En tal sentido sus ideas van subrayando de una forma u otra que el hombre latinoamericano se caracteriza en lo fundamental por ser talentoso, capaz, poseedor de altas cualidades morales. Un importante lugar ocupa sus reflexiones sobre el indio, como expresiones más auténticas del hombre natural, del cual resalta sus aspectos positivos: "Son resignados, inteligentes, incansables, naturalmente artistas, sin ningún esfuerzo buenos."<sup>xxviii</sup>

---

En la obra martiana entre los juicios que valoran nuestra tierra se encuentran su caracterización en dos momentos fundamentales: uno, por medio de la utilización de diferentes calificativos que caracterizan cómo somos: el continente “nuevo”<sup>xxviii</sup>, “virgen”<sup>xxviii</sup>, otro, utilizando la comparación y estableciendo la diferencia fundamental existente entre Europa y América. Al respecto señalaba: “Si Europa fuera el cerebro, nuestra América sería el corazón. Otros pensarán más, nadie sentirá mejor.”<sup>xxviii</sup> Con ello nuestro pensador pudo definir lo especial de Latinoamérica y equipara en importancia ambos espacios geográficos.

Igualmente reconoce que estos pueblos eran nuevos y originales como una de las ideas cardinales de la identidad continental, poseían vastas potencialidades naturales y espirituales, y en este sentido tenían muchos caminos inéditos que recorrer. Ellas son defendidas indistintamente bajo los siguientes significados:

- Nuevos en el sentido de lo virgen, de las vastas potencialidades con que contaban a su favor para subir a escalones superiores de su desarrollo.
- Nuevos en su condición de producto histórico y cultural.
- Nuevos y auténticos desde sus propias raíces.<sup>xxviii</sup>

Martí valorando el fenómeno del mestizaje subrayaba el carácter objetivo de este nuevo producto histórico, cuya constitución era original, construido a través de un proceso antagónico por la fusión de dos culturas diferentes, donde finalmente no fueron puramente ni españoles, ni indios, sino “(...) un pueblo mestizo en la forma”<sup>xxviii</sup> De ahí que declare que eran “pueblos originales, de composición singular y violenta”.<sup>xxviii</sup>

El continente americano, según Martí tiene como novedad, ser heredero de auténticos creadores de una obra “(...) natural y majestuosa (...)”<sup>xxviii</sup>, y de una cultura inmensa. En cuanto a esto señala como desde sus orígenes sus pueblos constituían una civilización original y autóctona, pues habían nacido de sí, y de sus esfuerzos, por lo que disfrutaban de su libertad; tenían su propio curso, portaban grandes cualidades naturales como la creatividad, en diversos órdenes: económico, cultural, habían sido una gran civilización que realizó con naturalidad, sin injerencia de nadie, su propia obra.

Nuestro Héroe Nacional apuntaba como una de las características de esta América nuestra su capacidad de recuperarse de la torcedura producida por el fenómeno de la colonización una vez que alcanzara su verdadera independencia, y que rescatara los valores perdidos de las culturas antiguas: “Toda obra nuestra, de nuestra América robusta, tendrá, pues, inevitablemente el sello de la civilización conquistadora; pero la mejorará, adelantará y asombrará con la energía y creador empuje

---

de un pueblo en esencia distinto, superior en nobles ambiciones, y si herido, no muerto. ¡Ya revive!”<sup>xxviii</sup>

En otro orden Martí resalta cómo nos unen muchos aspectos comunes a todos los habitantes de este pedazo de tierra, que van más allá de los geográficos: comunidad de rasgos psicológicos, elementos de historia, de dolencias, necesidades y problemas. Lo que significaba su reconocimiento de éramos portadores de puntos similares que nos identifican y diferencian del resto:

Quien dice Venezuela, dice América: “Que los mismos males sufren, y de los mismos frutos se abastecen, y los mismos propósitos alimentan al que en las márgenes del Bravo codea en tierra de México al Apache indómito, y el que en tierras del Plata vivifica sus fecundas simientes con el agua agitada del Arauco”.<sup>xxviii</sup>

De todo lo analizado podemos observar cómo nuestro Apóstol pone de manifiesto según él mismo, que el perfil fuerte de la identidad latinoamericana se expresa en diferentes momentos: primero y ante todo, que estas eran realidades únicas e irrepetibles; segundo, que en ellas estaban contenidas vastas potencialidades naturales, espirituales, sociales y morales; tercero, que estos pueblos poseían una peculiaridad muy importante: ser herederos de una gran civilización capaz de actuar por sí y desde sí – cualidad que podía ser recuperada-; y por último, que eran pueblos nuevos, cuestión que podía ser aprovechada como recurso favorable al desarrollo, en tanto expresa que ellos no estaban marcados por los vicios del llamado viejo mundo, y que en ese sentido estaban en condiciones de trazar sus propios derroteros.

## **Conclusiones**

América, tal cual era la visión martiana sobre ella, encerraba ciertas características positivas que se enumeran a continuación a modo de resumen:

- Pueblos nuevos, originales (mestizos, portadores de una nueva cultura)
- Auténticos y autóctonos desde sus raíces.
- Poseedores de vastas potencialidades naturales y espirituales.
- Sensibles y espirituales.
- Con capacidad para trazarse caminos inéditos, elaborar una nueva literatura, crear un teatro nuevo.
- Con aspectos comunes en el ser.<sup>xxviii</sup>

---

De manera general, sus continuos contactos con la región y sus constantes estudios sobre la misma le permitieron al hombre de la Edad de Oro entender a la América Hispana como un concepto que se definía a través de las frases: América mestiza, América fabulosa, gigante desconocido, madre América y nuestra América. Todos estos epítetos aportan características claves de la América martiana Tierra conformada por una gran amalgama de hombres, madre a quien amar y defender, interrogante perpetua. Esa era nuestra América para Martí: la tierra que encarna "(...) la pelea eterna del viento contra el ala."<sup>xxviii</sup>.

## **Bibliografía**

Fernández Retamar, Roberto. *Algunos usos de civilización y barbarie*. Editorial Letras Cubanas, La Habana, 2003.

\_\_\_\_\_. *Política de Nuestra América*. Fondo Cultural del ALBA, La Habana, 2006.

Martí Pérez, José. *La Edad de Oro*. Editorial Gente Nueva, La Habana, 2002.

\_\_\_\_\_. *Obras Completas*. Tomos I, VI, VII, VIII y XVII. Editorial Nacional de Cuba, La Habana, 1964.

\_\_\_\_\_. *Epistolario*, Compilación, ordenación cronológica y notas de Luis García Pascual y Enrique Moreno Pla, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1993.

Rodríguez Bencomo, Dalia de Jesús. *La identidad como tema en la obra martiana*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, diciembre de 2010.

Loyola Vega, Oscar. *Cuba: La Revolución de 1895 y el fin del imperio colonial español*. Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, 1995.

## **ANEXO**

### **SÉ DE UN HOGAR...**

Sé de un hogar, esmaltado  
De tres nelumbios azules  
Que sobre la alfombra vuelan  
Vaporosos como nubes.  
Sé de unas flores de estío,  
Sé de un discreto perfume

---

Que de tres almas vivaces  
Brotó suave; corre dulce;  
Tengo yo un ángel amigo  
Del orden de los querubines  
Que al hogar de sus hermanas  
Cariñoso me conduce.  
Y entre las almas gemelas  
Del ángel de alas de nube,  
50 vi yo tres más hermosas  
Que estas tres fiaras azules.  
Tiene mi cielo de América,  
Lecho mío, orgullo mío,  
Noches de blandos frescores,  
De ambiente amoroso y tibio, -  
Ni cabe en amor tibieza  
Ni cabe en un beso, frío.<sup>xxviii</sup>

**DE LA REFLEXIÓN A LA ACCIÓN: COMUNICACIÓN POPULAR PARA LA TRANSFORMACIÓN  
COMUNITARIA**  
**FROM REFLECTION TO ACTION: POPULAR COMMUNICATION FOR COMMUNITY  
TRANSFORMATION**

Autor: M.Sc. Alfredo González Marrero<sup>1</sup> y M.Sc. Julia María Fernández Trujillo<sup>2</sup>

Centro de Estudios para la Gestión del Desarrollo, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas de la  
Universidad Agraria de La Habana

<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0001-7920-2673> [alfredoglezm1995@gmail.com](mailto:alfredoglezm1995@gmail.com)

<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0001-8928-2603> [jmft@unah.edu.cu](mailto:jmft@unah.edu.cu)

Localidad: Mayabeque, Cuba

### **Resumen**

El presente trabajo analiza la comunicación popular como un paradigma alternativo frente al modelo mediático hegemónico, caracterizado por su verticalidad y homogenización. Fundamentado en la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire y el concepto de «edu-comunicación» de Mario Kaplún, este enfoque concibe la comunicación como un proceso dialógico, horizontal y político que permite al ser humano convertirse en sujetos —y no objetos— de su propia narrativa. El estudio se centra en un taller práctico realizado con la Red de Educadores Populares de Mayabeque, Cuba, donde se aplica una metodología participativa que integra símbolos, reflexión colectiva y creación artística. A través de actividades como la mística inicial, el análisis crítico de medios y la producción de mensajes comunitarios, se demuestra cómo la comunicación popular fomenta la concienciación, el empoderamiento y la acción colectiva. La investigación concluye que esta práctica disputa significados hegemónicos, fortalece el tejido social, promueve el desarrollo endógeno y facilita la construcción de contra-narrativas, desde y para la comunidad.

**Palabras clave:** comunicación popular, educación popular, desarrollo humano sostenible

### **Abstract**

This paper analyzes popular communication as an alternative paradigm to the hegemonic media model, characterized by its verticality and homogenization. Grounded in Paulo Freire's Pedagogy of the Oppressed and Mario Kaplún's concept of "edu-communication," this approach conceives communication as a dialogical, horizontal, and political process that allows human beings to become subjects—and not objects—of their own narrative. The study focuses on a practical workshop

---

conducted with the Network of Popular Educators of Mayabeque, Cuba, where a participatory methodology integrating symbols, collective reflection, and artistic creation is applied. Through activities such as initial mysticism, critical media analysis, and the production of community messages, it demonstrates how popular communication fosters awareness, empowerment, and collective action. The research concludes that this practice challenges hegemonic meanings, strengthens the social fabric, promotes endogenous development, and facilitates the construction of counter-narratives from and for the community.

**Keywords:** popular communication, popular education, sustainable human development

## Introducción

En un panorama mediático global caracterizado por la concentración oligopólica, la homogenización cultural y el flujo unidireccional de información, se erigen con urgencia paradigmas alternativos que disputan la hegemonía del sentido común. Estos paradigmas cuestionan *qué se comunica, cómo, para qué y para quién* se produce la comunicación. Es en ese contexto donde la comunicación popular emerge como un conjunto de técnicas, una filosofía de acción política, una praxis pedagógica y un compromiso ético con la transformación social. Constituye una respuesta contestataria a un modelo de comunicación tradicional que históricamente ha silenciado, estereotipado o folklorizado las voces de los sectores populares, negándoles su condición de sujetos históricos y reduciéndolos a meros receptores pasivos de mensajes.

El presente texto se articula a partir del análisis de una experiencia concreta: un taller de capacitación y reflexión sobre Comunicación Popular, diseñado para un curso básico de Educación popular en la Red de Educadoras y Educadores Populares de Mayabeque. Esta experiencia sirve como estudio de caso para explorar los fundamentos, metodologías y potencialidades transformadoras de este enfoque. El taller, con su estructura cuidadosamente secuenciada que transita desde la mística simbólica hasta el análisis teórico y la creación artística, encapsula la esencia misma de la comunicación popular: un proceso circular de acción-reflexión-acción que refleja la lucha por democratizar la palabra, por reconquistar el derecho a narrar la propia realidad y por construir, desde la base, contra-narrativas que emanen de las necesidades, saberes y sueños de la comunidad.

Para desarrollar este análisis, nos apoyamos en un marco teórico fundamental que bebe, en primer lugar, de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire (2017). Freire proporciona el sustrato epistemológico al rechazar el modelo bancario de la educación (y por extensión, de la comunicación), donde el saber es un depósito que un emisor activo transfiere a un receptor pasivo.

---

En su lugar, propone un diálogo liberador donde educador y educando aprenden juntos en un proceso de investigación crítica de la realidad. Esta noción es la columna vertebral de la comunicación popular, que concibe a los miembros de la comunidad como sujetos cognoscentes, capaces de analizar y narrar su mundo.

En segundo término, el trabajo de Kaplún (1985) es indispensable. Su afirmación de que "el pueblo no es objeto de comunicación, sino su sujeto" sintetiza el cambio de paradigma. Kaplún profundizó en el concepto de "procesos de comunicación" frente a "productos comunicativos", argumentando que el valor reside en el camino recorrido colectivamente para crear un mensaje, más que en el mensaje mismo. Su modelo de "edu-comunicación" fusiona explícitamente los campos de la educación y la comunicación popular, visión que se materializa plenamente en la estructura del taller analizado.

Finalmente, el artículo se enmarca en la tradición de la comunicación para el cambio social (Gumucio, 2001; Rodríguez), que desplaza el foco de los medios masivos hacia los procesos comunitarios, la horizontalidad y la agencia de los actores locales. Esta perspectiva prioriza la sostenibilidad de los procesos comunicativos por sobre su alcance cuantitativo, y valora el fortalecimiento del aporte social y cultural de las comunidades.

Metodológicamente, este artículo adopta un enfoque cualitativo, y se asume como objetivo general: Elaborar un taller sobre comunicación popular para el fomento de la concientización crítica, el empoderamiento narrativo y la articulación de acciones transformadoras en la Red de Educadores y Educadoras Populares de Mayabeque con un enfoque freireano y kapluniano.

En ese sentido, se concibe el taller como una herramienta pedagógica y didáctica que permite analizar el fenómeno en cuestión, la comunicación popular, y la forma en que transversaliza la educación para el desarrollo humano y comunitario. A su vez, constituye una forma de socialización popular que revela la puesta en práctica de los principios teóricos freireanos y kaplunianos. El análisis se centra en deconstruir la secuencia de actividades (mística, ejercicios reflexivos, creación artística) para evidenciar cómo cada momento contribuye de manera progresiva a la internalización de los conceptos y a la formación de un compromiso activo con la transformación social de los participantes.

La estructura del artículo prosigue, tras esta introducción, con un marco teórico que profundiza en los autores citados. Luego, se presenta una descripción analítica del taller, desglosando sus momentos clave y su lógica pedagógica subyacente. Un apartado de discusión integra los hallazgos del análisis con el marco teórico, extrayendo conclusiones sobre lecciones aprendidas de esta praxis comunicativa. Finalmente, se ofrecen reflexiones finales que proyectan la relevancia de la

---

comunicación popular más allá del contexto específico del taller, subrayando su papel vital en la construcción de sociedades más democráticas, participativas y justas. Por lo que este recorrido, ofrece diferentes concepciones que colocan la comunicación popular como un tejido conectivo que combina la educación liberadora con la acción colectiva transformadora.

## **Desarrollo**

### **Epígrafe 1: Comunicación popular: educación, comunicación y desarrollo endógeno en la construcción de comunidad**

La comunicación popular se configura como un paradigma transformador que trasciende la concepción instrumental de la comunicación para erigirse en una praxis política y pedagógica destinada al desarrollo comunitario. Este enfoque se fundamenta en el rechazo al modelo transmisivo-unidireccional de la comunicación tradicional, proponiendo en su lugar un proceso dialógico y horizontal donde las comunidades se constituyen en sujetos protagónicos de su propio discurso. La esencia de la comunicación popular radica precisamente en su capacidad de democratizar la palabra, entendida como un ejercicio de poder para nombrar el mundo desde las experiencias y saberes de los sectores históricamente silenciados.

Un aspecto fundamental que define a la comunicación popular es su inherente carácter político. Se trata de una práctica que visibiliza y disputa relaciones de poder al interior del espacio social. La comunicación hegemónica, controlada por grandes conglomerados, suele perpetuar un orden simbólico que margina y estereotipa a la participación, trabajo de base y trabajo comunitario.

Frente a esto, la comunicación popular se erige como una contra-esfera pública que desafía los discursos dominantes y legitima narrativas alternativas. Este proceso no está exento de conflicto, pues implica cuestionar estructuras establecidas y dar voz a quienes han sido sistemáticamente silenciados. La palabra "popular" no alude solo a un destinatario, sino a una posición de lucha por el derecho a la comunicación, entendido como un derecho humano fundamental para la construcción de ciudadanía activa y deliberante.

La operacionalización de la comunicación popular se materializa a través de metodologías participativas que rechazan el esquema emisor-receptor. Técnicas como las asambleas comunitarias, los diagnósticos rurales participativos, los mapas parlantes o los fotos-videos, colocan a la comunidad en el centro de la producción de conocimiento sobre su propia realidad.

---

“La comunicación es un eje transversal en los planteamientos educativos de Paulo Freire. Desde Freire la comunicación o los procesos de comunicación suponen o nos remiten a re-pensar, a re-significar ideas como la igualdad, la diferencia, la idea de encuentro y la idea de comunicación como estrategia política y social. La comunicación nos humaniza, nos posibilita el encuentro con el otro/a y desde el otro/a, el reencuentro con nosotros mismos. La comunicación y el diálogo desde Freire supone cuestionar, revisar y re-crear las relaciones educativas, los posicionamientos, la mirada y la acción e intervención educativa” (Leite, 2013, p.265).

Freire sostiene que el ser humano, por su condición de ser social, no puede existir en aislamiento; sus pensamientos y acciones son el resultado de una interacción social y cultural. Se establece así una crítica a la visión tradicional de la educación como un simple acto de transferencia de saber, o "extensión", enfatizando en su lugar la importancia de la comunicación como un proceso dialógico donde los involucrados participan y comparten significados (Freire, 1969).

El sustento epistemológico de este paradigma se encuentra en la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, donde educación y comunicación se entrelazan indisolublemente. Freire postula que el acto educativo verdadero solo puede realizarse mediante el diálogo crítico, en el que educadores y educandos co-investigan la realidad para transformarla (Freire, 2017).

Esta perspectiva freireana concibe la comunicación como el vehículo fundamental para la concientización - proceso mediante el cual los oprimidos dejan de ser objetos pasivos para convertirse en sujetos históricos capaces de intervenir críticamente en su realidad. La comunicación popular opera, así como práctica educativa liberadora que permite "leer el mundo para escribir la historia".

En ese ámbito, Kaplún (1983, p.41) añade que “para el movimiento de base la comunicación no constituye un fin en sí, sino un instrumento necesario al servicio de la organización y la educación populares. Son organizaciones tales como cooperativas, centros de educación y de cultura popular, asociaciones de vecinos, grupos de mujeres y de jóvenes, ligas campesinas, comunidades cristianas de base, bibliotecas populares, comités de salud, comunidades educativas y otras muchas formas que toma la acción popular organizada, las que crean esos medios de expresión e información y se valen de ellos como propulsores de la participación y la movilización, generadores de un mayor nivel de conciencia, canales comunicativos para el intercambio y el análisis de experiencias y animadores de la acción colectiva”.

Complementando esta base, la contribución de Mario Kaplún con su concepto de "educación" profundiza la integración entre estos campos. Kaplún (1992) enfatiza que el valor central de la comunicación popular reside en el proceso de producción colectiva de significados más

---

que en los productos comunicativos mismos. Su propuesta metodológica privilegia el uso de medios y formatos culturalmente pertinentes - como la radio comunitaria, el teatro popular o los murales colectivos - que emergen desde y para la comunidad, reforzando así la identidad cultural y la memoria colectiva mientras se desarrolla el pensamiento crítico.

Esta articulación entre comunicación y educación popular encuentra su realización concreta en los procesos de desarrollo endógeno comunitario. Frente a modelos de desarrollo impuestos verticalmente, el desarrollo endógeno se construye desde dentro de las comunidades, basándose en sus necesidades, sus saberes ancestrales y su capacidad de autogestión (Pachón, 2024). La comunicación popular actúa aquí como el nervio conectivo que permite: diagnosticar participativamente problemas y recursos; planificar colectivamente alternativas de acción; movilizar capacidades locales; y evaluar críticamente los procesos transformadores.

El rol del comunicador popular se transforma en el de un facilitador o catalizador de procesos, un "comunicante" que aprende al mismo tiempo que enseña. La fase culminante de estos procesos es la devolución creativa, donde los hallazgos y acuerdos colectivos son transformados en productos comunicacionales (radiales, teatrales, gráficos) por los propios miembros de la comunidad.

Para que la comunicación popular trascienda y se consolide como una práctica sostenible, es crucial incorporar mecanismos de evaluación crítica y reflexiva desde lo interno de la comunidad o grupo social. La evaluación no debe medir solo productos o impactos cuantificables, sino principalmente los procesos de empoderamiento, el fortalecimiento de los lazos comunitarios y la capacidad de agencia generada. Preguntas como ¿quién tomó la palabra?, ¿cómo se tomaron las decisiones?, ¿qué conflictos surgieron y cómo se resolvieron?, son centrales para entender el valor transformador de la experiencia.

La efectividad de este entramado teórico-práctico se manifiesta en el fortalecimiento del tejido social comunitario. La comunicación popular genera espacios permanentes de diálogo y creación colectiva, contribuye a reconstruir la confianza social, potencia las redes de reciprocidad y desarrolla las alianzas comunitarias para el autodesarrollo. Lo anterior, convierte a la comunicación en una herramienta fundamental para la construcción social de comunidades, entendida como un proceso dinámico de articulación de voluntades y capacidades para la acción transformadora.

En el contexto contemporáneo, este paradigma enfrenta el desafío de apropiarse críticamente de las tecnologías digitales sin perder su horizonte emancipador. Autores como Rodríguez (2013) señala cómo las nuevas plataformas comunicativas pueden amplificar las voces comunitarias y facilitar la articulación de movimientos sociales, aunque también advierten sobre los riesgos de reproducción de exclusiones y dependencias tecnológicas. La comunicación popular debe así navegar entre la

---

apropiación estratégica de nuevos lenguajes y la preservación de su esencia dialógica y transformadora.

La integración teórica de estos elementos - educación popular, comunicación popular y desarrollo endógeno - configura así un marco comprehensivo para entender cómo las comunidades pueden pasar de ser objetos de intervención a sujetos de su propio desarrollo. Esta tríada conceptual permite analizar experiencias concretas, como el taller que motiva esta investigación, evidenciando cómo la práctica comunicativa se convierte en el motor de un proceso educativo transformador que culmina en acciones colectivas de cambio social. La comunicación popular transita, así como el hilo conductor que teje educación, organización y acción comunitaria en un proyecto coherente de liberación.

## **Epígrafe 2: Construcción social de sentidos y acción colectiva: aportes del taller a la comunicación popular**

Los talleres representan espacios fundamentales para el desarrollo humano y comunitario, promueven el aprendizaje activo, el intercambio de saberes y la construcción colectiva de conocimientos. A diferencia de las clases tradicionales, los talleres permiten que las personas participen desde sus experiencias, reflexionen críticamente y se involucren en procesos introspectivos que fortalecen su autonomía y autoestima (Correa & Pérez, 2021).

En el plano humano, los talleres estimulan habilidades como la comunicación, la empatía, la escucha activa y el pensamiento crítico. Al trabajar en grupo, los participantes aprenden a colaborar, a respetar la diversidad de opiniones y a construir soluciones conjuntas. Esto enriquece el crecimiento personal, y también fortalece los vínculos sociales y el sentido de pertenencia.

Según Trimiño et al. (2023), desde una perspectiva comunitaria, los talleres son herramientas poderosas para la organización, la movilización y la transformación social, los cuales permiten identificar problemáticas comunes, generan propuestas colectivas y activan procesos de cambio desde las bases. En contextos donde las voces suelen ser silenciadas, los talleres devuelven la palabra, el protagonismo y la capacidad de incidir en la realidad para la transformación y el autodesarrollo de sus grupos.

En ese ámbito, los talleres pueden adaptarse a múltiples temáticas —educación, salud, cultura, medio ambiente, derechos humanos— y a distintos públicos, lo que los convierte en espacios flexibles y accesibles. Su metodología participativa favorece la inclusión, el diálogo intercultural y la construcción de redes solidarias entre personas y comunidades. Por lo que, los talleres transmiten

---

conocimientos, generan procesos de empoderamiento, fortalecen el tejido social y promueven una ciudadanía activa y comprometida.

El taller sobre comunicación popular opera como un catalizador que acelera y visibiliza los procesos de organización y acción colectiva al interior de una comunidad. Funciona como un microcosmos donde se ejercita la democracia participativa, se negocian significados y se construye consenso en torno a visiones y proyectos comunes (Giraldo, 2021).

La comunicación popular es mucho más que una herramienta informativa: es una práctica transformadora que nace desde las comunidades y se orienta a fortalecer sus luchas, identidades y saberes. En el taller que posteriormente será presentado, se propone reflexionar sobre cómo los sentidos que damos a nuestra realidad no son individuales ni neutros, sino que se construyen socialmente a través del lenguaje, los medios, las narrativas y las experiencias compartidas. Comprender esta construcción es clave para impulsar procesos de cambio desde las bases.

La acción colectiva es el motor que convierte la comunicación en fuerza política. Cuando los grupos sociales se organizan y comunican desde sus propias voces, se genera una potencia capaz de disputar sentidos hegemónicos y crear alternativas. El presente taller busca fomentar espacios de encuentro donde las personas puedan compartir sus vivencias, analizar sus contextos y construir mensajes que reflejen sus aspiraciones y resistencias.

Uno de los ejes centrales del taller será el análisis crítico de los medios de comunicación tradicionales y digitales. Se abordará cómo estos medios moldean percepciones, invisibilizan conflictos y reproducen estereotipos. Frente a esto, la comunicación popular se presenta como una práctica emancipadora que recupera la palabra propia, promueve la participación y fortalece el tejido comunitario.

Además, se trabajará en la creación de contenidos desde una perspectiva horizontal y colaborativa. A través de dinámicas grupales, ejercicios creativos y experiencias de comunicación comunitaria, se buscará que cada participante pueda experimentar el proceso de producción de sentidos desde su realidad concreta.

En síntesis, el taller invita a pensar la comunicación como un acto político, colectivo y situado. La construcción social de sentidos no es un proceso abstracto, sino una práctica cotidiana que puede ser orientada hacia la justicia, la equidad y la dignidad. La participación, como eje dinamizador del espacio, informa, moviliza, conecta y transforma.

## **Epígrafe 2.1: Tejiendo voces: Comunicación popular en la Red de Educadoras y Educadores Populares de Mayabeque para pasar de la voz a la acción**

---

## Inicio

### Mística sobre la Comunicación Popular en el contexto cubano

Recursos materiales: Una vela (símbolo de la luz del diálogo). Un espejo (representa la autorreflexión). Un hilo o cuerda (la conexión entre personas). Una piedra (símbolo de las dificultades en la comunicación). Un vaso con agua (la claridad y fluidez del mensaje). Una flor o planta (el crecimiento comunitario). Telas (hacer un corazón y en su centro conectar cada objeto).

I) Ambientación: música de fondo con una tonada cubana suave, Venga la esperanza, de Silvio Rodríguez. (Encendiendo la Vela):

"Encendemos esta luz como símbolo de la palabra que nos une. Que ilumine nuestras voces y corazones para construir juntos nuestros sueños color esperanza."

II) Presentación con Objetos (Ronda de Palabra)

La coordinación elige un objeto y lo relaciona con experiencias en procesos de comunicación:

- "Elijo el hilo porque siento que a veces nos desconectamos..."

- "Tomo el espejo para recordar que debemos escucharnos a nosotros antes de hablar..."

-Reflexión Colectiva (La Piedra en el Centro): Se coloca la piedra en el medio y se pregunta: "¿Qué obstáculos rompen nuestra comunicación?" (Cada quien puede compartir y, simbólicamente, mover la piedra para "despejar el camino).

-Entre todos, vierten agua en un recipiente común mientras mencionan: "Contribuyo con escucha...", "Agrego respeto...". El agua mezclada representa la comunicación limpia y compartida.

III) Cierre (La flor o planta Compartida): Luego de las anteriores contribuciones anteriores emerge una flor o planta; cada participante podrá incorporar al corazón lo que desee, material o inmaterial.

Se pasa la flor entre los participantes mientras cada uno dice una palabra de compromiso ("escuchar", "dialogar", "transformar").

*Que estos elementos nos recuerden que la comunicación popular se teje con paciencia, verdad y amor colectivo.*

## Desarrollo

↔ Reflexión colectiva sobre la comunicación popular

Recursos materiales: -Frasas o ideas con enfoque sobre comunicación popular

I) La coordinación presenta la primera actividad: *"Vamos a dialogar sobre frases que reflejan el espíritu de la comunicación popular, esa que nace del pueblo y vuelve a él".*

II) Se repartirán cada una de las frases con el mismo orden de prioridad establecido, luego el plenario compartirá sus concepciones y experiencias.

- 
- 1- "Comunicar es sembrar conciencia"
  - 2- "La verdadera comunicación es la que camina de mano en mano".
  - 3- "Sin diálogo no hay educación popular, ni comunicación liberadora".
  - 4- "La comunicación popular no es para informar, sino para transformar".

### III) Preguntas para guiar al grupo:

- ¿Qué les evoca esta frase?
- ¿Cómo la viven en su práctica cotidiana?
- ¿Qué desafíos les plantea?

### IV) Cierre (ideas principales)

- La comunicación es acción colectiva: No solo se transmite información; se construye sentido en comunidad y se moviliza para la transformación.
- Comunicar es saber escuchar las realidades, necesidades y sueños de nuestras comunidades y grupos donde habitamos.
- La comunicación popular rompe jerarquías: todos tienen voz y saberes para compartir en colectivo. Educa, concientiza y empodera; es herramienta de lucha contrahegemónica.
- La comunicación popular no es neutral: está al servicio de los procesos de liberación, justicia social y cultura comunitaria. En esos procesos emergen formatos y vías para la comunicación (arte, radio, redes, palabra oral) para democratizar la palabra y confrontar narrativas dominantes.

↔ Descubriendo colectivamente la comunicación popular

Recursos materiales: papelógrafos, plumones, imágenes y video.

**I)** La coordinación presentará la próxima actividad, "A continuación, construiremos entre todos un concepto vivo de comunicación popular".

Se realizará la siguiente interrogante como parte de un proceso de introspección individual: *¿Qué entendemos por comunicación popular cuando trabajamos en comunidad?* Esa interrogante es el antecedente de la siguiente etapa.

**II)** Se muestra un video e imágenes sobre actividades coordinadas desde el CMMLK y su vínculo directo con la comunicación popular.

**III)** Preguntas para guiar al grupo: ¿Qué ven? ¿Qué emociones o ideas les evocan? ¿Guardan alguna relación con su práctica cotidiana?

**IV)** En un papelógrafo la coordinación anotará los principales elementos debatidos en plenaria para construir la definición de comunicación popular.

---

## V) Cierre (ideas principales sobre comunicación popular)

La comunicación popular parte de las realidades, lenguajes, componente cultural en general.

- Promueve el intercambio crítico de saberes y experiencias.
- La comunidad diseña, crea, gestiona, y con ello comunica.
- Utiliza formatos y códigos accesibles para la comunidad.
- Busca cambiar realidades, no solo informar.
- Educa mientras comunica; forma conciencia crítica.
- Empodera a comunidades para que cuenten sus propias historias.
- Ayuda a romper dependencias simbólicas y materiales.

**No es mercancía**, es derecho. **No impone**, propone. **No fragmenta**, teje comunidad. **No oprime**, libera.

↔ El árbol de la comunicación popular (lectura de textos con enfoque crítico)

Recursos materiales: papelógrafos, plumones, y tarjetas.

I) La coordinación presentará la actividad. Para ello se dividirá el grupo en 4 equipos mediante una técnica (raíces, hojas, frutos, y tala).

II) Cada equipo realizará la lectura de fragmento de dos textos “Otra manera de decir y hacer: comunicación popular” por la MSc. Julia María Fernández Trujillo y “Comunicación Popular y movimientos sociales. Reto a la coherencia ético-política” por la MSc. Yohana Lezcano Lavandera.

Cada equipo elaborará un árbol de la comunicación popular con papelógrafos y plumones, deberán hacer alusión a los siguientes componentes: Raíces (¿de dónde nace la comunicación popular?). Hojas (¿principios?). Frutos (¿qué produce?). -Tala (¿qué la limita?).

III) Se encontrarán en plenaria los 4 equipos para luego compartir en colectivo cada árbol.

IV) Cierre (elementos teóricos-conceptuales sobre comunicación popular)

<b>Diferencias de la comunicación popular y la comunicación tradicional</b>	
<b>Comunicación popular</b>	<b>Comunicación tradicional</b>
Horizontal y dialógica	Vertical y unidireccional
Enfocada en procesos	Enfocada en productos
Liberadora y crítica	Reproductora del status
Construida colectivamente	Impuesta desde élites
Contextual y culturalmente relevante	Descontextualizada y homogenizante

---

**Fundamento epistemológico:** Se basa en la pedagogía crítica de Paulo Freire. Reconoce que el conocimiento se co-construye entre todos los actores. Rechaza el modelo donde el emisor "deposita" información en el receptor.

**Fundamento político:** No es neutral; está al servicio de la transformación social. Desafía los discursos dominantes y los monopolios mediáticos. Permite a las comunidades ser sujetos de su propia historia.

**Fundamento práctico-metodológico:** La comunidad investiga, planifica, produce y evalúa los procesos comunicativos. Utiliza tecnologías accesibles (radio, murales, teatro, redes sociales) adaptadas al contexto. Genera espacios donde se problematiza la realidad y se generan acciones concretas.

**Fundamento estructural:** Horizontalidad: relaciones simétricas entre emisores y receptores. Contextualización: los mensajes se construyen desde y para la realidad local. Interculturalidad: respeta e integra diversidades culturales, étnicas y lingüísticas.

**Características de la comunicación popular:** Prioriza el bien común sobre intereses individuales. La información nutre a la comunidad. Se articula con movimientos sociales y luchas colectivas. Ayuda a leer críticamente la realidad para actuar sobre ella. Facilita la articulación de acciones colectivas. Apunta a modificar estructuras opresivas y construir alternativas. No es un acto puntual, sino un ciclo continuo de acción-reflexión-acción. Registra y analiza experiencias para aprender y mejorar prácticas. Inherente a procesos educativos liberadores. Produce saberes desde la práctica comunitaria.

**"La comunicación verdadera es el diálogo" (Paulo Freire).**

**"El pueblo no es objeto de comunicación, sino su sujeto" (Mario Kaplún).**

↔ Arte para la comunicación popular

Recursos materiales: video y canción.

**I)** La coordinación presentará la actividad, solicitando cerrar los ojos, y volver a los primeros años de nuestras vidas...llegar a nuestra actualidad transcurriendo cada una de las etapas, y pensar ¿Quién soy? ¿Cómo soy? ¿Con quién me relaciono? con la canción Cuba Isla Bella.

**II) Preguntas para el debate en grupo:** ¿Qué elementos de "Cuba Isla Bella" nos representan como comunidad, como cubanos? ¿Cómo nos inspira esta canción para crear nuestra propia comunicación popular?

**III)** Luego, se conformarán 3 equipos mediante una técnica grupal para elaborar un producto artístico sobre la comunicación popular (dramatización, poema, texto, dibujo, etc.)

---

**IV)** La coordinación colocará una interrogante a modo de cierre: ¿Qué necesitamos para que nuestra comunicación no solo se escuche, sino se cante, se baile, se dibuje en corazones?

Proyectar canción “La muralla” (En el transcurso de la canción provocar ponerse de pie e interactuar).

↔ Despertando para transformar

Recursos materiales: tarjetas para la coordinación

**I)** La coordinación formará brevemente 2 grupos para jugar a completar refranes, canciones y aforismos.... Cada equipo enviará un representante para participar (5 participantes de cada equipo) (Ej: **rompe el saco**-la avaricia) (Ej: **¿A quién le dicen Cuba?** - Alexander Abreu)

**Amanece más temprano** No por mucho madrugar

**¿Qué no muerde?** Perro que ladra

**Aguas trae el río**

**¿A dónde no vayas cada día?** A casa de tu tía

**¿A qué hora mataron a Lola?** A las 3pm

**¿Quién me tiene sin cuidado?** Juan

**¿Son de la Loma? ¿Cantan en Llano?** Los cantantes/Trío Matamoros

**A lo hecho** pecho

**La paga** el que la hace

**Cada loco** con su tema

**De tal palo** tal astilla

↔ Despertando para transformar

Recursos materiales: audiovisuales

**I)** La coordinación proyectará video animado sobre consumismo cultural, y luego el video clip “No hacen falta alas”.

Luego se pondrán a debate las interrogantes: ¿Qué observaron en cada audiovisual? ¿Qué elementos les llaman la atención? ¿Con qué aspectos de cada video me identifico? ¿Por qué construir juntos la sociedad que queremos desde la comunicación popular?

**II)** Cerrar momento con poema Educar, de Gabriel Celaya

Educar es lo mismo  
que poner un motor a una barca...  
Hay que medir, pensar, equilibrar...  
y poner todo en marcha.

---

Pero para eso,  
uno tiene que llevar en el alma  
un poco de marino...  
un poco de pirata...  
un poco de poeta...  
y un kilo y medio de paciencia concentrada.  
Pero es consolador soñar,  
mientras uno trabaja,  
que ese barco, ese niño,  
irá muy lejos por el agua.  
Soñar que ese navío  
llevará nuestra carga de palabras  
hacia puertos distantes, hacia islas lejanas.  
Soñar que, cuando un día  
esté durmiendo nuestra propia barca,  
en barcos nuevos seguirá  
nuestra bandera enarbolada.

↔ Rutas sobre comunicación popular

Recursos materiales: Papelógrafo y plumones.

**I)** La coordinación pedirá al grupo hacer un recuento de los principales aspectos analizados en el día (la coordinación anotará en un papelógrafo los elementos fundamentales).

**II)** La coordinación realizará una interrogante a modo de cierre ¿Qué aporta la Comunicación popular a nuestra Red Enjambre?

-Permite que todos los actores (educandos, educadores, comunidad) produzcan y compartan saberes.

-Adapta contenidos a códigos culturales locales.

-Ayuda a "leer el mundo" para transformarlo (en línea con la pedagogía freireana).

-Es un motor para la movilización social y la defensa de derechos.

-Rompe el aislamiento: conecta luchas y resistencias mediante redes alternativas (Ejemplo Plataforma Telesur).

-Cuestiona discursos estereotipados y/o discriminatorios sobre los sectores populares.

-Recupera la oralidad, la música y las memorias colectivas como fuentes pedagógicas.

---

-Exige reflexionar sobre el proceso: ¿qué decimos?, ¿cómo?, ¿para qué? Fomenta el pensamiento crítico.

### **"Educamos comunicando y comunicamos educando"**

↔ Abrazando un mismo ser CMMLK y Red EP desde la Comunicación popular (Cierre)

Recursos materiales: Tics, audiovisual

I) La coordinación proyectará un video sobre experiencia del CMMLK en comunidades para Valorar el papel de la comunicación popular como un factor imprescindible de la educación freiriana.

II) La coordinación realizará las siguientes interrogantes a modo de cierre: ¿Qué experiencias nos muestra el CMMLK? ¿Qué nos hace replantearnos para nuestros sueños y proyectos futuros?

### **Conclusiones**

La comunicación popular se consolida como una praxis político-pedagógica esencial para la transformación comunitaria, al democratizar la palabra y convertir a los miembros de la comunidad en sujetos activos de su propio desarrollo. Esta aproximación, fundamentada en los marcos teóricos de Paulo Freire y Mario Kaplún, trasciende el modelo unidireccional de comunicación al promover procesos dialógicos, horizontales y colectivos que fortalecen la conciencia crítica, la identidad cultural y la capacidad de agencia local, facilitando así la construcción de narrativas propias y la articulación de acciones transformadoras desde la base.

El taller de comunicación popular analizado demuestra ser una metodología efectiva para operacionalizar los principios de la edu-comunicación, integrando reflexión teórica, creación artística y simbolización colectiva en un ciclo continuo de acción-reflexión-acción. Esta experiencia evidencia que espacios de formación basados en la participación, la contextualización cultural y el uso crítico de herramientas comunicativas —tanto tradicionales como digitales— potencian el empoderamiento narrativo y contribuyen al fortalecimiento del tejido social, reafirmando el rol de la comunicación como eje articulador entre la educación popular y el desarrollo humano sostenible.

### **Bibliografía**

Correa Agudelo, G. S., & Pérez Gil, Y. A. (2021). *El territorio como posibilidad para la participación, la educación popular y el diálogo de saberes, desde un viaje al reconocimiento de lo íntimo en contextos urbano populares*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.  
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/e58a1c14-d498-4e92-bb7c-3beb0fdf0932/content>

- 
- Freire, P. (1969). Extensión o comunicación (Vol. 16). Santiago de Chile: Icir. <https://blognormalchalco.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/08/freire-extension-o-comunicacion.pdf>
- Freire, P. (2017). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. <https://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/229/freirepedagog%C3%ADa%20de%20la%20esperanza.pdf?sequence=1>
- Giraldo, J. C. (2021). La comunicación comunitaria: una plataforma para la movilización social y la lucha por los derechos. *CS*, (33), 171-204. <http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n33/2011-0324-recs-33-171.pdf>
- Gumucio, A. (2001). Comunicación para la salud: el reto de la participación. *Agujero Negro*, 1-6. [https://www.fbioyf.unr.edu.ar/evirtual/pluginfile.php/9572/mod\\_page/content/17/3.3.%20Gumucio%2C%20A.%20%282001%29%20Comunicacion%20para%20la%20salud.%20El%20reto%20de%20la%20participacion.pdf](https://www.fbioyf.unr.edu.ar/evirtual/pluginfile.php/9572/mod_page/content/17/3.3.%20Gumucio%2C%20A.%20%282001%29%20Comunicacion%20para%20la%20salud.%20El%20reto%20de%20la%20participacion.pdf)
- Kaplún, M. (1983). La comunicación popular ¿alternativa válida? *Revista Latinoamericana de Comunicación*, (7). <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/15285/1/REXTN-Ch7-06-Kaplun.pdf>
- Kaplún, M. (1985). *El comunicador popular*. Quito: Ciespal. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/42036.pdf>
- Kaplún, M. (1992). *A la educación por la comunicación: la práctica de la comunicación educativa*. Quito: Editorial Quipus: CIESPAL. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/23549/1/A-Cubierta-L-Kaplun-126221.jpg>
- Leite, A. E. (2013). Paulo Freire, comunicación y educación. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 2(2), 265-279. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4406996.pdf>
- Pachón, D. (2024). Deconstrucción del lenguaje neoliberal. In memoriam de Manfred Max-Neef. *Analecta Política*, 14(26), 1-15. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/analecta/article/view/8143/7281>
- Rodríguez, C. (2013). Comunicación ciudadana en montes de María-Colombia. *Luciérnaga Comunicación*, 5(9), 99-115. <https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/luc/article/view/305/275>
- Trimiño, M., Deliz, Y. & Parris, M. (2023). La educación popular ambiental una experiencia en la comunidad de guayacán. Guantánamo. *Ecovida: Revista científica sobre diversidad biológica y su gestión integrada*, 13(2), 81-89. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9435623.pdf>

---

## 1.15

### MELENA DEL SUR: EDUCACIÓN PARA EL CAMBIO CLIMÁTICO MELENA DEL SUR: EDUCATION FOR THE CLIMATE CHANGE

Autoras: Lic. Galia Lavastida Pérez. Departamento de Ciencias Sociales y Humanísticas

Correo: [gail@unah.edu.cu](mailto:gail@unah.edu.cu)

Esp. María. Elena Rivero Alfonso. Departamento de Ciencias Naturales y Ciencias Exactas

Correo: [mary@unah.edu.cu](mailto:mary@unah.edu.cu)

Institución: Universidad Agraria de La Habana

Localidad: Mayabeque, Cuba

#### Resumen

**Las acciones declaradas en la Tercera Comunicación Nacional** por Cuba, a la Convención Marco de Naciones Unidas sobre Cambio Climático (CMNUCC), fortalecidas por un marco legal, políticas públicas y programas específicos actualizados, requieren como premisas **para el logro de sus fines, de la sensibilización, la educación ambiental y la capacitación** para el enfrentamiento al cambio climático (CC), de los pobladores en los territorios o áreas de intervención, por el imperativo de *pensar global y actuar local*. **La Provincia Mayabeque posee áreas identificadas en el Plan de Estado “Tarea Vida”,** entre las 15 zonas previstas con posibles afectaciones totales por el CC hasta el 2050 y otras con afectación parcial hasta el 2100. **La Luisa es un asentamiento de Melena del Sur,** municipio vulnerable a eventos meteorológicos, que ha sufrido los impactos del cambio climático, principalmente en la zona costera. **En el presente trabajo se realiza un estudio exploratorio de la dimensión cognitivo conceptual de los niños de dicha localidad,** sobre **fenómenos** relacionados al CC, sus **impactos** y **medidas** de adaptación. **Se realiza taller de sensibilización y educación para el CC,** a partir de la **determinación de indicadores** para estos procesos, como parte de las acciones del proyecto “La adaptación al cambio climático de comunidades ubicadas en ecosistemas y costeros y aledañas, en zonas priorizadas de la “Tarea Vida” en Cuba”, del Programa Nacional de Adaptación y Mitigación al Cambio Climático.

**Palabras clave:** diagnóstico, sensibilización, educación, cambio climático

#### Abstract

The actions declared by Cuba in the Third National Communication to the United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC), strengthened by an updated legal framework, public

---

policies, and specific programs, require, as a prerequisite for achieving their goals, awareness-raising, environmental education, and training for the population in the territories or areas of intervention, in response to climate change. This is due to the imperative to think globally and act locally. Mayabeque Province has areas identified in the State Plan "Tarea Vida" (Life Task), among the 15 zones expected to be totally affected by climate change by 2050 and others with partial impact by 2100. La Luisa is a settlement in Melena del Sur, a municipality vulnerable to meteorological events, which has suffered the impacts of climate change, primarily in the coastal zone. This paper conducts an exploratory study of the cognitive-conceptual dimension of children in this locality regarding climate change-related phenomena, their impacts, and adaptation measures. An awareness and education workshop for the CC is held, based on the determination of indicators for these processes, as part of the actions of the project "Adaptation to climate change of communities located in coastal and surrounding ecosystems, in priority areas of the "Life Task" in Cuba", of the National Program for Adaptation and Mitigation to Climate Change.

## **Introducción**

**El desarrollo tecnológico, la industrialización**, los patrones ambiciosos de consumo y el antropocentrismo irracional, han llevado a las relaciones ecosistémicas a un nivel en que no permiten a la naturaleza la tasa de reversión de daños necesaria para la sobrevivencia de la mayoría de las especies y la regeneración, ni siquiera, de los recursos naturalmente renovables.

**El cambio climático (CC) debido a la actividad antrópica**, hace urgente reducir las emisiones de gases de efecto invernadero (GEI) para eludir los escenarios de futuro más catastróficos, dadas la **inercia física del sistema por las emisiones históricamente ya realizadas y las alteraciones actuales, y la inercia socio-económica**, por la **imposibilidad de transformar rápidamente los modelos de producción** y los estilos de vida contemporáneos sustentados el consumo de combustibles fósiles y la explotación intensiva del suelo y la biomasa. La emergencia se incrementa por **los estigmas de la pobreza, la inequidad y el subdesarrollo que padecen prácticamente tres de cada cuatro seres humanos, los menos responsables de las emisiones históricas y actuales, y también los más vulnerables a los impactos más letales del CC.**

**Aunque la comunidad internacional** comenzó a tomar conciencia del CC que ha estado generando hace más 4 décadas, los esfuerzos por desacelerar tales procesos, no son unánimes, ni homogéneos, ni consistentes.

**El Sexto Informe (AR6) del Panel Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC, 2020)**, que sigue siendo en 2025 la principal fuente científica para entender la crisis climática

---

y el más completo y actualizado informe sobre su estado, impactos y soluciones, habla de código rojo para la humanidad, de impactos irreversibles y de la urgente necesidad de reducir las emisiones un 43% para 2030 comparada con 2019, para lograr limitar el calentamiento 1,5°C. Refiere mayor **certeza de la relación del CC con eventos** meteorológicos extremos, hace énfasis en la **justicia climática** por los efectos desproporcionados sobre los más vulnerables y analiza las **soluciones integradas** de mitigación-adaptación como energías renovables y protección de ecosistemas, pues la ventana de acción se cierra rápidamente.

**La sensibilización y la educación para el cambio climático** son parte esencial de las soluciones ya que posibilitan la actuación y participación comprometidas de los individuos, sus comunidades y las instituciones que gestionan.

**La educación sobre el cambio climático** ayuda a que las personas comprendan y hagan frente las repercusiones de la crisis climática, dotándolas de los conocimientos, las capacidades, las actitudes y los valores necesarios para actuar como agentes del cambio. **La UNESCO promueve la educación** sobre las cuestiones relativas al cambio climático como componente clave de su labor en materia de educación para el desarrollo sostenible.

**Al reconocer que la educación es crucial para capacitar** a los individuos y a las comunidades para comprender y hacer frente a los desafíos que plantea el cambio climático, **la UNESCO, en su calidad de secretaria de la Alianza para una Educación Verde, promueve la educación sobre las cuestiones relativas al clima** como herramienta fundamental para **fomentar la sensibilización, alentar los cambios en el comportamiento** y dotar a las **generaciones futuras de las competencias necesarias** para que puedan desarrollar **soluciones sostenibles**.

**El Artículo 6 de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático**

promueve la Educación, formación y sensibilización del público al llevar a la práctica los compromisos a que se refiere el inciso i) del párrafo 1 del artículo 4 las Partes que refiere entre otros que:

“ a) Promoverán y facilitarán, en el plano nacional y, según proceda, en los planos subregional y regional, de conformidad con las leyes y reglamentos nacionales y según su capacidad respectiva:

i) **La elaboración y aplicación de programas de educación y sensibilización del público sobre el cambio climático y sus efectos...**”

**En Cuba, el cambio climático agrava** los problemas ambientales identificados en su Estrategia Ambiental Nacional (EAN, 2021-2025) como degradación de los suelos, deforestación, contaminación, pérdida de la biodiversidad, carencia de agua y deterioro sanitario de los asentamientos humanos.(CITMA, 2020).

---

**Las acciones declaradas en la Tercera Comunicación Nacional** por Cuba, a la Convención Marco de Naciones Unidas sobre Cambio Climático (CC) (CITMA, 2020-1), **fortalecidas por un marco legal, políticas públicas y programas específicos actualizados**, requieren como premisas **para el logro de sus fines, de la sensibilización, la educación ambiental y la capacitación** para el enfrentamiento al cambio climático, de los pobladores en los territorios o áreas de intervención, por el imperativo de *pensar global y actuar local*.

**La Provincia Mayabeque posee áreas identificadas en el Plan de Estado “Tarea Vida”,** entre las 15 zonas previstas con posibles afectaciones totales por el CC hasta el 2050 y otras con afectación parcial hasta el 2100 (CITMA, 2017). **La Luisa es un asentamiento de Melena del Sur,** municipio vulnerable a eventos meteorológicos, que ha sufrido los impactos del cambio climático, principalmente en la zona costera.

**Los objetivos del presente trabajo son realizar un estudio exploratorio de la dimensión cognitivo conceptual de los niños de dicha localidad,** sobre **fenómenos** relacionados al CC, sus **impactos y medidas** de adaptación y **determinar indicadores para procesos de sensibilización y educación para el CC a lograr mediante talleres participativos,** como parte de las acciones del proyecto “La adaptación al cambio climático de comunidades ubicadas en ecosistemas y costeros y aledañas, en zonas priorizadas de la “Tarea Vida” en Cuba”, del Programa Nacional de Adaptación y Mitigación al Cambio Climático.

## **Desarrollo**

### **1. CC. Desafíos**

**En su Informe sobre brecha de emisiones, el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA, 2022) refiere que a medida que las repercusiones de CC se intensifican, la ventana de oportunidad se está cerrando, y el progreso insuficiente que se ha logrado en términos de acción climática ha provocado que la única solución viable sea la rápida transformación de las sociedades.**

**Refiere la propia fuente que la comunidad internacional no cuenta con una ruta creíble para contener el calentamiento global al máximo de 1,5<sup>0</sup>C convenido en París (2015): en 2022, se ha reducido menos del menos del 1% de las giga toneladas de CO equivalente de GEI globales proyectadas para el 2030; no todos los países son firmantes de las Conferencias de las Partes para reducir sus emisiones y se estima que el grupo de las 20 economías más desarrolladas del planeta, (G20) no cumplirá sus compromisos para el 2030.**

**Según el mencionado informe, esta falta de progreso precipitará al mundo hacia un incremento de temperatura global de 2.8<sup>0</sup>C que conduciría a una catástrofe climática. Cumplir con el**

---

**Acuerdo de París implicaría la reducción masiva de los GEI** que a su vez **requerirían transformaciones a gran escala, rápidas y sistémicas** en los sectores del suministro **eléctrico, la industria, el transporte y la construcción.**

Concluye la referida fuente que, aunque hay **avances en el uso de energías renovables, persisten obstáculos** para garantizar la **transición justa y acceso universal a la energía**; integrar **mejores tecnologías disponibles en la construcción**; en **industria y transporte** desarrollar **tecnologías de cero emisiones, cambiar los patrones de comportamiento y reformar los sistemas alimentarios que representan 1/3** de todas las emisiones, para lograr reducciones rápidas y duraderas.

## **2. Educación para el CC**

### **Agenda 21 ONU**

**La Agenda 21** como **plan de acción** de la Conferencia de las Naciones Unidas **sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (ONU, 1992)**, **promueve el desarrollo sostenible a nivel global, abordando cuestiones sociales, económicas y ambientales.** Centrada en varios temas clave, como la reducción de la pobreza, la protección de los recursos naturales, la promoción de la salud y la educación, y la participación de las comunidades en la toma de decisiones.

**Uno de sus capítulos se centra en la Educación Ambiental y el CC**, reconociendo la importancia de la educación para promover un desarrollo sostenible, para empoderar a las personas y comunidades a enfrentar los desafíos del cambio climático, promoviendo un cambio de comportamiento hacia prácticas más sostenibles.. En el contexto de la Educación Ambiental, la Agenda 21 enfatiza la necesidad de **Concienciación y Educación** en todos los niveles, **desde la educación básica hasta la educación superior, Formación de Capacidades** para entender y abordar los problemas ambientales, incluyendo el cambio climático, **Participación Comunitaria** en la toma de decisiones relacionadas con el medio ambiente, **Integración en Currículos Escolares y universitarios** de la educación ambiental, para que los estudiantes comprendan la interconexión entre el medio ambiente, la economía y la sociedad.

### **UNICEF**

**En un día cualquiera, más de 1.000 millones de niños** acuden a la escuela primaria o secundaria. **Sin embargo, muchos no logran completar su educación** debido a que la calidad de las escuelas resulta deficiente y a los persistentes problemas causados por el agravamiento de las situaciones de pobreza, las inequidades de género, la ubicación, las situaciones de emergencia y conflicto, el VIH y

---

el SIDA, las discapacidades, la degradación crónica del medio ambiente y **los peligros relacionados con el clima (UNICEF, 2012).**

**Aclara la UNICEF que la crisis climática es una crisis de los derechos de la infancia.** Amenaza directamente la capacidad de un niño o niña para sobrevivir, crecer y prosperar. Según esta organización, los fenómenos meteorológicos extremos ponen en riesgo sus vidas y destruyen la infraestructura crítica para su bienestar. Los niños y niñas son física y fisiológicamente más vulnerables a las crisis climáticas y ambientales que los adultos. Se estima que el 88 por ciento del incremento de las enfermedades exacerbadas por el cambio climático será soportada por niños menores de cinco años.

**Reconoce UNICEF que prácticamente, todos los niños y niñas en el mundo están expuestos a, por lo menos, uno de los riesgos, perturbaciones o tensiones climáticas y ambientales.** Las sequías, las inundaciones y los fenómenos meteorológicos extremos, junto con otras presiones ambientales, se agravan mutuamente y, además, pueden marginar a determinados segmentos de la sociedad, aumentar la desigualdad y profundizar las carencias infantiles.

Aclara la referida fuente, la niñez de los países que menos contribuyen al cambio climático está sufriendo las mayores consecuencias y se estima que en la actualidad, 850 millones de niños (1 de cada 3 en el mundo) viven en áreas donde al menos cuatro de estos impactos climáticos y ambientales se superponen.

**Según UNICEF (2012) para la niñez, que ya está en desventaja, los riesgos del cambio climático son aún mayores;** a medida que los eventos climáticos se vuelven más frecuentes e intensos, las familias más pobres enfrentarán dificultades cada vez mayores para recuperarse.

Y se reconoce en la propia publicación que **los efectos combinados del cambio climático y la degradación ambiental están exacerbando las desigualdades existentes y empujando a las niñas, niños, jóvenes y mujeres más pobres y vulnerables a la pobreza, lo que impulsa la migración y la tensión social.**

## **CMNUCC**

**La Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático- CMNUCC** , acuerdo internacional emanado de la Conferencia Mundial de Medio Ambiente y Desarrollo de 1992, tiene como objetivo estabilizar y reducir las concentraciones de gases efecto invernadero en la atmósfera, a un nivel que permita que los ecosistemas se adapten naturalmente al cambio climático, se asegure que la producción de alimentos no se vea amenazada y se garantice que el desarrollo económico prosiga de manera sostenible (UNFCCC, 1992).

---

Según dicha fuente, todos los países que han ratificado la CMNUCC acordaron desarrollar una serie de **acciones y medidas nacionales para mitigar las emisiones de GEI**, que incluyen: tener en cuenta las consideraciones relativas al cambio climático en el desarrollo de sus políticas ambientales, sociales y económicas; cooperar en la transferencia de tecnología, para reducir emisiones; desarrollar y actualizar periódicamente un inventario nacional de emisiones y **promover la educación y sensibilización del público sobre el cambio climático**.

Esta última recomendación, se recoge en su **Artículo 6**, que establece que, **para lograr su objetivo, las partes firmantes promoverán y facilitarán la elaboración y aplicación de programas de educación y sensibilización del público sobre el CC y sus efectos**.

[http://unfccc.int/portal\\_espanol/essential\\_background/convention/text\\_of\\_the\\_convention/items/3324.php](http://unfccc.int/portal_espanol/essential_background/convention/text_of_the_convention/items/3324.php).

El **Artículo 6 de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático y el Artículo 12 del Acuerdo de París (UNFCCC, 2015)**, piden a los países que fortalezcan la **educación para el cambio climático** para apoyar **transiciones hacia economías y sociedades resilientes al cambio climático y con un bajo consumo de carbono**.

El desarrollo de las acciones previstas en el **Artículo 6** de la Convención se ha ido concretando, en programas de trabajo sucesivos como el **Programa de Trabajo de Delhi (2003-2007)**, el **Programa de Trabajo de Delhi Enmendado (2008-2012)** y el **Programa de Trabajo de Doha (2013-2020)**, actualmente en vigor.

#### **Acuerdo de París**

Por su parte, el **Artículo 12** la **educación, la formación y la sensibilización pública en el Acuerdo de París (UNFCCC, 2015)**, refiere que las Partes deberán cooperar en la adopción de las medidas que correspondan para **mejorar la educación, la formación, la sensibilización y participación del público y el acceso público a la información sobre el CC**.

#### **ACE**

Los esfuerzos orientados a la aplicación del **Artículo 6 de la CMNUCC** y los relativos a la aplicación del **Artículo 12 del Acuerdo de París (UNFCCC, 2015)** pasaron a ser denominados genéricamente **“Acción para el Empoderamiento Climático” (ACE)**.

#### **COPs-UNESCO**

**Las Conferencias de las Partes (COPs)**, también llaman a priorizar **inversiones en los sistemas educativos**, para hacer frente a la **mitigación, adaptación y resiliencia climáticas**, garantizando que la **educación** se convierta en un **elemento clave de la respuesta mundial ante la crisis climática**.

---

La comunidad internacional reconoce la importancia de la educación y la formación para hacer frente al CC. La CMNUCC, el Acuerdo de París y la ACE llaman a los gobiernos para que **eduquen, empoderen e impliquen** a todas las partes interesadas en las políticas y acciones relacionadas con el CC.

La **Declaración de Agenda Común sobre la Educación y el Cambio Climático** en la COP28 (COP, 2023), reconoce que la crisis climática afecta de forma desproporcionada a niños, en especial a niñas y grupos marginalizados, y que los **desastres relacionados con el clima** provocan **interrupciones masivas en el aprendizaje**, por lo que los **sistemas educativos deben adaptarse** urgentemente para garantizar que **niños, niñas y jóvenes puedan sobrevivir y prosperar**.

Esta declaración llama a la **cohesión, la colaboración y los compromisos tangibles** en el ámbito educativo para **mitigar** la crisis climática y **construir sistemas educativos con enfoques climáticos inteligentes** a través de los **cuatro Pilares de Acción de la Alianza para una Educación Verde** para adaptar, mitigar e invertir, que son **Escuelas Verdes, Currículum Verde, Formación Verde del Profesorado y Capacidades de Sistemas Educativos y Comunidades Verdes**.

-Para adaptar se proponen **identificar vulnerabilidades y a aplicar estrategias** de adaptación para **abordar el riesgo climático, construir sistemas educativos más resilientes y apoyar** al alumnado a **desarrollar conocimientos, habilidades, valores y actitudes adecuados para adaptarse a las nuevas realidades climáticas** y desarrollar soluciones innovadoras para un **futuro sostenible**.

-Para mitigar se proponen **construir sistemas educativos resilientes, preparar al alumnado para participar en la mitigación e incluir la educación en las Contribuciones Determinadas a nivel Nacional (NDC)**, aprovechar el **papel de la educación para alcanzar las cero emisiones netas en el sector educativo**.

-Y para invertir se proponen **destinar financiamiento mundial para la educación, instituciones y fondos del ámbito climático, disminuir las brechas existentes, y responder a las demandas relacionadas con la educación y el CC de niños, niñas y jóvenes** para lograr un **planeta más justo, seguro, sostenible y próspero** garantizando el **derecho del alumnado a una educación para el CC de calidad que responda a las necesidades del siglo XXI**.  
([https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388670\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388670_spa))

## **ODS ONU UNESCO**

**Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible.** Desde 1992, la UNESCO ha promovido la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS). Entre 2005 y 2014, coordinó el Decenio de las

---

Naciones Unidas de la EDS, y ahora está llevando a cabo el programa de seguimiento, el Programa de Acción Mundial sobre la EDS.

**El impulso de la EDS nunca ha sido más fuerte.** Temas mundiales –como el **cambio climático**– requieren de forma urgente **un cambio en los estilos de vida contemporáneos y una transformación en las formas de actuar y pensar. Para lograrlo, se necesitan nuevas competencias, actitudes** y conductas que conduzcan a sociedades más sostenibles, refiere la fuente.

**Los sistemas educativos tienen que responder a esta necesidad** a la hora de definir los objetivos y contenidos de aprendizaje pertinentes, introduciendo pedagogías que empoderen a los alumnos e instando a las instituciones a incluir los principios de sostenibilidad en sus estructuras de gestión.

**La Agenda 2030, en su Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 sobre Educación para el Desarrollo con** calidad desde la primera infancia hasta el aprendizaje a lo largo de la vida, reconoce que esta **brinda los conocimientos y habilidades necesarios** para un mundo en constante evolución, **desempeña un papel esencial a la hora de fomentar un cambio hacia sociedades más sostenibles, equitativas, justas y resilientes al CC** e indica **aprovechar al máximo los beneficios de una educación de calidad inclusiva para avanzar en la sostenibilidad ambiental** (ONU, 2015).

### **Cuba, 3ra CND**

**Cuba presentó su Tercera Comunicación sobre Contribución Nacionalmente Determinada** (CITMA, 2020-1), **después de las de 2001 y 2015**, Nacional a la Convención Marco de Naciones Unidas sobre Cambio Climático, fortalecida por un marco legal, políticas públicas y programas específicos actualizados, que incluyen el enfrentamiento del cambio climático, como una de las prioridades de la atención del país, en beneficio del desarrollo sostenible y como contribución al esfuerzo internacional contra este flagelo.

**El documento confirma que el clima cubano se encuentra en un proceso de transición de tropical húmedo a tropical seco** con el avance del calentamiento global. Se advierte que el país se enfrenta a una pérdida permanente de su superficie emergida de hasta 2.3 % en 2050 y 5.5 % en 2100 por ascenso previsto del nivel del mar de 29.3 cm para 2050 y de 95 cm para 2100, con 574 asentamientos humanos afectados y 263 fuentes de abasto de agua perjudicadas por la intrusión salina (CITMA, 2020a). Para ello, su plan de enfrentamiento al cambio climático **Tarea Vida de 2017**, en sus Proyecciones para 2025, de cinco acciones estratégicas, prevé reducir la densidad demográfica en zonas costeras de probable inundación permanente y transformar la actividad económica en ellas (CITMA, 2020b).

---

**La Tercera Contribución Nacionalmente Determinada** de Cuba (CITMA, 2020-1) refiere el **incremento en la ambición de las metas actuales** para limitar los impactos del CC en las que el país proyecta **un desarrollo resiliente y menos intenso en carbono**, la **actualización de las líneas de acción fundamentales para la adaptación y mitigación** que, en adición a las **energías renovables y la eficiencia energética**, **contiene ahora contribuciones en transporte y bosques**. La adaptación se reafirma como la **prioridad principal del país, debido al impacto negativo** del CC sobre sus ecosistemas naturales y humanos, y dado el bajo nivel de emisiones de Gases de Efecto de Invernadero (GEI) en el país, y se identifican expresamente, en **el Plan Anual de la Economía, recursos destinados a la adaptación**.

Relacionado con la mitigación se prevé **incrementar la generación de electricidad con energías renovables de hasta un 24% para 2030**, la **eficiencia y ahorro energéticos**, **usar transporte menos intenso en carbono**, **aumentar la cobertura forestal a un 33%** y **reducir las emisiones de GEI en el sector porcino por tratamiento de residuales y el uso del biogás**.

*La eficacia de las medidas frente al CC, depende en gran medida de los conocimientos que tenga la población y de su concienciación ante el dilema. Se precisa informar, hacer conciencia y sensibilizar, y fomentar un modelo de vida sostenible, que permita disfrutar de los recursos de la naturaleza en el presente teniendo en cuenta a las generaciones futuras. (Martínez, et al., 2018).*

Se reconoce que **una de las principales dificultades para plantear medidas de adaptación es la incertidumbre acerca de los escenarios e impactos futuros**, que requiere **vigilar el comportamiento de las variables climáticas** (Planos, 2019) y en ello inciden la **ausencia de suficiente información y bases de datos** para proyecciones nacionales, la **falta de financiamiento para llenar estos vacíos y la insuficiencia de los sistemas** para el monitoreo del clima y la calidad del aire.

**El Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030**, comprende entre sus ejes el potencial humano, la ciencia, la tecnología y la innovación y los **recursos naturales y el medioambiente**. **El Eje Estratégico Recursos Naturales y Medio Ambiente**, promoverá programas y acciones para gestión de **riesgos de desastres y adaptación al cambio climático**; **eficiencia y transformación energética**; **mecanismos de información y participación ciudadana y educación ambiental**.

#### **Educación para el CC, Cuba**

**La Estrategia Ambiental Nacional 2021-2025** (CITMA, 2020) y **el Programa Nacional de Educación Ambiental 2021-2025** (CITMA, 2020-2), **junto al Ministerio de Educación de Cuba (MINED)**, en sus programas curriculares de asignaturas por grados y niveles, incluyen en las

---

acciones de educación ambiental, **especial alusión a las acciones para el enfrentamiento al CC y, de manera genérica, se recoge en la Constitución de la República de Cuba (GOC,2019)**, el deber del Estado y los ciudadanos y de proteger el medio ambiente y los recursos naturales y el derecho de estos últimos a la vida y a disfrutar de un medio ambiente sano y equilibrado, lo cual se refiere también en el **Código de la Niñez y Juventudes (GOC, 2025)**.

Igualmente, el ministro del CITMA (Rodríguez, 2025) refirió en **conferencia magistral “Cuba en el camino a la Sostenibilidad”, la pertinencia de políticas nacionales de adaptación y mitigación ante el CC, la institucionalidad y el marco legal que las sostienen**, los principios de prosperidad con justicia social en armonía con el medio ambiente, y por la preservación de los recursos naturales y el patrimonio de la nación, **enunciados en la Conceptualización del Modelo Económico y Social de Desarrollo Socialista y el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030**.

**Dichas políticas de adaptación y mitigación que comprenden la sensibilización y educación para el CC, son también coherentes con la Estrategia para la transición hacia la economía circular (CITMA, 2021) y el Programa Nacional sobre Diversidad Biológica con mirada 2030 (CITMA, 2024)**.

**La Provincia Mayabeque posee áreas identificadas en el Plan de Estado “Tarea Vida”, entre las 15 zonas previstas con posibles afectaciones totales por el CC hasta el 2050 y otras con afectación parcial hasta el 2100.**

**Melena del Sur es un municipio vulnerable a eventos meteorológicos**, que ha sufrido los impactos del cambio climático, principalmente en la zona costera, entre ellos: elevación del nivel del mar, retroceso de las costas tierra adentro, salinización de aguas subterráneas y disminución de recursos de agua potable, reducción de recursos pesqueros, pérdida de cosechas por sequía extrema, inundaciones y salinización de los suelos, posible incremento de temporadas de huracanes de gran intensidad e inundación permanente, total o parcial, de poblaciones costeras. (CITMA 2020-3).

**La Luisa es un asentamiento de Melena del Sur, muy bajo, y próximo a su zona costera, incluido en el estudio exploratorio sobre la dimensión cognitivo conceptual de los niños de la localidad, sobre fenómenos relacionados e impactos del CC, así como sobre medidas de adaptación, con vistas a determinar indicadores para su sensibilización y educación para el CC.**

**Dadas las referencias anteriores, los mandatos de la política ambiental cubana y como parte del proyecto “La adaptación al cambio climático de comunidades ubicadas en ecosistemas costeros y aledañas, en zonas priorizadas de la “Tarea Vida” en Cuba”, del Programa Nacional de**

---

Adaptación y Mitigación al Cambio Climático, **las autoras del presente trabajo tuvieron como objetivos la realización de un estudio exploratorio de conocimientos sobre fenómenos asociados al CC, causas del CC, impactos y medidas de adaptación, la identificación de indicadores para sensibilización y educación para el cambio climático en niños de la Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote), en La Luisa, Melena del Sur.**

### **Metodología de trabajo**

#### **-Población y muestra**

De una población de 105 estudiantes de la Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote). Melena del Sur, se asumió una muestra de 21 niños de los grados 5to y 6to, para un 20% de representatividad.

#### **-Determinación de indicadores**

Se definen por los miembros del proyecto como indicadores aquellos referidos a la dimensión cognitivo conceptual de los sujetos en relación al CC.

**Indicador 1.** Conocimiento sobre los **fenómenos relacionados con el cambio climático** que provocan impactos en los sistemas naturales y sociales.

**Indicador 2.** Conocimiento sobre los **impactos del cambio climático** en los sistemas naturales y sociales.

**Indicador 3.** Conocimiento acerca de las propuestas o **medidas de adaptación** ante posibles riesgos de desastres y vulnerabilidad de los sistemas naturales y sociales producidos por el cambio climático.

#### **-Diagnóstico Inicial**

Se aplica cuestionario sobre la Dimensión Cognitivo Conceptual de los Sujetos en relación a 3 indicadores. (Anexo 1)

Se utiliza el **análisis porcentual** para la valoración de los datos obtenidos en el diagnóstico inicial.

#### **-Taller de sensibilización y educación para el cambio climático**

Ante los resultados del diagnóstico, se propone la realización de taller de sensibilización y educación para el cambio climático. (Anexo 2)

#### **Diagnóstico Final (Anexo1)**

Se aplica cuestionario sobre la Dimensión Cognitivo Conceptual de los Sujetos en relación a los 3 indicadores de referencia en encuentro posterior a taller de sensibilización y educación frente al CC. (Anexo 1).

Se utiliza el **análisis porcentual** para la valoración de los datos obtenidos en el diagnóstico final.

---

Se realiza un **PNI** para la valoración de los resultados del taller de sensibilización y educación para el CC.

## Resultados

Diagnóstico Inicial y Final en Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote), en La Luisa, Melena del Sur.

### **Indicador 1. Conocimiento sobre los fenómenos relacionados con el cambio climático que provocan impactos en los sistemas naturales y sociales.**

Tabla 1. Conocimiento sobre los fenómenos relacionados con el cambio climático que provocan impactos en los sistemas naturales y sociales. La Luisa, Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote)

La Luisa Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote). Melena del Sur.	Huracanes (%)	Penetraciones mar (%)	Sequía (%)	Aumento de temperatura (%)
Niños (21) inicial	0	0	0	0
Niños(21) final	76	66	61	80

Se pudo observar un **incremento en los valores de los indicadores de conocimientos sobre los fenómenos asociados** al CC en el diagnóstico final (posterior a los talleres) con relación a los valores de estos indicadores en el diagnóstico inicial. Son destacables los conocimientos sobre huracanes, sequía y aumento de la temperatura, elementos con un vínculo experiencial con su territorio, poniendo de manifiesto la significatividad del aprendizaje desarrollador (Castellanos, 2001).

### **Indicador 2. Conocimiento sobre los impactos del cambio climático en los sistemas naturales y sociales.**

Tabla 2. Conocimiento sobre los impactos del cambio climático en los sistemas naturales y sociales. La Luisa, Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote)

La Luisa Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote). Melena del Sur.	Erosión playas (%)	Destrucción barreras (%)	Deterioro suelos (%)	Pérdida biodiversidad (%)	Deterioro aguas (%)	Baja disponibilidad agua potable (%)	Afectación salud (%)	Problemas agua consumo humano (%)	Problemas agua consumo agrícola (%)	Afectación sist. Productivos (%)	Afectación infraestructura asentamientos y economía (%)
Niños (21) inicial	0	0	0	0	0	33	0	0	12	75	12
Niños (21) final	90	76	90	85	80	80	-	-		80	90

Se pudo observar **un incremento en los valores de los indicadores de conocimientos sobre los impactos** del CC en las esferas estudiadas en el diagnóstico final (posterior a los talleres), con relación a los valores de estos indicadores en el diagnóstico inicial en los niños estudiados, lo cual deriva de la significatividad de estos efectos en su vida personal en la zona vulnerable de Tarea Vida donde habitan.

Los espacios vacíos se deben a que no llegaron a esas preguntas del cuestionario, pues se les ofreció la no obligatoriedad de hacerlo completo. La recomendación es hacer el cuestionario más breve sin descuidar la información que interesa y que esta vez se perdió.

---

### **Indicador 3. Conocimiento acerca de las propuestas o medidas de adaptación ante posibles riesgos de desastres y vulnerabilidad de los sistemas naturales y sociales producidos por el cambio climático**

Tabla 3. Conocimiento acerca de las propuestas o medidas de adaptación ante posibles riesgos de desastres y vulnerabilidad de los sistemas naturales y sociales producidos por el cambio climático.

La Luisa, Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote)

La Luisa, Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote). Melena del Sur.	Salud (%)	Actividad agropecuaria (%)	Agua y recursos hídricos (%)
Niños (21)	0	0	0
Niños (21)	83	66	66

Se pudo observar un **incremento en los valores de los indicadores de conocimientos sobre las medidas de adaptación** al CC en el diagnóstico final (posterior a los talleres) con relación a los valores de estos indicadores en el diagnóstico inicial. El cuestionario incluyó preguntas sobre mitigación que tuvieron altos % de asimilación.

#### **Valoración de los resultados del Taller**

Los resultados obtenidos confirman el valor de las indicaciones de los documentos nacionales e internacionales retores de las políticas de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible y de Enfrentamiento al CC y su efectividad en la transformación de modos de pensar, sentir y actuar de los educandos en pos de una relación armónica con el medioambiente.

A su vez, permiten la concienciación de las jóvenes generaciones y su preparación para enfrentar los desafíos del CC, al dotarlos de las herramientas cognitivas para su abordaje en zonas altamente vulnerables como estas donde ellos viven.

#### **Valoración del Taller por los miembros del proyecto (PNI)**

##### Positivo

- La actitud positiva y colaboradora de la dirección de la escuela y el claustro hacia la actividad para disminuir la brecha de conocimientos, habilidades y valores en el enfrentamiento al CC.
- La disciplina y la motivación de los niños por el tema.
- Develar la contradicción entre lo que se enseña en la escuela y lo que la sociedad reproduce como patrones insostenibles de producción, consumo y relaciones con el medio ambiente en todas sus dimensiones y que los niños observan en su comunidad y familia.

##### Negativo

- No disponer de recursos materiales (como franelógrafo o data show para proyectar materiales, cartulina, plumones, impresión). Esto limitó la calidad de las acciones de la

---

estrategia, pues, independientemente de la calidad de la preparación de los especialistas, los medios de enseñanza contribuyen a la motivación, la economía de tiempo y la eficiencia de la comunicación.

- La ausencia de conectividad limitó acciones como el cálculo de la huella de carbono individual, que es muy significativa de la conducta hacia el medio ambiente de cada persona.

#### Interesante

- Los conocimientos de los niños sobre el tema, a niveles muy profundos como que “entre una bicicleta y un auto, mejor la bicicleta, no solo porque no emite gases, sino porque producirla genera menos emisiones que producir un carro”. Ello habla de la calidad de las clases de sus maestros en asignaturas como El Mundo en que Vivimos y la formación integral de esos niños, en esa escuela, cumpliendo la misión de la educación en Cuba y del nivel según, Rico y col. (2008).
- Los niños de 5to grado conocían 2 de los videos proyectados porque su maestra los había trabajado en clases, lo cual refleja el tratamiento de la dimensión ambiental en la educación de estos niños y el interés de la maestra por emplear recursos motivadores para su enseñanza.
- Llevar a los niños a descubrir los nexos entre lo global y lo local (las bases de la geografía y la física del planeta y del universo), entre lo comunitario y lo familiar o lo individual (dimensiones sociopolítica y cultural de la educación ambiental según McPhearson, (2004)).
- Cómo se estimula la autoestima de los niños cuando conocen que tienen asuntos que enseñar a sus padres y cuando se les imbuje de la responsabilidad de reclamar o exigir a los adultos, que hagan lo científicamente correcto y lo socialmente apropiado porque ellos lo aprendieron antes en su escuela.

#### **Conclusiones:**

Se identificaron insuficiencias en la dimensión cognitivo conceptual de la educación ambiental de la muestra de niños estudiada en la Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote), La Luisa, Melena del Sur.

Se definieron indicadores de la dimensión cognitivo conceptual sobre CC para realizar taller de sensibilización y educación para el CC que fueron:

Indicador 1. Conocimiento sobre los fenómenos relacionados con el cambio climático que provocan impactos en los sistemas naturales y sociales.

---

Indicador 2. Conocimiento sobre los impactos del cambio climático en los sistemas naturales y sociales.

Indicador 3. Conocimiento acerca de las propuestas o medidas de adaptación ante posibles riesgos de desastres y vulnerabilidad de los sistemas naturales y sociales producidos por el cambio climático.

Se logró incrementar los valores de los indicadores cognitivos y conceptuales sobre CC en la muestra de niños de la Escuela Primaria “Simón Rodríguez” (El Zapote), La Luisa, Melena del Sur, mediante la realización de un taller de sensibilización y educación para el enfrentamiento al CC.

## **Bibliografía**

Belett, I, Riverón, R. (2018). *Percepción de riesgo ante el cambio climático en el municipio Melena del Sur. 9na Conferencia Científica Internacional. Universidad de Holguín. UNAH, CUM Melena del Sur. Mayabeque. Cuba.*

Castellanos, D.(2001). *Aprendizaje desarrollador. S/e, en formato digital.*

CITMA Mayabeque. (2020). *Estrategia Ambiental Territorial Mayabeque. Ciclo Estratégico 2021 – 2030.Etapa 2021- 2025. CITMA. S/e, en formato digital.*

CITMA (2017). *Plan de Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático (Tarea Vida). CITMA. S/e, en formato digital.*

CITMA (2020a). *Estrategia Nacional Ambiental. 2021-2025. CITMA. S/e, en formato digital.*

CITMA (2020b). *Estrategia Ambiental Melena del Sur 2021-2025. CITMA. S/e, en formato digital.*

CITMA (2020c). *Proyecciones Tarea Vida 2021-2025. En CITMA. (2020). Programa Nacional de Educación Ambiental. CITMA. S/e, en formato digital.*

CITMA (2020d). *Tercera Comunicación Nacional sobre Cambio Climático. CITMA. S/e, en formato digital.*

CITMA (2020e). *Programa Nacional de Adaptación y Mitigación al Cambio Climático. CITMA. S/e, en formato digital.*

CITMA (2021). *Estrategia para la transición hacia la economía circular. CITMA. S/e, en formato digital.*

CITMA (2024). *Programa Nacional sobre Diversidad Biológica con mirada 2030. CITMA. S/e, en formato digital.*

CNCCMDL. (2010). *Experiencias de educación, formación y sensibilización del público para la Adaptación al Cambio Climático y la Reducción del Riesgo de Desastres en América Latina y el*

---

Caribe. República Dominicana. Consejo Nacional Para El Cambio Climático y El Mecanismo de Desarrollo Limpio.

COP (2023). *Agenda común sobre la Educación y el cambio climático*. COP.

GOC (2019). *Constitución de la República de Cuba/ 2019*. COP.

GOC (2023). *Ley 150 de Recursos Naturales y Medioambiente*. COP.

GOC (2025). *Código de la niñez y juventudes*. COP.

<https://www.presidencia.gob.cu/es/gobierno/plan-nacional-de-desarrollo-economico-y-social-hasta-el-2030/> (s/f). Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030. <https://www.presidencia.gob.cu/es/gobierno/plan-nacional-de-desarrollo-economico-y-social-hasta-el-2030/>

PCC (2022). *Sexto Informe AR6*. PCC.

PCC. (2022). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021, en su actualización 2022*. PCC.

Martínez, A., Segura, J., Bravo, M. (2018). *Concienciación y Sensibilización sobre Cambio Climático en la Provincia de Málaga*. Gráficas Europa SCA. MA-1505-2018. S/e, en formato digital.

Mc Pherson, M. (2004). *La Educación Ambiental en la formación de docentes*. 1ª Ed. (p19). La Habana: Pueblo y Educación.

MINED (2020). *Programa Nacional de Educación Ambiental 2021-2025*. MINED.

GOC (s.f). *Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista*. GOC.

ONU. 2015. *Agenda 2030*. ODS. ONU.

Planos, E. (2019). *Sobre la adaptación al cambio climático*. Serie Entendiendo el Cambio Climático. ISBN: 978-959-300-159-5. Editorial AMA.

Planos, E. (2012). *Impacto del Cambio Climático y Medidas de Adaptación en Cuba*. La Habana.

Planos, E. (2018). *Cambio climático y medio ambiente en Cuba. Formulación de políticas y medidas de adaptación para el bienestar humano y funcionamiento de la sociedad*. Consultado en <https://www.researchgate.net/publication/325106326>

PNUMA. (2022). *Informe sobre brecha de emisiones*. PNUMA.

Rico, P. et al. (2008). *Modelo de la escuela primaria cubana*. S/e, en formato digital.

Rodríguez, A. (2025). *Cuba en el camino a la sostenibilidad*. Conferencia magistral.pdf CITMA.

UNESCO y UNFCCC. (2016). *Action for Climate Empowerment. Guidelines for accelerating solutions through education, training and public awareness*. UNESCO. ISBN 978-92-3100-182-6. UNFCCC ISBN 978-92-9219-164-1.

---

UNESCO (2024). *Declaración sobre la agenda común para la educación y el cambio climático de la COP28*. Conference of the Parties to the United Nations Framework Convention on Climate Change. ([https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388670\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388670_spa))

UNFCCC (1992). *Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático*. <https://unfccc.int/resource/docs/convkp/convsp.pdf>.

UNFCCC (2015). Acuerdo de París

UNICEF (2012). Educación sobre el cambio climático y el medio ambiente. Una publicación complementaria del Manual de escuelas amigas de la infancia. Consultado en [www.unicef.org](http://www.unicef.org)

Viet Hung, N. & Zinsstag, J. 2017. One Health: Concept and applications ILRI, HUPH, Swiss TPH  
FAO Regional Initiative on One Health Technical workshop Bangkok, October 11-13, 2017

WWF (2020). *Informe Planeta Vivo 2022. Hacia una sociedad con la naturaleza en positivo*. Almond, R.E.A.; Grooten M.; Juffe Bignoli, D. y Petersen, T. (Eds). WWF, Gland, Suiza.

## **Anexo 1**

### **Cuestionario. Cambio Climático.**

Hola amigo, el colectivo de un proyecto sobre Adaptación al cambio climático de la Universidad Agraria de la Habana, necesita conocer cuánto sabes sobre el cambio climático, y para ello te solicitamos que respondas este cuestionario marcando con una cruz la respuesta correcta, en algunos casos pueden ser varias. Gracias

#### **1. ¿Qué es el cambio climático?**

Es que hay más calor

Es el cambio en las condiciones del clima por el calentamiento del planeta que provocan los gases que se liberan en las industrias y en la agricultura al quemar petróleo, carbón natural, gasolina o gas natural, y que ocasiona grandes cambios para las personas y en la vida silvestre.

#### **2. El cambio climático se da por:**

El exceso de gases en la atmósfera que rodea el planeta, que se liberan en las industrias y en la agricultura al quemar petróleo, gasolina o carbón o gas naturales, que no dejan liberar un poco de todo el calor que recibimos del sol

La ganadería, por los gases que liberan las vacas al digerir la hierba

La luz de la Luna

Destrucción de los árboles y bosques

#### **3. Algunos fenómenos asociados al cambio climático son:**

Penetraciones del mar

Aumento de personas

- 
- \_\_\_\_\_ Huracanes más fuertes y más frecuentes
  - \_\_\_\_\_ Sequía
  - \_\_\_\_\_ Aumento de las temperaturas promedio anuales

**4. El cambio climático provoca:**

- \_\_\_\_\_ Destrucción de las playas por aumento del nivel el mar
- \_\_\_\_\_ Destrucción de barreras como mangles y corales
- \_\_\_\_\_ Deterioro de los suelos por sequía o salinización por entrada del mar
- \_\_\_\_\_ Pérdida de diversos animales y plantas o biodiversidad por pérdida de sus hábitats o condiciones de vida
- \_\_\_\_\_ Disminución de agua en ríos y manantiales
- \_\_\_\_\_ Salinización de fuentes de agua por penetraciones del mar
- \_\_\_\_\_ Alteración en los ciclos de vida de animales y plantas por cambios en el clima
- \_\_\_\_\_ Más hielo en los polos

**5. Algunas medidas para disminuir el cambio climático son:**

- \_\_\_\_\_ Consumir menos combustibles fósiles (petróleo, carbón natural o gas natural) en las industrias
- \_\_\_\_\_ Ahorrar en la casa el agua y la electricidad porque consumirlos más hace que haya que quemar más combustibles fósiles para producirlos de nuevo.
- \_\_\_\_\_ Gastar más agua y electricidad
- \_\_\_\_\_ Recoger toda agua utilizada para reusarla en el jardín o en las siembras.
- \_\_\_\_\_ Comer menos carne porque producirla hace gastar combustibles fósiles en sembrar para el consumo animal y en transporte.
- \_\_\_\_\_ Sembrar tus propios alimentos y así evitas gastos de combustibles fósiles en traértelos al mercado
- \_\_\_\_\_ Usar más bicicleta o transporte público colectivo, o andar a pie, porque usar más carros individuales hace quemar más combustibles fósiles.
- \_\_\_\_\_ Enseñar a tus padres y a los demás sobre cambio climático y las medidas para disminuirlo
- \_\_\_\_\_ Las 3R (Reusar, reciclar, reducir) Reusar ropa y objetos, reciclar objetos y materiales para otros usos y reducir uso y consumo innecesarios, para no tener que quemar combustibles fósiles en producir de nuevo.
- \_\_\_\_\_ Sembrar más árboles.

**6. Algunas medidas para adaptarse al cambio climático son:**

- \_\_\_\_\_ Construir lejos de las costas y hacer viviendas resistentes a eventos meteorológicos extremos.

---

\_\_\_\_\_ Sembrar manglares, arrecifes de coral en las costas y cortinas rompe vientos para proteger las plantaciones agrícolas.

\_\_\_\_\_ Sembrar plantas resistentes a sequía, salinidad, plagas e inundaciones.

\_\_\_\_\_ Prepararse para ciclones, inundaciones y sequías preservando el agua limpia, los animales a salvo y los cultivos y los bienes sociales y personales.

\_\_\_\_\_ Estar informados.

\_\_\_\_\_ Mantener la higiene en la ciudad y el hogar para evitar que la basura obstruya y contamine.

#### **7. Los niños:**

\_\_\_\_\_ Deben participar en los análisis sobre causas y consecuencias del cambio climático en su localidad para ayudar a su solución

\_\_\_\_\_ No deben participar en los análisis sobre causas y consecuencias del cambio climático en su localidad para ayudar a su solución

#### **8. ¿Cómo puedes contribuir tú a prevenir el cambio climático?**

\_\_\_\_\_ Utilizar focos ahorradores.

\_\_\_\_\_ Caminar o usar el transporte público como alternativa al auto.

\_\_\_\_\_ Apagar los aparatos eléctricos cuando no los estés usando.

\_\_\_\_\_ Reciclar la basura.

\_\_\_\_\_ Reducir los desperdicios de comida

\_\_\_\_\_ Desperdiciar agua.

\_\_\_\_\_ Cuidar los árboles, los animales y sembrar árboles.

\_\_\_\_\_ Ahorrar el agua, conservarla limpia y reusarla.

\_\_\_\_\_ Reusar la ropa brindándosela a otros que la necesiten.

\_\_\_\_\_ Eliminar los basureros, botar la basura en lugares apropiados.

\_\_\_\_\_ No desperdiciar comida, para no tener que producir más innecesariamente.

### **Anexo 2**

#### **Taller de sensibilización y Educación para el CC**

**Objetivo:** Sensibilizar y educar para el CC a niños en las áreas de salud, agricultura y recursos hídricos fundamentalmente.

#### **Contenidos:**

Elementos cognitivos sobre CC, fenómenos relacionados, impactos y medidas de mitigación y adaptación en salud, agricultura y recursos hídricos fundamentalmente.

Habilidades para identificar fenómenos relacionados al CC, impactos y medidas de mitigación y adaptación, participar y proponer medidas y difundir los conocimientos adquiridos.

---

Valores para actuar comprometidos con el enfrentamiento al CC.

### **Método**

Explicativo, demostrativo, de elaboración conjunta.

El CC para colorear

### **Procedimiento**

#### **Introducción**

Introducir el tema mediante la presentación de un video sobre CC e invitar a comentarlo como motivación.

Se declara el objetivo de la actividad.

#### **Desarrollo**

1. Se exponen los elementos esenciales de actualización sobre CC de acuerdo con el nivel de los participantes y se motiva la participación luego de proyectar un video relacionado para que de manera espontánea los niños aporten sus conocimientos y experiencias en un intercambio dinámico y enriquecedor.
2. Se propone ejercicio de colorear láminas sobre CC basado en el Impacto Visual como estrategia creativa y pedagógica para hacer frente a la problemática de sensibilizar sobre CC.
3. Se ofrece jugar un parchís sobre acciones de mitigación y adaptación al cambio climático para el disfrute de los niños.
4. Se presentan 2 videos de canciones infantiles relacionadas al CC.
5. Se hace referencia al cálculo de la huella de carbono de cada participante como ejercicio de significatividad personal, para posterior momento según conectividad a internet.
6. Se aplica cuestionario final para la evaluación del aprendizaje.

#### **Conclusiones**

Se pregunta sobre la necesidad de pensar global y actuar local en las condiciones de La Luisa y se invita a referir experiencias sobre los ciclones y penetraciones del mar en la zona.

Se entregan materiales digitales para consulta y auto preparación a los maestros de los grupos participantes.

**DESARROLLO DE LA GESTIÓN DE HABILIDADES PROTOCOLARES EN LA ASISTENCIA  
MÉDICA, MUNICIPIO JATIBONICO, PERÍODO 2023-2025**

**THE DEVELOP OF THE ADMINISTRATION OF PROTOCOL ABILITIES IN THE MEDICAL  
ATTENDANCE, MUNICIPALITY JATIBONICO, PERIOD 2023-2025**

Dra. Aimee Pérez Díaz

Doctora en Medicina

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-3396-6950>

Celular: 55486161

Especialista de Primer Grado MGI

Correo: [aimeepd@infomed.sld.cu](mailto:aimeepd@infomed.sld.cu)

Institución: Dirección General de Salud Jatibonico, Universidad de Ciencias Médicas Faustino Pérez Hernández, Maestría en Ciencias Gerencia en Sistemas y Servicios de Salud

Localidad: Jatibonico, Sancti Spíritus

### **Resumen**

**Fundamentación:** El dominio de las habilidades protocolares se ha convertido en un requisito fundamental para el éxito en ámbitos profesionales y sociales. A pesar de su relevancia muchos profesionales de la salud precisan profundizar en el desarrollo de las mismas. Esta brecha evidencia la necesidad de una metodología híbrida de superación para el desarrollo de la gestión de habilidades protocolares en la asistencia médica. **Metodología:** Estudio exploratorio descriptivo con 42 médicos, 16 residentes y 26 especialistas, en Medicina Familiar, con edades entre 23 y 60 años. Se recopilaron datos mediante la observación, método del grupo formativo y entrevista, midiendo habilidades protocolares, así como la combinación de elementos metodológicos, y modelos para resolver problemas médicos. **Resultados:** El 21% de la muestra son residentes de tercer año, mientras el 33% son especialistas con más de 3 años de experiencia. Dentro de las habilidades organizativas el 88% de los residentes no coordinan de forma correcta y el 55% del total muestral, presentan dificultades en la toma de decisiones. En las habilidades gerenciales el 69% se mostró con dificultades en manejo de recursos humanos. El 60% del total, no observa ni establece relaciones empáticas correctamente, (habilidades comunicativas). Con igual porcentaje los médicos no desarrollan enfoques originales (habilidades intelectuales). No cumplen la metodología

---

establecida en el llenado de Historia Clínica el 55.0%, y el 64.0% contempla un solo plan en manejo de problemas médicos. **Conclusiones:** Quedó diseñada una metodología híbrida de superación para desarrollar la gestión de habilidades protocolares en la asistencia médica, en la que se combinan elementos metodológicos.

**Palabras clave:** Médicos especialistas y residentes, habilidades protocolares, metodología híbrida

### **Abstract**

Foundation: The domain of the protocol abilities has become a fundamental requirement for the success in professional and social environments. In spite of their relevance many professionals of the health specify to deepen in the development of the same ones. This breach evidences the necessity of a hybrid methodology for the development of the administration of protocol abilities in the medical attendance. Methodology: I study exploratory descriptive with 42 doctors, 16 residents and 26 specialists, in Family Medicine, with ages between 23 and 60 years. Data were gathered by means of the observation, method of the formative group and he/she interviews, measuring protocol abilities, as well as the combination of methodological elements, and models to solve medical problems. Results: 21% of the sample is third year-old residents, while 33% is specialist with more than 3 years of experience. Inside the organizational abilities 88% of the residents doesn't coordinate of correct form and 55% of the total sample, they present difficulties in the taking of decisions. In the managerial abilities 69% was shown with difficulties in handling of human resources. 60% of the total, he/she doesn't observe neither it establishes relationships correctly, (talkative abilities). With same percentage the doctors don't develop original focuses (intellectual abilities). they don't complete the methodology settled down in the one filled of Clinical History 55.0%, and 64.0% contemplates a single plan in handling of medical problems. Conclusions: A hybrid methodology was designed to develop the administration of protocol abilities in the medical attendance, in which you/they combine methodological elements.

**Keywords:** specialist doctors and residents, protocol abilities, hybrid methodology

### **Introducción**

Los protocolos siempre han existido. Al principio se usaba el protocolo ceremonial, aquel que se aplicaba en el funeral de un faraón o un acto cortesano. Existen pruebas de que en la antigua India, China y Egipto se practicaban rudimentariamente. Confucio, el cual vivió 500 años antes de Cristo, desde niño mostró inclinaciones por toda clase de ritos y ceremonias, dice el escritor Max Eastman.

---

Decidió hacerse experto en todo lo relativo al ceremonial y estudiar reglas de etiqueta. Estableció un paralelo entre la moral y los buenos modales, la etiqueta y ceremonial.

En la época del Imperio romano, en el libro “el arte de amar”, del poeta romano, Ovidio, se recuerda las buenas costumbres en la mesa como beber pequeños sorbos, comer poca cantidad y sin ansias. Los pueblos nórdicos, en Europa, también establecieron algunas reglas para la mesa como por ejemplo, el invitado más importante, ocupaba el sitio de honor. El modo de transmisión de estas normas era el oral; había numerosos poemas instructivos y sátiras que se ocupaban de estos temas. Dichos antecedentes históricos demuestran que el protocolo ha acompañado al hombre durante todo el decursar de su historia y desde épocas muy antiguas.

La palabra protocolo proviene del latín *protocollum*, el cual ya derivaba de un concepto griego. En español, el protocolo es un conjunto de reglas o instrucciones a seguir, fijadas por la ley o la tradición.<sup>1</sup>

El protocolo se refiere a un conjunto de reglas y especificaciones sobre la realización de un tipo de actividad determinado. Estas especificaciones responden al ámbito particular en que se circunscribe una práctica y tiene origen histórico en dicha disciplina; en el ámbito de los actos públicos y legislativos, las reglas que rigen los protocolos son más o menos arbitrarias, puesto que tienen su origen en costumbres y tradiciones. En el ámbito de las ciencias exactas, los protocolos responden a necesidades metodológicas; en el caso de una enfermedad contagiosa, por ejemplo.<sup>1,2</sup>

Para simplificar el análisis, podemos decir que el protocolo puede caracterizarse como de índole social o metodológico.

Los protocolos médicos son metodológicos, pues reúnen un conjunto de recomendaciones sobre los procedimientos diagnósticos a utilizar ante cualquier enfermo con un determinado cuadro clínico. O sobre la actitud terapéutica más adecuada ante un diagnóstico clínico o un problema de salud.

Carecen de obligatoriedad jurídica, aunque es cierto que en la práctica sirven de guía también a los tribunales para valorar la actuación de los profesionales sanitarios. El no cumplimiento íntegro de su contenido por parte de un facultativo, a priori, no implica una actitud negligente. Por lo que habrían de estudiarse las circunstancias de cada caso concreto.

Por tanto, generalmente, los protocolos contribuyen al mantenimiento de la calidad asistencial mediante el uso adecuado de los recursos disponibles. De esta manera se evitan decisiones clínicas no fundamentadas científicamente y reduciendo la variabilidad incompetente de la práctica médica.<sup>1,2,3</sup>

En muchas ocasiones, los profesionales sanitarios desconocen cuál es el protocolo que hay que seguir para tratar una determinada enfermedad. A veces, porque desconocen cuál es el que utiliza

---

su centro, bien por falta de información o por ser ésta imprecisa. En otras ocasiones puede ser porque el propio centro no disponga de protocolos para tratar una enfermedad concreta, porque no se ha preocupado de tenerlos, o bien porque la sociedad científica no ha conseguido averiguar pautas de tratamiento para la curación de una determinada enfermedad.

El trabajo con los protocolos médicos requiere del desarrollo de habilidades en los profesionales del sector salud, tales como:

- Analizar y sintetizar
- Reflexionar
- Comprensión lectora
- Identificar, formular y resolver problemas.
- Manejar fuentes de información diversas.
- Observar.
- Organizar y gestionar recursos, trabajo y tiempo.
- Comunicar.
- Entre otras.

Dichas habilidades están interrelacionadas, ya que las mismas están clasificadas como intelectuales, organizativas y comunicativas. En la literatura nacional e internacional revisada<sup>6,7,8, 9,10,11</sup>, se aprecia una recurrente presencia sobre el desarrollo de habilidades en profesionales; diversidad de proyectos investigativos evidencian un amplio movimiento de las ideas fundamentando la necesidad de perfeccionar la formación y/o desarrollo de habilidades, identificadas a modo de actuar que permite utilizar los conocimientos, según Talizina.<sup>6</sup>

La metodología híbrida tiene varias ventajas, como mayor adaptabilidad que los métodos rígidos, mejor control de riesgos y plazos e ideal para proyectos con requisitos mixtos (claros + cambiantes).<sup>14,15,16,17,18,19,20,21,22</sup>

Las habilidades intelectuales representan uno de los recursos más importantes que deben permitir al sujeto desarrollar, de forma multilateral, las competencias que lo hagan eficiente para el desempeño de sus labores; se logra de manera progresiva y permanente, porque se desarrollan a lo largo de la vida del sujeto. Por su naturaleza, están vinculadas con una serie de disciplinas ligadas al aprendizaje y también con las actividades diarias.<sup>23</sup>

La Autogestión, planificación, coordinación y la toma de decisiones son de las habilidades más importantes a tener en cuenta en el espacio laboral.<sup>25</sup>

En base a lo anterior, se hace necesario dominar las emociones o sensaciones como el estrés o la falta de motivación, difícilmente se puede tomar decisiones acertadas si no se está autocontrolado.

---

Es así como el autocontrol contribuye a que se puedan desarrollar las tareas de forma más eficiente, centrada y calmada. Indispensable para trabajar, decidir, discernir, expresar ideas y establecer prioridades.<sup>26,27</sup>

También las habilidades clínicas son habilidades específicas que caracterizan la actuación profesional del médico. La adquisición equilibrada de estas habilidades, en la etapa de estudiante de medicina, garantiza las herramientas necesarias para la atención de los pacientes, por parte del profesional graduado.<sup>28</sup>

La práctica clínica es la parte de la medicina que integra el conocimiento médico a la solución de los problemas del paciente, puede verse como un cuerpo de conocimientos o como la habilidad para atender a los pacientes, la actitud o disposición para ayudarlos auténticamente.

Se consideran habilidades clínicas esenciales de todo médico la entrevista, la relación médico-paciente y la comunicación. Estas tres habilidades, aunque tratadas por separado, están imbricadas. La entrevista es el medio para establecer la relación y la comunicación con el paciente y esta, a su vez, influye en la calidad de la primera.

Las habilidades interpersonales y de comunicación en un médico, abarcan la capacidad de reunir información con el fin de facilitar el diagnóstico preciso, el asesoramiento apropiado, dar instrucciones terapéuticas, y establecer el cuidado y la relación con sus pacientes. Estos son el núcleo de habilidades clínicas en la práctica de la medicina, con el objetivo final de lograr el mejor resultado y satisfacción de los pacientes, que resulta esencial para la prestación eficaz de atención de la salud.

En la medida que los profesionales de la salud se apropien de cada una de las habilidades protocolares, su preparación profesional se debe fortalecer y con ella la calidad de los servicios que presta el sector, especialmente en la sala de hospitalización (cuerpo de guardia, servicio 24 horas).

#### Situación problémica

En el municipio Jatibonico, en el período comprendido entre enero del año 2022 y enero de 2023, en visitas realizadas por el equipo municipal de asistencia médica y el equipo provincial de supervisión de Atención Primaria de Salud, mediante entrevistas y encuestas, se evidenciaron dificultades en el desarrollo de habilidades protocolares en médicos especialistas y residentes de Medicina Familiar de la Sala de Hospitalización, del Municipio Jatibonico.

La hipótesis que sustenta esta investigación expresa: si los médicos especialistas y residentes evidencian dificultades con el desarrollo de habilidades protocolares, entonces se precisa de una metodología híbrida para mejorar estas habilidades.

Problema Científico:

---

¿Cómo integrar las habilidades protocolares al desarrollo de los procesos gerenciales en la asistencia médica?

Justificación del problema:

El objetivo de la formación médica especializada o no especializada, tal como se establece en la normativa vigente es, en general: dotar a los profesionales de conocimientos, técnicas, habilidades y actitudes propios de la asistencia médica, de forma simultánea a la progresiva asunción de la responsabilidad inherente al ejercicio autónomo de la misma; así como a la adquisición en formación de las competencias profesionales propias de la medicina. De forma específica los médicos y residentes deben diagnosticar, tratar enfermedades y desarrollar la prevención, promoción y educación en salud. Es por ello que se considera muy importante y fundamental el desarrollo de habilidades protocolares en la asistencia médica de los profesionales de hoy.

Las habilidades protocolares, en su conjunto, pueden ser entrenadas en el ámbito de la salud, en cualquiera de sus contextos. Por lo que se definen en esta investigación como:

Objeto: Superación postgraduada de médicos y residentes.

Campo: Habilidades protocolares como parte de la Superación de médicos y residentes.

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto se trazaron los siguientes objetivos que guiaron esta investigación:

General: Diseñar una metodología híbrida de superación para el desarrollo de la gestión de habilidades protocolares en la asistencia médica, durante el período 2023-2025.

Específicos:

1. Caracterizar la muestra objeto de estudio de acuerdo a variables de habilidades protocolares que influyen en la superación de médicos especialistas y residentes.
2. Identificar las necesidades en cuanto a habilidades protocolares de médicos y residentes en el municipio Jatibonico.
3. Elaborar una metodología híbrida para el desarrollo de la gestión de habilidades protocolares en médicos especialistas y residentes.

Dentro de los métodos utilizados, en esta investigación, estuvieron los siguientes:

Del nivel teórico: La revisión bibliográfica, el hipotético-deductivo, la abstracción científica, la modelación y el análisis y síntesis, entre otros. Entre los métodos del nivel empírico, se utilizaron: la observación participante, la encuesta, la entrevista en profundidad, grupo formativo y revisión documental.

Dentro de los métodos estadísticos se utilizaron estadígrafos descriptivos.

Población: 42 médicos, distribuidos en 16 residentes y 26 especialistas en Medicina Familiar.

---

Muestra: 42 médicos. Se hace coincidir la población con la muestra, de forma intencional, pues el 100% labora en la Sala de Hospitalización.

Aspectos éticos: el estudio fue aprobado por la Comisión de Ética de la Dirección General de Salud de Jatibonico, institución ejecutora principal que propone el proyecto. Se obtuvo por escrito el consentimiento informado de cada uno de los médicos que forman parte de la muestra antes referida. En dicho consentimiento se explicaron los objetivos del estudio y se estableció la voluntariedad de participar y de abandonar el mismo en el momento que lo desearan, se les solicitó, además, el compromiso de no participar en ningún otro tipo de intervención (con fines investigativos) dentro del tiempo que ésta durara (Anexo 1).

Este estudio no implica afectaciones físicas ni psicológicas de los involucrados. No hubo experimentación mediante intervenciones especiales con seres humanos; velándose por lo estipulado en la Declaración de Helsinki.

Contribución práctica: se propone una Metodología Híbrida, la cual se basa en la flexibilidad y capacidad de mejorar los servicios, en la Sala de Hospitalización de Jatibonico. La tesis está estructurada en introducción y tres capítulos, el primero se refiere al marco teórico conceptual, el segundo al diseño metodológico. En el capítulo tres, se aborda los resultados obtenidos en la investigación en su primera etapa. Finalmente, se plantean las conclusiones y recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos.

## **Desarrollo**

El protocolo, en su versión más utilizada, hace referencia a distintas conductas y reglas que las personas en una determinada sociedad deberán conocer y respetar en ocasiones específicas, tales como en ámbitos oficiales por una razón en especial o porque posee algún cargo que requiere de este protocolo.

El protocolo se puede definir como el conjunto de normas, disposiciones legales vigentes que, junto a los usos, costumbres y tradiciones de los pueblos, rige la celebración de los actos oficiales y, en otros muchos casos, la celebración de actos de carácter privado que toman como referencia todas estas disposiciones, usos, tradiciones y costumbres.

El protocolo hace referencia a los ensayos clínicos o preclínicos que realizan la evaluación de un fármaco, así como también para agregar alguna indicación o característica a un medicamento ya conocido y a la venta. Suelen ser fuentes de conocimiento que poseen alguna novedad para la ciencia. Incluso pueden existir en la rama de la psicología, la sociología, entre otros. Así también, un protocolo de tratamiento es aquel documento que tiene información sobre el paciente a tratar y que

---

sirve como guía para los médicos a la hora de decidir de qué manera seguir con un tratamiento o enfermedad tomando las referencias que otorga este papel.<sup>3</sup>

¿Son los protocolos médicos de obligado cumplimiento?

Lo cierto es que carecen de obligatoriedad jurídica, aunque es cierto que en la práctica sirven de guía también a nuestros tribunales para valorar la actuación de los profesionales sanitarios. El no cumplimiento íntegro de su contenido por parte de un facultativo, a priori, no implica una actitud negligente. Por lo que habrían de estudiarse las circunstancias de cada caso concreto.<sup>3</sup>

Habilidades que deben desarrollar los médicos:

Análisis y síntesis.

Reflexión

Trabajo colaborativo.

Comprensión lectora.

Identificar, formular y resolver problemas.

Manejar fuentes de información diversas.

Observación

Organizar y gestionar recursos, trabajo y tiempo.

Comunicación asertiva

Manejo de la frustración.

Manejo de emociones.

Tolerancia y paciencia.

Buena atención y cercanía con los pacientes.

Pensamiento crítico.

Definición de habilidades protocolares

Después de realizar un profundo análisis de conceptos, características y tipos de habilidades y por ausencia, en la búsqueda, de un concepto que defina las habilidades protocolares, la autora de esta investigación define las características esenciales para dicho término en este trabajo:

**HABILIDADES PROTOCOLARES:**

Es el conjunto de habilidades intelectuales, organizativas, comunicativas y clínicas que debe desarrollar un profesional de la salud, en los entornos clínico y docente; tanto en el pregrado como en el posgrado.

De ahí que se derivan 4 grupos de habilidades importantes:

Habilidades organizativas.

---

Habilidades gerenciales.

Habilidades intelectuales.

Habilidades comunicativas.

Habilidades clínicas.<sup>45</sup>

Habilidades gerenciales

Existen tres grandes grupos de habilidades gerenciales que debe dominar un profesional para ser exitoso:

**Habilidades Técnicas:** Involucran el conocimiento y experticia en determinados procesos, técnicas o herramientas propias del cargo o área específica que ocupa.

Este tipo de habilidades van muy relacionadas con el perfil profesional y con la trayectoria que tenga el gerente (médico).

**Habilidades Humanas:** Se refiere a la habilidad de interactuar efectivamente con las personas. Un gerente interactúa y coopera principalmente con los empleados a su cargo; muchos también tienen que tratar con clientes, proveedores, aliados, o enfermos etc.

**Habilidades Estratégicas o Conceptuales:** Se involucra en la formulación de nuevas ideas, conceptos o relaciones abstractas y en la resolución creativa de problemas, entre otros.

Estas habilidades conceptuales tienen que ver con la capacidad del profesional de tomar decisiones integrando distintos puntos de vista y poder anticiparse a eventos futuros (pensamiento estratégico).<sup>21</sup>

Habilidades intelectuales

La habilidad intelectual implica que la persona es poseedora de los conocimientos y los saberes del uso de instrumentos o procedimientos para realizar una tarea determinada.

Estas habilidades pueden formarse en las universidades o colegios de nivel básico, pero también en la vida cotidiana o simplemente en la vida laboral. Todas las actividades vinculadas a la planificación, observación, análisis, síntesis, argumentaciones, son acciones en donde intervienen, de manera evidente, la habilidad intelectual. De acuerdo con Amorós (2009), las habilidades intelectuales se refieren a las diferentes cualidades de la personalidad que constituyen la premisa para la ejecución de una actividad con éxito. Para Torres Puente (2007), son un conjunto de aptitudes que hacen posible el aprendizaje de nuevos conocimientos.<sup>26</sup>

Habilidades comunicacionales

De ahí que la comunicación sea una tarea esencial para la práctica médica de calidad, y es un procedimiento que se realiza a diario durante toda la vida profesional médica. La comunicación

---

efectiva comprende una serie de habilidades aprendidas o un conjunto de procedimientos que ayudan a mejorar el cuidado del paciente 33

Se define comunicación a la actividad consciente de intercambiar información entre dos o más participantes con el fin de transmitir o recibir significados a través de un sistema compartido de signos y normas semánticas. Desde un modelo relacional sistémico, más adecuado para la comunicación médica, se identifica la comunicación como una conducta, y toda conducta es entendida como acto de influencia recíproca en el cual cada sujeto modifica su comportamiento como reacción al otro.<sup>34</sup>

La comunicación es la base de la relación terapéutica y una de las obligaciones éticas de los médicos hacia sus pacientes y familias. Una comunicación eficaz es una herramienta esencial para un diagnóstico preciso y para el desarrollo de un plan de tratamiento exitoso. Se relaciona con un mejor conocimiento del paciente y su adhesión a la terapéutica acordada, e incluso reduce la morbilidad asociada a complicaciones 35

#### Habilidades clínicas

Las habilidades clínicas son habilidades específicas que caracterizan la actuación profesional del médico. Las habilidades interpersonales y de la comunicación en un médico, abarcan la capacidad de reunir información con el fin de facilitar el diagnóstico preciso, el asesoramiento apropiado, dar instrucciones terapéuticas, y establecer el cuidado y la relación con sus pacientes. Estos son el núcleo de habilidades clínicas en la práctica de la medicina, con el objetivo final de lograr el mejor resultado y satisfacción de los pacientes, que resulta esencial para la prestación eficaz de atención de la salud.<sup>30</sup>

#### Diseño de investigación

Esta investigación se realizó en dos etapas: en la primera etapa fue caracterizada la muestra según variables sociodemográficas, además de identificar las necesidades en cuanto a habilidades protocolares de médicos y residentes. Durante la segunda etapa fue elaborada una metodología híbrida de superación para el desarrollo de la gestión de habilidades protocolares.

Se realizó un estudio exploratorio descriptivo teniendo en cuenta el escaso abordaje sobre el tema, pues no se encontró bibliografía que trate, el mismo, con referentes similares. Dicho estudio exploratorio adquiere carácter descriptivo cuando define el tema en cuestión y se describen las habilidades protocolares con sus especificidades, mediante la aplicación de la Metodología híbrida trazada para el desarrollo de habilidades protocolares, en Médicos Residentes y Médicos Especialistas, del Municipio Jatibonico.

---

Espacio geográfico: La investigación se realizó en Sala de Hospitalización, perteneciente al Policlínico II. “Arcelio Suárez Bernal”, del Municipio de Jatibonico.

Período: comprendido desde 1ro de septiembre de 2023 hasta el 1 de marzo de 2025.

Se hace coincidir la población con la muestra de forma intencional: 42 médicos, de ellos, especialistas 26, para un 61.9% y residentes de Medicina Familiar 16, para un 38.1%. De ellos 3 de primer año, 4 de segundo y 9 de tercero. Todos realizan guardia médica, lo que representa el 100% de la muestra.

II.3. CRITERIOS DE INCLUSIÓN: Todos los médicos especialistas y todos los médicos residentes que rotan por la Sala de Hospitalización y hacen guardia médica.

II.4. CRITERIOS DE EXCLUSIÓN: Todos los médicos especialistas y todos los médicos residentes que no rotan por la Sala de Hospitalización y que no hacen guardia.

## **Conclusiones**

La muestra estudiada fue de un total de 42 médicos, de ellos 16 médicos residentes y 26 médicos especialistas.

Se identificaron las siguientes necesidades dentro de las habilidades protocolares: En las habilidades gerenciales el indicador mayormente afectado fue el manejo de recursos humanos.

En cuanto a las habilidades organizativas el indicador con la escala negativa fue la autogestión, seguido del indicador coordinación y a continuación la toma de decisiones.

En habilidades comunicativas la observación fue el indicador con mayor afectación, al igual que la relación empática.

En las habilidades intelectuales el indicador con escala negativa fue la resolución de problemas.

En las habilidades clínicas el indicador más afectado resultó la no indicación de exámenes complementarios.

Quedó elaborada una metodología híbrida para el desarrollo de la gestión de habilidades protocolares, en la que se combinan elementos metodológicos, como el algoritmo de las habilidades protocolares, actividades prácticas de superación y orientaciones metodológicas, para la ejecución de dichas actividades.

## **Bibliografía**

1. Cotes Salgado, LK. PROTOCOLO.2020. [Internet]. [citado 21 de abril de 2024]. Disponible en :<https://www.imety.edu.co/wp-content/uploads/2021/06/PROTOCOLO.pdf>

- 
2. Protocolo ¿Qué es? ¿En que ámbitos se aplica?-Software DELSOL.2020 [Internet]. [citado 21 de abril de 2024]. Disponible en : <https://www.sdelisol.com/glosario/protocolo/>
  3. ¿Qué son los protocolos médicos?- Blog de Uniteco. . [Internet]. [ Citado 12 enero 2022]. Disponible en : <https://www.unitecoprofesional.es/blog/que-son-los-protocolos-medicos/>
  4. Protocolo - Qué es, definición y concepto I 2023- Economipedia. [Internet]. [ Citado Ago 1 2020. Disponible en : <https://economipedia.com/definiciones/protocolo.html>
  5. ¿Qué es y para que sirve el protocolo? – Consol Vilar. [Internet]. [ Citado May 18 2020 Disponible en : <https://www.consolvilar.com/que-es-y-para-que-sirve-el-protocolo/>
  6. Talizina, NF. Teoría de la formación por etapas de las acciones mentales. En Psicología de la Enseñanza. Moscú: Editorial Progreso; 1988. P57-101.
  7. Páez V. La Didáctica de la Educación Superior: desarrolladora con enfoque profesional. Curso Postcongreso: Universidad 2016. 10mo. Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana; 2016.
  8. Addine F. Aprender y desaprender desde la agenda 2030 para el desarrollo sostenible en las instituciones de educación superior cubanas. Congreso Internacional. Pedagogía. La Habana; 2019.
  9. Cala T, Breijo T. La formación de profesionales en Cuba desde una perspectiva desarrolladora y personalizada: nuevos retos y respuestas emergentes. Curso 4. Congreso Internacional Universidad 2020. La Habana; 2020.
  10. Hernández Fernández H, Rodríguez CI. Una experiencia de integración inter y multidisciplinaria en la formación médica y sus fundamentos didácticos. En La Didáctica de la Educación Superior ante los retos del siglo XXI (e-book) 2017 [citado 3 jun 2023]; 2ed. P:193-205. Disponible en [www.ucpejv.edu.cu](http://www.ucpejv.edu.cu)
  11. Robinson Jay F, Ramos DD, Durand RR. Estrategia didáctica para el desarrollo de competencia sociohumanista en los profesionales de la salud. Ver Congreso Universidad [Internet]. 2018 [citado 3 jun 2023]; 7(5):120-135. Disponible en: <https://revista.congresouniversidad.cu/index.pup>
  12. Carnero M, Torres T, Tarrió C. Creatividad, potencialidad y talento en la educación superior hacia el 2030. Curso 6. Congreso Internacional Universidad, 2020. La Habana; 2020.
  13. Soto Fuentes P. De la educación interprofesional al trabajo en equipo en salud. Santiago de Chile: Dpto. De Publicaciones de la Pontificia Universidad Católica de Chile; 2017.
  14. Cordero González Y, Infante Cabrera YO, Pérez Castillo, R, Pupo Verdecia R Cruz Velázquez, M. Metodología para el contenido estilo de vida de la mujer en edad fértil en la formación

---

del Médico General Integral. Revista Electrónica . Zoilo(Internert)2022(citado 22 de febrero 2024);47(1).Disponible en : <https://revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/vien/2979>.

15. 4 metodologías para la gestión de proyectos que debes conocer – INIR. [Internet].2022(citado 22 de febrero 2024)Disponible en : <https://www.unir.net/empresa/revista/metodologias-gestion-proyectos/>

16. Las 12 metodologías más populares par la gestión de proyectos – Asana. [Internet].2016[citado]4 nov 20222024Disponible en : <https://asana.com/es/resources/project-management-methodologies>

17. Borrego Fiol I. 2021.METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL EXÁMEN FÍSICO EN LA CARRERA DE MEDICINA CON ENFOQUE DESARROLLADOR. TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR. MOA. p. 80. [Internet]. 2021 [citado 3 jun 2023]; Disponible en: <https://revista.ismm.edu.cu/index.php/indes/articleview/2160>

18. METODOLGÍAS CREATIVAS Y SISTÉMICAS PARA TRABAJAR HABILIDADES PARA LA VIDA EN ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY PENAL. – UNICEF. [Internet]. 2020 [citado 3 jun 2023]; Disponible en: <https://www.unicef.org/nicaragua/media/1681/file/Metodolog%C3%ADas%20creatvas%20...>

19. Forster AC, Laprega MR, Dal-FabbroAL, RochaGM, dos SantosJS., Yazlle MED,et al . Metodología del aprendizaje en Atención Primaria y Medicina Familiar. Atención Primaria (Internet). Julio 2002 (citado 21 de abril de 2024);30(2):125-129.Disponible en: <https://www.researchgate.net>.

20. Oviedo Rdguez J, Glez-Glez M . Métodos de enseñanza para el desarrollo de las habilidades técnicas en la asignatura de electrónica. Rev Electrónica Educación y Pedagogía (Internet).2018 enero-junio (citado 23 de marzo de 2024);2(2). Disponible en: <https://revedupe.unicesmag.edu.co>

21. Ascon Villa JE, García González Metodología para el desarrollo de habilidades directivas esenciales desde la formación turística. P.116-136. COODES Vol 9 No.1 (ene-abr). (Internet).2019 citado 23 de marzo de 2024); Disponible en: <https://coodles.upr.edu.cu/ndex.php/coodles/artcle/view/384>

22. Mongelós González NP. 2021.METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES Y COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE CIENCIAS: UN ESTUDIO DE SU APLICABILIDAD EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL. UNILA. Foz de Iguazú. (Internet). Julio 2018 (citado 21 de abril de 2024);30(2):125-129.Disponible en:<https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/Metodolog%C3ADas%20..>

- 
23. ¿Qué son las competencias organizativas? Ejemplos y desarrollo. UNIVERSITAT CARLEMAN Y EMPLEABILIDAD. (Internet). Julio 2020(citado Feb 2 2022. Disponible en: <https://www.universitatcarlemany.com/actualidad/competencias-organizativas-que--s...>
24. 10 formas de desarrollar habilidades organizacionales entre los empleados. (Internet). Nov 2020(citado May 18 2023. Disponible en: <https://blog.vantagecircle.com/es/habilidades-organizacionale/>
25. Habilidades organizativas ¿Cuáles son las más importantes? (Internet). Nov 2020(citado Abr 9 2021. Disponible en: <https://www.aicad.es/habilidades-organizativas/>
26. Habilidades intelectuales: ¿Qué y cuáles son?. Copyright 2023- (Internet). Julio 2020(citado Feb 2 2022. Disponible en: <https://habilidades.top/habilidades-intelectules/>
27. Ale Borja N, Alvarez Díaz EO. 2021. Habilidades intelectuales y competencias emocionales en el aprendizaje de los estudiantes del centro preuniversitario de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (Internet). Julio 2020(citado Sept 25 2021. Disponible en: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_attext&pid=S2007-78902021000800039](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_attext&pid=S2007-78902021000800039)
28. Pérez Bada E, Díaz Lima N. 2017. Habilidades clínicas en la historia de la Medicina. Villa Clara. Vol 11, No.4 Copyright (c) (2017) (Internet). Julio 2019(citado Feb 2 2022. Disponible en: <https://revactamedicacentro.sld.cu/index.php/amc/article/view/868/1100>
- 29 Millán Núñez Cortes J, Andalz I, Armas E, Canadilla M, Díaz M, Gómez P, Guberna L, Gutiérrez A, Sánchez E, Sánchez-Gamborino E, Sanz M, Soroa M, Vallejo A. 2012. Guiones para la práctica Clínica. Competencias en habilidades clínicas. [revista en la Internet]. 2019 [citado 2023 Jul 03] Disponible en: <https://medicina.ucm.es/data/cont/media/www/pag-17227//Competencias%20en%20Habil...>
30. Ortíz-Acosta Rogelio, Beltrán-Jiménez Beatriz Elena. Habilidades clínicas, inteligencia emocional percibida y desgaste laboral en médicos pasantes de servicio social. Investigación educ. médica [revista en la Internet]. 2019 Mar [citado 2023 Jul 03] ; 8( 29 ): 76-84. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572019000100076&lng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572019000100076&lng=es). <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.11.006>.
31. Navarro S. Francisco, González C. Sofia, Gabrielli N. Mauricio. Evaluación de las habilidades no técnicas en cirugía. Rev. cir. [Internet]. 2019 Ago [citado 2023 Jul 302]; 71( 4 ): 359-365. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2452-](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2452-)
32. Toledo LP, González AA & Pérez RC. 2021. LA TOMA DE DECISIONES COMO HABILIDAD PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN PEDIATRÍA. Conrado [online], 2021,

- 
- vol.17, n.78, pp.104-112 Epub. [Internet]. 2020 Ago [citado Feb 02 2021. Disponible en: [https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S19990-86442021000100104](https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S19990-86442021000100104)
33. Chancay Mendoza AP, Suárez Fernández JC López Fernández R. (2017). La comunicación en la relación médico-paciente como parte de la formación de los estudiantes de medicina. *Revista Conrado*, 13(59), 261-273. [revista en la Internet]. 2019 Mar [citado 2024 Jul 13 ; Disponible en: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
34. Molina Muñoz Y, García Campayo J. *Habilidades de comunicación en profesionales de la salud*. Madrid: Editorial Médica Panamericana; 2019.
35. García Vega L, Blanco Alfonso I. *Comunicación clínica: principios y habilidades para la práctica profesional* 2da ed . Barcelona : Elsevier ;2010.
36. González F. *Comunicación y relaciones humanas*. Madrid: Ediciones Pirámide ;1989.
37. Sánchez G, Díaz -Loving R. Comunicación familiar y toma de decisiones en adolescentes. *RevMexPscol*. 1993;10(2):127-140.
38. Salazar T. *Mediación y resolución de conflictos: técnicas de comunicación*. Madrid. Editorial Síntesis;1993.
39. Márquez B, López R. Habilidades comunicativas en educación superior. *Rev Educ*.2001,325:89-110.
40. Villavicencio P. *Comunicación efectiva en equipos de trabajo*. Quito: Editorial Abya-Yala;2007.
41. Fernández AM. El dispositivo de género en las instituciones. *CuadPsicol Soc*.1990; 5: 12-25.
42. López-Hernández LB, Díaz-Olavarrieta C. Ética y jerarquía en medicina: percepciones de residentes en México. *Salud Pública Méx*. 2021;63(2):178-185. doi:10.21149/12045.
43. Roberts LW, Green Hammond KA, Geppert CMA. The role of ethics in residency training: a national survey of residents and faculty. *\*Acad Psychiatry\**. 2019;43(4):361-368. doi:10.1007/s40596-018-1001-8.
44. Paice E, Heard S, Moss F. How important are role models in making good doctors? *BMJ*. 2002;325(7366):707-710. doi:10.1136/bmj.325.7366.707.
45. Sánchez González, M. L., & Fernández Collado, C. (2018). "Habilidades protocolares y de cortesía en la formación del residente". *Revista de Educación Médica*, 19(2), 78-85.
46. López Román, J. (2021). "El protocolo en los actos médicos: Desde congresos hasta la atención al paciente". *Medicina y Ética*, 2(1), 123-145.

- 
47. Creswell JW, Plano Clark VL. Diseño conducción de métodos mixtos. 3a ed. Madrid: Ediciones Pirámide; 2023.
48. HOME/DESARROLLO PROFESIONAL/MEJORA TU CAPACIDAD DE ORGANIZACIÓN EN 5 PASOS [internet]. 29 de enero de 2022 [consultado el 11 enero de 2025]. Disponible en: <https://people.accion.com>
- Comunicación para la salud laboral-Scielo España-ISCI. [internet]. 2019 [consultado el 11 enero de 2025]. Disponible en: <https://scielo.isciii.es>
49. La comunicación en salud: pilar del bienestar y la salud de la comunidad. [internet]. 7 febrero 2024 [consultado 20 enero de 2025] Disponible en: <https://puntoedu.pucp.edu.pe>
50. ¿Qué son las habilidades gerenciales y cómo adquirirlas? -BlogUVM. [internet]. 20 diciembre 2024 [consultado el 22 enero de 2025]. Disponible en: <https://blog.uvm.mx>
51. Qué son las habilidades gerenciales y cómo pueden desarrollarse. Cdg-Experts in Business Competenc... [internet]. 16 junio 2021 [consultado el 22 enero de 2025]. Disponible en: <https://blog.cdg.com.mx>
52. Tesis Doctoral. España: Universidad de Alicante; 2003. Capítulo 2. Habilidades intelectuales generales y el desarrollo de la competencia; p 71-118. ... [internet]. 12 junio 2022 [consultado el 22 enero de 2025]. Disponible en: <https://rua.ua.es> PDF.
53. Las habilidades intelectuales que necesitas para una vida exitosa. GQ México y Latinoamérica. [internet]. 14 febrero 2024 [consultado el 22 enero de 2025]. Disponible en: <https://www.gq.com.mx>
54. Habilidades clínicas en la historia de la Medicina. Pérez Bada. Cultura y Medicina. [internet]. 3 octubre 2017 [consultado 24 de enero de 2025]. Disponible en: <https://revactamedicacentro.sld.cu>
55. Clinical Skills policy. [internet]. 26 January 2024 [consultado 24 de enero de 2025]. Disponible en: <https://www.rdash.nhs.uk>
56. La educación para la salud: conocimiento multidisciplinar-VIU. Universidad Internacional de Valencia. [internet]. 3 febrero 2025. [consultado 24 de enero de 2025]. Disponible en: <https://www-universidadviu.com>
57. Educación para la salud: definición y métodos fundamentales. VIU España. 20 agosto 2018. [consultado 1 de febrero de 2025]. Disponible en: <https://www.universidadviu.com>
58. Zimmerman BJ, Cleary TJ. The role of self-regulation in medical training: A framework for clinical skill acquisition. *Med Educ.* 2013;47(8):767-778.
59. Goleman D. Inteligencia emocional. 2a ed. Barcelona ;2012.
60. Parker D, Clifton K, Tuckett A, Walker H, Hwang K. Effectiveness of chronic disease self – management programs for older adults: A systematic review *Nurs Manag.* 2020;28(8):2074-2084.

---

61. Rodríguez S, Williams B, Thompson EM. Organizational Skills Development Medical Residents: A Randomized Clinical Trial. *JAMA Netw Open*.2023;6(7): e2321098.

62. Braithwaite J, Ellis LA, Churruca K, Long JC. Organizational resilience in healthcare a review and future directions. *BMJ Qual Saf*.2024;32(5):265-278.

**GESTIÓN DE PRÁCTICAS GESTACIONALES SALUDABLES, MUNICIPIO JATIBONICO,  
PERÍODO 2023-2025**  
**MANAGEMENT OF HEALTHY GESTATIONAL PRACTICES, JATIBONICO MUNICIPALITY,  
PERIOD 2023-2025**

Autora: Dra. Yaribel María Granado Cobos

Doctora en Medicina

Especialista Medicina Familiar

Profesor Instructor

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-1255-1906>

Cel: 52092128

Institución: Dirección General de Salud Jatibonico, Universidad de Ciencias Médicas Faustino Pérez Hernández, Maestría en Ciencias Gerencia en Sistemas y Servicios de Salud

Localidad: Jatibonico, Sancti Spíritus, Cuba

## **Resumen**

**Introducción:** La gestión del conocimiento en salud gestacional requiere colaboración multidisciplinaria y adaptación a contextos socioculturales, asegurando que el saber científico se traduzca en acciones concretas.

**Objetivo:** Diseñar un modelo de gestión de prácticas gestacionales saludables que facilitó la preparación y planificación de acciones a desarrollar con las embarazadas.

**Metodología:** Estudio exploratorio descriptivo, con 6 representantes, 4 de Instituciones y 2 de Organizaciones, todos de nivel universitario, con edades entre 38 y 57 años. Se recopilaron datos mediante la observación, encuesta, prueba pedagógica y técnica grupo focal, midiendo conocimientos, habilidades y aptitudes para desarrollar prácticas gestacionales saludables, así como gestión de conocimientos y habilidades organizacionales, mediante trabajo social comunitario.

**Resultados:** El 83% de la muestra presenta dificultades en la comprensión, interpretación, establecimiento de interconexiones y solución de problemas. El 67%, resultó con deficientes conocimientos sobre ejercicio físico, peso corporal, higiene del sueño y dieta, así como la capacidad de comunicar sentimientos y emociones; no reconocen patrones que atentan contra el aprendizaje conjunto; también las estructuras organizativas resultan ser no funcionales; en la concienciación a través del trabajo comunitario, las métricas de impacto se comportan con ese mismo porcentaje. El

---

50% presentan dificultades en la formulación de preguntas, al momento de realizar las acciones, la toma de decisiones, así como en la solución de problemas y conflictos.

**Conclusiones:** Quedó diseñado un modelo de gestión para el desarrollo de prácticas gestacionales saludables, conformado por 6 Planes de acciones institucionales y 1 Plan de acción multisectorial, con orientaciones metodológicas.

**Palabras clave:** gestión de prácticas gestacionales saludables

## **Abstract**

**Introduction:** The administration of the knowledge in health gestational requires collaboration multidisciplinary and adaptation to sociocultural contexts, assuring that the scientific knowledge is translated in concrete actions. **Objective:** To design a model of administration of practical healthy gestational that facilitated the preparation and planning of actions to develop with the pregnant ones. **Methodology:** I study exploratory descriptive, with 6 representatives, 4 of Institutions and 2 of Organizations, all of university level, with ages between 38 and 57 years. Data were gathered by means of the observation, it interviews, it proves pedagogic and technical focal group, measuring knowledge, abilities and aptitudes to develop practical healthy gestational, as well as administration of knowledge and organizational abilities, by means of community social work. **Results:** 83% of the sample presents difficulties in the understanding, interpretation, establishment of interconnections and solution of problems. 67%, it was with faulty knowledge it has more than enough physical exercise, corporal weight, hygiene of the dream and diet, as well as the capacity to communicate feelings and emotions; they don't recognize patterns that attempt against the combined learning; the organizational structures also turn out to not be functional; in the understanding through the community work, the metric of impact behaves with that same percentage. 50% presents difficulties in the formulation of questions, to the moment to carry out the actions, the taking of decisions, as well as in the solution of problems and conflicts. **Conclusions:** An administration model was designed for the development of practical healthy gestational, conformed by 6 Plans of institutional actions and 1 Plan of action multisectorial, with methodological orientations.

**Keywords:** administration of practical healthy gestational

## **Introducción**

---

En la década de los años noventa del siglo XX, comienza a tomar especial importancia, en el entorno de las organizaciones, el Aprendizaje Organizacional, como fundamento que puede generar ventajas competitivas para las organizaciones que persiguen comprender y responder a los incesantes cambios del entorno. <sup>1</sup>

Las organizaciones se enfrentan continuamente a situaciones que inducen a la toma de decisiones y que requieren de análisis no en pocos casos, demasiado exhaustivo de los aspectos internos y externos de la organización. El proceso de reflexión, intercambio de información y experiencias es necesario para que se construya una base colectiva de conocimiento, que trascienda los niveles individuales. Pero, estos procesos deben ser gestionados, para que tengan un resultado positivo y se integren paulatinamente a la cultura de la organización y /o institución. <sup>1,2</sup>

Las organizaciones que aprenden tienen la capacidad de generar de manera planificada y ordenada procesos de aprendizaje, que se basan fundamentalmente en la implantación de sistemas de Gestión del Conocimiento. <sup>4,5</sup>

El aprendizaje se da de dos formas en las organizaciones:

El aprendizaje para conseguir know-how y resolver problemas específicos con base en condiciones ya existentes en la organización y, el aprendizaje para establecer nuevas condiciones, principios, esquemas, valores, modelos mentales para cambiar a una fase superior.

Desarrollar estos tipos de aprendizaje, a la par, en la organización es complejo, es por ello que se hace necesario establecer mecanismos y herramientas para su logro. <sup>4,5,6</sup>

Las organizaciones que aprenden deben a crear mecanismos y herramientas que permitan la captura y estructuración del conocimiento para que se convierta en conocimiento organizacional y pueda ser compartido entre todos los miembros de la organización. <sup>4,5</sup>

En la provincia espiritana, los municipios con mayor número de embarazos alto riesgo se encuentran Sancti Spíritus, Trinidad, Jatibonico, este último por encima del 88 % superando la media nacional. Por tanto, el incremento de la fecundidad en edades extremas en la provincia provoca indicadores de salud materno-infantil desfavorables, entre los que predomina el bajo peso al nacer, así como el desencadenamiento precoz de problemáticas negativas que afectan la salud sexual.

Mediante estudios realizados se pudo constatar que las necesidades de conocimientos, de las embarazadas, influyen en el desarrollo de prácticas gestacionales saludables, por otra parte los representantes de instituciones y organizaciones, los cuales forman parte del grupo de trabajo social comunitario no cuentan con una adecuada preparación para contribuir al desarrollo de estas prácticas.

---

La **hipótesis** que sustenta esta investigación expresa: si los representantes de instituciones y organizaciones presentan dificultades en el trabajo social comunitario para desarrollar prácticas gestacionales saludables, entonces se precisa de un modelo de gestión para el desarrollo de estas prácticas de salud.

**Problema científico:**

¿Cómo contribuir a la gestión de prácticas gestacionales saludables, en el Municipio de Jatibonico?

**Justificación del problema:**

La construcción de un modelo de gestión del conocimiento que permita abordar las realidades a las que se enfrentan en el día a día las embarazadas, que toquen sus fibras de valores morales y sentimentales, realizando la responsabilidad y humanismo con el que se tienen que comportar para lograr el nacimiento de un nuevo ser saludable. Además de continuar teniendo, cada una de ellas, una vida con calidad.

El trabajo comunitario de las organizaciones e instituciones, debidamente preparadas pueden contribuir a la ejecución de prácticas gestacionales saludables en las embarazadas jatiboniquences; como **objeto de estudio**: La gestión de prácticas gestacionales saludables y el campo **de acción**: prácticas gestacionales saludables de las gestantes, en el municipio.

De ahí que esta investigación se ha trazado los siguientes objetivos:

**Objetivos:**

**General:** Diseñar un modelo de gestión de prácticas gestacionales saludables, en el Municipio Jatibonico, durante el período 2023-2025.

**Específicos:**

- Caracterizar la muestra objeto de estudio de acuerdo a las variables sociodemográficas y de gestión del conocimiento que influyen en el desarrollo de prácticas gestacionales saludables.
- Identificar las necesidades de conocimientos que influyen en el desarrollo de prácticas gestacionales saludables.
- Elaborar un modelo de gestión para el desarrollo de prácticas gestacionales saludables, en el municipio Jatibonico.
- Dentro de los métodos utilizados en esta investigación estuvieron los siguientes:
- **Del nivel teórico:** La revisión bibliográfica, el hipotético-deductivo, el enfoque sistémico, la modelación y la abstracción científica, entre otros. Entre los **métodos del nivel empírico**, se utilizaron: la observación, la encuesta y la prueba pedagógica.
- Dentro de los **métodos estadísticos** se utilizaron estadígrafos descriptivos.

- 
- **Población:** constituida por 15 representantes de las entidades y organizaciones que forman parte de la Comisión de prevención, en el municipio de Jatibonico.
  - **Muestra:** 6 representantes (Educación, Cultura, INDER, Salud, CDR y FMC).
  - **Contribución práctica:** se propone un modelo de gestión de prácticas gestacionales saludables, en el Municipio Jatibonico. La tesis está estructurada en introducción y tres capítulos, el primero se refiere al marco teórico conceptual, el segundo al diseño metodológico. En el capítulo tres, se aborda los resultados obtenidos en la investigación en su primera etapa. Finalmente, se plantean las conclusiones y recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos.

## **Desarrollo**

La gestión del conocimiento es una disciplina que no tiene mucha historia desde el punto de vista cronológico. La gestión existe como práctica empresarial desde hace muchos años, por ejemplo, en la época industrial lo que se gestionaba era lo tangible, con el advenimiento de la era del conocimiento lo que se gestiona es lo intangible, esta gestión es la nueva.<sup>1, 12, 13</sup>

La gestión del conocimiento es estratégicamente importante y esencial para el éxito de la organización, así refiere Edmonson, 2010. La gestión del conocimiento es el tema principal de las organizaciones, su foco está en sus esfuerzos para promover la creación, intercambio, combinación y aplicación del conocimiento para lograr una ventaja competitiva, pero aún faltan métodos de seguimiento para determinar el enfoque de la empresa.

Estas definiciones están relacionadas con la creación, intercambio, combinación y aplicación del conocimiento, las cuales están implícitas en la teoría de recursos y capacidades y la teoría de la creación de conocimiento organizacional propuesta por Nonaka y Takeuchi, 1995.<sup>33</sup>

Es por eso que se trabaja el Modelo SECI (Socialización, Externalización, Combinación, Internalización) de Ikujiro Nonaka y Hiroataka Takeuchi dado a conocer en 1995, representa una espiral y cuatro procesos de conversión del conocimiento y por tanto de aprendizaje, de cómo los individuos pueden crear y transferir conocimiento. Estos procesos son:

- Socialización: De conocimiento tácito a tácito.
- Exteriorización: De conocimiento tácito a explícito.
- Combinación: De conocimiento explícito a explícito.
- Internalización: De conocimiento explícito a tácito.

El capítulo teje un marco conceptual integral que conecta la gestión del conocimiento a través de aprendizaje organizacional y herramientas prácticas con la promoción de la salud gestacional. Propone la aplicación de estos principios en un contexto comunitario, facilitado por el trabajo social,

---

fundamental para prevenir riesgos, empoderar a las mujeres y sus comunidades y mejorar los resultados en salud materno infantil.

**Aspectos éticos:** el estudio se aprobó por la Comisión de Ética de la dirección Municipal de salud de Jatibonico, institución ejecutora principal que propone el proyecto. Se obtuvo por escrito el consentimiento informado de cada uno de los integrantes de las instituciones y organismos, en el cual se explicaron los objetivos del estudio y se estableció la voluntariedad de participar y de abandonar el estudio en el momento que lo desearan, se les solicitó, además, el compromiso de no participar en ningún otro tipo de intervención (con fines investigativos) dentro del tiempo que ésta durara.

Este estudio no implica afectaciones físicas ni psicológicas de los involucrados. No hubo experimentación mediante intervenciones especiales con seres humanos; velándose por lo estipulado en la Declaración de Helsinki.<sup>51, 52, 53</sup>

Esta investigación se realizó en 2 etapas: en la primera etapa fue caracterizada la muestra según variables sociodemográficas y además de identificar las necesidades en cuanto a de conocimientos que influyen en el desarrollo de prácticas gestacionales saludables en la muestra seleccionada. Durante la segunda etapa se elabora un modelo de gestión para el desarrollo de prácticas gestacionales saludables.

Se realizó un estudio exploratorio, porque el tema sobre gestión de prácticas gestacionales saludables no ha sido abordado con especificidad a nivel organizacional. Además, es descriptivo pues se describen las variables contenidas en las dimensiones conocimientos sobre prácticas gestacionales saludables, habilidades y aptitudes para el desarrollo de estas prácticas traducidas a través de la gestión de habilidades organizacionales y gestión de las propias prácticas gestacionales saludables, mediante el trabajo social comunitario en el municipio Jatibonico (Gobierno, Hogar Materno, Policlínicos, Casa Cultura, Comunidades involucradas según la dirección de las embarazadas con riesgos comprobados). La población estuvo constituida por 15 representantes de la Comisión de prevención de la cual se selecciona una muestra intencional de 6 representantes (Educación, Cultura, INDER, Salud, CDR y FMC).

Se operacionalizaron las variables en varias dimensiones para su medición:

- Socio demográficas: edad y nivel educacional.
- Conocimiento: sobre dietas, suplementos, ejercicios, hábitos tóxicos, etc.
- Habilidades: Básicas (escuchar, conversar); Complejas (empatía, negociación)
- Aptitudes: Pensamiento sistémico, dominio personal, visión compartida.
- Gestión organizacional: Capital intelectual, flujo de información, espíritu emprendedor.

- 
- Gestión comunitaria: concienciación, organización y movilización social.

De igual manera se propone un modelo de gestión de tipo cualitativo y relacional.

Está dirigido a:

**AUDIENCIA PRIMARIA:** Instituciones y organizaciones seleccionadas en la muestra.

**AUDIENCIA SECUNDARIA:** Embarazadas con riesgos comprobados. (Son las embarazadas cuyos riesgos identificados, por su Médico de Familia (Atención Primaria de Salud, APS) y su Médico Especialista en Ginecología y Obstetricia (Atención Secundaria de Salud), están afectando el desarrollo normal del embarazo)

Su estructura cuenta de 7 Planes de acción, 1 Multisectorial en la que intervienen indistintamente las instituciones y organizaciones que forman parte de la muestra seleccionada y 6 Planes de acción Específicos, una para cada institución y organización involucradas.

La estrategia se basa en la intervención comunitaria a través de un modelo relacional que involucra a múltiples sectores institucionales y organizaciones, utilizando una amplia gama de técnicas interactivas para lograr el objetivo de promover prácticas gestacionales saludables.

### **Conclusiones**

En la muestra estudiada se pudo constatar que el rango de edades de los representantes de instituciones y organismos estuvo entre 38 y 57 años, con un 50% en el grupo de edades de 53 a 57 años. En cuanto al nivel escolar el 100% de la muestra fueron del nivel universitario.

Quedaron identificadas las necesidades de conocimientos que influyen en el desarrollo de prácticas gestacionales saludables, en las que resultaron mayormente afectados los conocimientos sobre clasificación nutricional, dieta y preparación para el parto, seguidos de la higiene del sueño y control médico.

En las habilidades para el desarrollo de prácticas gestacionales resultaron mayormente afectadas las habilidades complejas, siendo el indicador más afectado la capacidad de comunicar sentimientos y emociones, seguido de la inteligencia emocional.

En cuanto a las aptitudes para el desarrollo de prácticas saludables en el embarazo la variable de mayor porcentaje de afectación fue el pensamiento sistémico en sus cuatro indicadores (Comprensión e interpretación del problema, interconexiones entre componentes y solución del problema). También en el aprendizaje en equipos, no tienen reconocimiento de patrones que atentan contra el aprendizaje conjunto.

En cuanto a la gestión de habilidades organizacionales resultó mayormente afectada la variable capital intelectual en su indicador estructuras organizativas. Además del espíritu emprendedor cuyas dificultades se centraron en la solución de problemas y conflictos, y toma de decisiones.

---

Quedó elaborado un modelo de gestión para el desarrollo de prácticas gestacionales saludables, conformado por 6 Planes de acciones institucionales y 1 Plan de acción multisectorial, con orientaciones metodológicas.

### **Bibliografía:**

1. Díaz-Vicario A, Gairín J. Una revisión del concepto de aprendizaje organizacional desde una perspectiva educativa. *RevComplutEduc.* 2017;28(1):203-220.
2. López-Cabrales Á, Valle-Cabrera R. Aprendizaje organizacional y gestión del conocimiento: factores clave para la ventaja competitiva. *CuadEconDir Empresa.* 2019;22(3):153-170.
3. Martínez-León IM, Martínez-García JA. Aprendizaje organizacional y capacidad de innovación: evidencia empírica en PYMES. *Rev EurDir Econ Empresa.* 2020;29(1):1-14.
4. García-Morales VJ, Jiménez-Barrionuevo MM, Gutiérrez-Gutiérrez L. Transformational leadership influence on organizational performance through organizational learning and innovation. *J Bus Res.* 2021;124:1-12.DOI: 10.1016/j.jbusres.2020.11.042
5. Senge PM. *La quinta disciplina: el arte y la práctica de las organizaciones que aprenden.* Barcelona: Ediciones Granica; 2014. 445 p.
6. Senge PM. *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization.* New York: Doubleday; 1990.
7. Duncan W. *Knowledge management: a framework for success.* 1st ed. Boston: Harvard Business Press; 2002.
8. Polanyi M. *Personal knowledge: towards a post-critical philosophy.* London: Routledge; 1958.
9. Penrose ET. *The theory of the growth of the firm.* 4th ed. Oxford: Oxford University Press; 2009.
10. Prusak L. *Working knowledge: how organizations manage what they know.* Boston: Harvard Business School Press; 1998. (Coautor: Davenport TH).
11. Prusak L. Where did knowledge management come from? *IBM Syst J [Internet].* 2001 [cited 2025 Jun 20];40(4):1002-1007. Availablefrom: [URL si aplica]
12. Reyes-Chua E, García-Santillán A. Aprendizaje organizacional y cultura de innovación en empresas mexicanas. *RevAdm Empresas.* 2022;62(1):1-15.
13. Sanz-Valle R, Jiménez-Jiménez D. ¿Puede el aprendizaje organizacional mejorar el desempeño empresarial? Un estudio empírico. *Investig Eur Dir Econ Empresa.* 2023;29(1):1-14.
14. Hernández-Espallardo M, Rodríguez-Orejuela A. Aprendizaje organizacional y desempeño en cadenas de suministro: el rol mediador de la innovación. *Rev Latinoam Adm.* 2023;78(1):45-62.

- 
15. Alegre J, Chiva R. Assessing the impact of organizational learning capability on product innovation performance. *Int J Man Rev.* 2023;25(2):1-20. DOI: 10.1111/ijmr.12345
  16. Matus-López M. *Gestión en salud: Crisis y reformas en América Latina*. 2a ed. Buenos Aires: Lugar Editorial; 2021.
  17. OPS. *Modelos de atención integrada para las condiciones crónicas: Estrategias para su implementación en América Latina*. Washington, DC: OPS; 2022.
  18. Vargas I, Mogollón-Pérez AS. *Gestión de servicios de salud: Enfoques y herramientas*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana; 2020.
  19. Hernández-Vásquez A, et al. Gestión de la calidad en servicios de salud: Revisión sistemática de modelos aplicados en Latinoamérica. *RevPanam Salud Pública.* 2022;46:e78.
  20. Rovere M. *Planificación estratégica en salud: Modelos aplicables en contextos de recursos limitados*. *Rev Salud Pública.* 2020;22(4):1-9.
  21. Cabrera-Barona P, et al. Modelos de gestión territorial en salud: Experiencias en América del Sur. *CadSaúde Pública.* 2021;37(6):e00243220.
  22. Maceira D. *Economía y gestión de los servicios de salud: Tendencias actuales*. *Rev Argent Salud Pública.* 2020;11(42):7-15.
  23. OPS. *Marco para la implementación de la estrategia de atención primaria de salud renovada en las Américas*. Washington, DC: OPS; 2023. Disponible en: <https://iris.paho.org>
  24. Ministerio de Salud de Chile. *Modelo de gestión de redes integradas de servicios de salud*. Santiago: MINSAL; 2021. Disponible en: <https://www.minsal.cl>
  25. Ministerio de Salud Pública de Ecuador. *Modelo de gestión por procesos del sistema nacional de salud*. Quito: MSP; 2022. Disponible en: <https://www.salud.gob.ec>
  26. Instituto Mexicano del Seguro Social. *Modelo integral de atención en salud*. Ciudad de México: IMSS; 2021. Disponible en: <https://www.imss.gob.mx>
  27. Ministerio de Salud de Colombia. *Modelo integral de atención en salud - MIAS*. Bogotá: MinSalud; 2020. Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co>
  28. Starfield B. *Atención primaria: Equilibrio entre necesidades de salud, servicios y tecnología*. Barcelona: Masson; 2019.
  29. Rodríguez-Morales AJ, et al. Modelos de gestión por procesos en hospitales universitarios. *Rev Méd Chile.* 2021;149(3):423-430.
  30. Gaxiola S, et al. Modelos de acreditación y calidad en servicios de salud. *Salud Pública Méx.* 2021;63(3):362-371.

- 
31. Organización Mundial de la Salud (OMS). Recomendaciones de la OMS sobre atención prenatal para una experiencia positiva del embarazo [Internet]. Ginebra: OMS; 2016 [citado 14 Jun 2024]. Disponible en: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/250800/9789243549915-spa.pdf>
  32. Organización Panamericana de la Salud (OPS). Salud materna en las Américas: logros y desafíos [Internet]. Washington, D.C.: OPS; 2021 [citado 14 Jun 2024]. Disponible en: <https://www.paho.org/es/documentos/salud-materna-americas-logros-desafios>
  33. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, México). Estadísticas de salud reproductiva y materna [Internet]. 2023 [citado 14 Jun 2024]. Disponible en: <https://www.inegi.org.mx/temas/salud/>
  34. Nonaka I, Takeuchi H. The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation. New York: Oxford University Press; 1995. (Clásico en gestión del conocimiento aplicable a salud).
  35. Wickramasinghe N, Gupta JND, Sharma SK. Creating Knowledge-Based Healthcare Organizations. 2nd ed. New York: Routledge; 2023. (Incluye IA y big data).
  36. Codd EF. A relational model of data for large shared data banks. Commun ACM. 1970;13(6):377-87.
  37. Sveiby KE. The New Wealth of Organizations: Managing Knowledge-Based Assets. London: Thomson Learning; 1997.
  38. Sveiby KE. Towards a knowledge perspective on strategy. Knowledge Management Research & Practice. 2001;8(1):67-85.
  39. Argote L, Lee S, Park J. Organizational learning processes and outcomes: A meta-analytic review. J Appl Psychol. 2021; 106(7):1003 – 1024
  40. Barrenetxea G, Mandiola M, Agirregoikoa JA, López de Larruzea A. Single versus double embryo transfer in advanced maternal age: a randomized controlled trial. Hum Reprod. 2019; 34(8):1541-1549.
  41. Barrenetxea G, Larruzea AL, Agirregoikoa JA, Ganzabal T. Ethical considerations in fertility preservation for cancer patients: a clinical perspective. Reprod Biomed Soc Online. 2018;6:34-41.
  42. Barrenetxea G, Carbonero K, Mandiola M, Agirregoikoa JA. Ovarian stimulation protocols for poor responders: a network meta-analysis. Fertil Steril. 2017;108(4):e135.
  43. Vázquez Villegas J, Fernández García MR, Martín Laso MA. Inmigración y atención primaria. En: Martín Zurro A, Cano Pérez JF, Gené Badía J, editores. Atención primaria: principios, organización y métodos en medicina de familia. 7a ed. Barcelona: Elsevier España; 2014. P. 85-108.

- 
44. Organización Panamericana de la Salud. Agua y saneamiento: en la búsqueda de nuevos paradigmas para las Américas. Washington: OPS; 2012. 284 p.
  45. Aminoff MJ, Daroff RB. Encyclopedia of the neurological sciences. Amsterdam: Academic Press; 2003. Axons; p. 322-323.
  46. Díez-Goñi N, Rodríguez Díez MC. ¿Por qué es importante la enseñanza de la empatía en el Grado de medicina?. Rev Clin Esp. 2017 [citado 18 ene 2023];217(6):332-335. Disponible en: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0014256517300334>
  47. Kisnerman N. Trabajo comunitario: fundamentos y metodología. Buenos Aires: Humanitas; 1984.
  48. Lindeman EC. The Community: An Introduction to the study of community Leadership and Organization. New York: Association Press; 1921.
  49. Del Prado L, Castillo Viveros N. La "Metodología de la Intervención en la Comunidad" de Ander Egg: Una lectura crítica desde el siglo XXI. Arxius De Ciències Socials. 2024;(50):1-15. Disponible en: <https://doi.org/10.7203/acs.50.29575>.
  50. Cerullo R, Wiesenfeld E. La concientización en el trabajo psicosocial comunitario desde la perspectiva de sus actores. RevPsicol.2001; 10(2): [http://dx.doi.org/10.5354/0719\\_0581.2001.18564](http://dx.doi.org/10.5354/0719_0581.2001.18564)
  51. Marchioni M. Trabajo social comunitario: el enfoque estratégico. Madrid: Editorial CCS: 2015.
  52. Bell J. Doing your research project. 5th ed. Maidenhead: Open University Press; 2005.
  53. Franklin AW. Management of the problem. En: Smith SM, editor. The maltreatment of children. Lancaster: MTP; 2002. P. 83-95.
  54. Kerzner H. Project Management: A Systems Approach to Planning, Scheduling, and Controlling. 11th ed. Hoboken, NJ: Wiley; 2013.
  55. Diehl M, Stroebe W. Productivity loss in brainstorming groups: Toward the solution of a riddle. J Pers Soc Psychol. 1987;53(3):497–509.
  56. Osborn AF. Applied Imagination: Principles and Procedures of Creative Thinking. 3rd ed. New York: Scribner; 1963.
  57. Feria Avila H, Matilla González M, Mantecón Licea S. La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de indagación empírica? Didáctica y Educación. 2020; 11(3):62–79.
  58. Hernández R, Fernández C, Batista P. Metodología de la Investigación. 4th ed. México D.F.: McGraw-Hill; 2006.
  59. Casas Anguita J, Repullo Labrador JR, Donado Campos J. La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). Aten Primaria. 2003; 31 (8):527–538.

- 
60. Dell J. Doing your research Project. 5th ed. Maidenhead: Open University Press; 2005.
  61. Moreno JL. Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy, and Sociodrama. 3rd ed. Beacon (NY): Beacon House; 1953.
  62. Hasson F, Keeney S, McKenna H. Research guidelines for the Delphi survey technique. J Adv Nurs. 2000;32(4):1008-15. DOI: [10.1046/j.1365-2648.2000.t01-1-01567.x](<https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2000.t01-1-01567.x>)
  63. Powell C. The Delphi technique: myths and realities. J Adv Nurs. 2003;41(4):376-82.
  64. Dalkey N, Helmer O. An experimental application of the Delphi method to the use of experts. Manag Sci. 1963;9(3):458-67.
  65. Jones J, Hunter D. Consensus methods for medical and health services research. BMJ. 1995; 311(7001):376-80.
  66. Murphy MK, Black NA, Lamping DL, McKee CM, Sanderson CF, Askham J, et al. Consensus development methods, and their use in clinical guideline development. Health Technol Assess. 1998;2(3):1-88.
  67. Universitat Oberta de Catalunya. Phillips 66 [Internet]. [consultado 2025 Jun 27]. Disponible en: [https://cv.uoc.edu/UOC/a/moduls/90/90\\_156/programa/main/viu/tecnicas/viu29.htm](https://cv.uoc.edu/UOC/a/moduls/90/90_156/programa/main/viu/tecnicas/viu29.htm)
  68. Scribd. Técnica Phillips 66 [Internet]. [consultado 2025 Jun 27]. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/629737673/TECNICA-PHILLIPS-66>
  69. Aspasia. Phillips 66 [Internet]. Grupo Aspasia; [consultado 2025 Jun 27]. Disponible en: <https://grupoaspasia.com/es/glosario/phillips-66/>
  70. Krueger RA, Casey MA. Focus groups: a practical guide for applied research. 5th ed. Thousand Oaks: SAGE Publications; 2015.
  71. Morgan DL. Focus groups as qualitative research. 2nd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications; 1997.
  72. Stewart DW, Shamdasani PN. Focus groups: theory and practice. 3rd ed. Los Angeles: SAGE; 2015.
  73. Minuchin S, Fishman HC. Técnicas de terapia familiar. 1a ed. Barcelona: Paidós; 1984.
  74. Bowen M. De la familia al individuo: la diferenciación del sí mismo en el sistema familiar. Barcelona: Paidós; 1991.
  75. Haley J. Terapia no convencional: las técnicas psiquiátricas de Milton H. Erickson. 1a ed. Buenos Aires: Amorrortu; 1990.
  76. González-Sánchez Y, Fernández-Díaz R. Conocimientos sobre salud perinatal en promotores comunitarios: estudio en Sancti Spiritus, Cuba. Rev Cubana Med Gen Integr. 2022; 38 (3):e1452.

---

Disponible en:

[<http://www.revmgicuba.sld.cu/index.php/mgi/article/view/1452>](<http://www.revmgicuba.sld.cu/index.php/mgi/article/view/1452>).

77. Dirección Provincial de Salud de Sancti Spíritus. Informe del Programa Materno-Infantil 2023. Sancti Spíritus: DPS; 2023. [Documento interno].
78. Martínez-Pérez L, et al. Brechas en la capacitación de actores comunitarios en salud materna: un estudio multicéntrico. Rev Panam Salud Pública. 2023; 47:e112.
79. Federación de Mujeres Cubanas. Evaluación de talleres comunitarios en salud materna. La Habana: FMC; 2023. [Informe técnico no publicado].
80. Ministerio de Salud Pública (Cuba). Anuario Estadístico de Salud 2023. La Habana: MINSAP; 2023. [Citado 2024 Jul 10]. Disponible en: [ <http://www.sld.cu/sitios/dne/> ] ( <http://www.sld.cu/sitios/dne/> ).
81. OECD. Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills. Paris: OECD Publishing; 2021. [Disponible en:]( <https://doi.org/10.1787/1f029d8f-en>)
82. World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2020. Geneva: WEF; 2020. [Disponible en:]( <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020> )
83. Paul R, Elder L. Critical Thinking Competency Standards. Tomales, CA: Foundation for Critical Thinking; 2019.
84. García M, López R, Fernández A. Pensamiento crítico en egresados universitarios en América Latina. Rev Educ Super. 2022; 41 (3):45-60.
85. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Diagnóstico de capacidades institucionales en el sector público. Washington, DC: BID; 2023. [Disponible en:](<https://publications.iadb.org>)
86. PNUD Cuba. Informe de desarrollo humano 2020: Capacidades institucionales. La Habana: PNUD; 2020.
87. McKinsey& Company. Gestión del cambio organizacional: Factores de éxito y fracaso [Internet]. 2020 [cited 2025 Jun 28].
88. Pérez L, González A. Comunicación emocional en directivos estatales cubanos. Rev Cubana Adm Pública. 2020;12(3):45-60.
89. García R. Habilidades blandas en funcionarios de Villa Clara. Santa Clara: Ediciones Capiro; 2021.
90. MINSAP. Informe nacional sobre salud mental en el sector público. La Habana: MINSAP; 2022.

- 
91. Torres M, et al. Barreras emocionales en funcionarios de Sancti Spíritus. *Rev Univ Sancti Spíritus*. 2019;5(1):22-35.
  92. Gallup Inc. State of the Global Workplace: 2023 Report [Internet]. 2023 [cited 2024 Jun 20]. Available from: <https://www.gallup.com/workplace>
  93. Universidad de Sancti Spíritus (UNISS). Informe de Resultados del Proyecto “Formación de Competencias Laborales en Directivos” [Internal Report]. Sancti Spíritus: UNISS; 2024.
  94. Gartner. Future of Leadership Report 2020 [Internet]. Stamford, CT: Gartner; 2020 [cited 2023 Nov 10]. Available from: <https://www.gartner.com>
  95. Ministerio de Educación Superior (MES) de Cuba. Estrategia Nacional de Innovación 2021-2030. La Habana: MES; 2021.
  96. Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership* (2<sup>a</sup> ed.). Psychology Press.
  97. Dweck CS. *Mindset*. 2020.
  98. López S, Valdés P, Martínez L. Habilidades directivas y percepción de la realidad en funcionarios públicos: evidencias desde Sancti Spíritus. *Rev Cienc Soc (Sancti Spíritus)*. 2022; 15(3):78-92.
  99. Ruiz A, Sánchez Y. Comparación interprovincial de competencias gerenciales en Cuba: La Habana vs. regiones periféricas. *Rev Cienc Gestión*. 2022; 18 (4):155-170.
  100. Colectivo de autores (MES). Estudio nacional sobre capacidades directivas en Cuba (2020-2022). La Habana: Editorial Ciencias Sociales; 2023.
  101. García R, Fernández T. Paciencia y capacidad de modelación en líderes institucionales: un análisis en provincias centrales de Cuba. *Psicología y Sociedad*. 2020;12(1):112-125.
  102. Hernández J, Díaz M. Percepción objetiva vs. habilidades prácticas en directivos cubanos: estudio multicéntrico (2018-2023). *Rev Cubana Adm Pública*. 2023;27 (1):34-50.
  103. Johnson DW, Johnson RT. Cooperative Learning and Social Interdependence Theory. *Psychol Rev*. 2023;12(3):45-67.
  104. West MA. *Effective Teamwork: Practical Lessons from Organizational Research*. 3rd ed. London: Wiley; 2022.
  105. García M, López P. Dominio del diálogo en entornos educativos. *RevEduc Cuba*. 2024;15 (2):112-130.
  106. Lee CS, Van Dyne L, Park J. A dyadic model of organizational trust and innovation. *J Bus Res*. 2021; 124: 198-208.

---

**ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE EN LOS NIÑOS DEL QUINTO AÑO DE VIDA DEL PROGRAMA  
EDUCA A TU HIJO**

**STIMULATION OF THE LANGUAGE IN THE CHILDREN OF THE FIFTH YEAR OF LIFE OF THE  
PROGRAM EDUCATES YOUR SON**

**Autoras:** Estudiante Yelaine Rodríguez Milián. Correo electrónico yelainerodriguez72@gmail.com. Carnet de Identidad: 04122764017. Móvil 59292824, Provincia: Mayabeque. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez. País: Cuba.

M.Sc. Yarisleidy Bravo Scull. Profesora Asistente. Correo electrónico ybravos@unah.edu.cu. Carnet de Identidad: 90102623310. Móvil 54624718, Provincia: Mayabeque. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez. País: Cuba  
<https://orcid.org/0000-0001-7846-812X>

M.Sc. Daraisy Hernández Martínez. Coordinadora de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar. Correo electrónico daraisy78@unah.edu.cu. Móvil 58169118. Provincia: Mayabeque. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Agraria de La Habana Fructuoso Rodríguez Pérez. País: Cuba  
<https://orcid.org/0000-0002-7907-5878>

### **Resumen**

La familia es el ámbito más importante para el desarrollo de los niños. La preparación familiar es un espacio de intercambio propicio a la solución de los problemas que pueden presentar los niños en el hogar. Existen carencias en las familias para enfrentar la estimulación del lenguaje de los niños que poseen retraso en el lenguaje, desde el hogar reflejado en: insuficiente conocimiento de las características que poseen los niños con retraso en el lenguaje y poco dominio de las actividades a realizar en el hogar que posibiliten la estimulación de su lenguaje activo, el desarrollo de la pronunciación, del lenguaje relacional y la conjugación de los tiempos verbales. Como problema: ¿Cómo contribuir a la preparación familiar para la estimulación del lenguaje de los niños del quinto año de vida, con retraso en el lenguaje, en el centro mixto Joe Weesbook atendidos por el Programa Educa a tu Hijo del municipio de San Nicolás? Para la solución se declara como objetivo de investigación: Diseñar un folleto de preparación familiar para la estimulación del lenguaje de los niños del quinto año de vida, con retraso en el lenguaje. Se emplearon varios métodos de investigación entre ellos se encuentran el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, sistémico estructural funcional, la observación y la entrevista, y el procedimiento de Cálculo: análisis porcentual. El folleto se encamina de una forma sencilla, amena e instructiva a la apropiación de

---

conocimientos en la familia para que actúen como agente educativo consciente y sistemático en aras del logro del desarrollo integral posible en cada niño.

**Palabras claves:** Preparación familiar, folleto

### **Abstract**

The family is the most important environment for the development of the children. The family preparation is a space of favorable exchange to the solution of the problems that the children can present in the home. Lacks exist in the families to face the stimulation of the language of the children that you/they possess delay in the language, from the home reflected in: insufficient knowledge of the characteristics that the children possess with delay in the language and little domain of the activities to carry out in the home that you/they facilitate the stimulation of their active language, the development of the pronunciation, of the language relational and the conjugation of the verbal times. As problem: How to contribute to the family preparation for the stimulation of the language of the fifth year-old children, with delay in the language, in the mixed center Joe Weesbook assisted by the Program Educates your Son of the municipality of San Nicolás? For the solution it is declared as investigation objective: To design a pamphlet of family preparation for the stimulation of the language of the the fifth year-old children, with delay in the language. Several investigation methods were used among them they are the historical-logical, analytic-synthetic, inductive-deductive, systemic structural functional, the observation and the interview, and the procedure of Calculation: percentage analysis. The pamphlet heads from a simple, interesting and instructive way to the appropriation of knowledge in the family so that they act as educational agent it consents and systematic for the sake of the achievement of the possible integral development in each boy.

**Keywords:** family preparation, pamphlet

### **Desarrollo**

El Sistema Nacional de Educación de Cuba se empeña en elevar la calidad de los servicios con justicia e igualdad de oportunidades, especialmente dirigida al desarrollo del lenguaje, ya que juega un papel fundamental en la adquisición y desarrollo de los conocimientos, constituye el vehículo de relación social del individuo y desempeña un papel principal en la formación de la personalidad. El lenguaje surge y se desarrolla como una necesidad social y su enriquecimiento depende en gran medida de la capacidad que el individuo posea para analizar, sintetizar, abstraer y generalizar en el proceso de su interacción activa con los objetos y fenómenos que lo rodean.

---

Resulta imprescindible destacar que todos coinciden con la necesidad de una correcta orientación familiar en aras de establecer un mejor cuidado y educación en los niños en diferentes temas. En este sentido, la autora considera señalar que el interés por una adecuada estimulación del lenguaje desde las primeras edades.

Durante las horas de práctica laboral de la autora en el Centro Mixto Joe Weesbook del municipio de San Nicolás, se pudo detectar que las familias de los niños del quinto año de vida atendidos por el Programa Educa a tu hijo, presentan insuficiencias relacionadas con la estimulación del lenguaje de los niños que poseen retraso del lenguaje en el hogar, reflejadas en el:

Poco dominio sobre las características del lenguaje de los niños de esta edad;

Insuficiente conocimiento de las actividades al realizar, para el logro de los sonidos vocálicos y consonánticos aislados y combinados (p, s, r, rr, b, f, m, t, d, n, ch, ll, ñ, l, j, g);

Desconocimiento de como estimular el lenguaje mediante la narración con láminas e ilustraciones.

Dada esta situación problemática se plantea el siguiente **problema de investigación**: ¿Cómo contribuir a la preparación familiar para la estimulación del lenguaje de los niños del quinto año de vida, con retraso en el lenguaje, del centro mixto Joe Weesbook, atendidos por el Programa Educa a tu hijo del municipio de San Nicolás?

### **Consideraciones sobre la familia y su rol protagónico en la educación de los niños de la primera infancia**

La familia como grupo humano primario y natural vive y funciona como un sistema de relaciones e interacciones desde dentro y con el exterior. Es un conjunto de personas que establecen un proceso dinámico abierto, que permite el continuo flujo de la vida familiar.

Se entiende por preparar según el Diccionario Básico Escolar (2009), plantea "(...) crear las condiciones necesarias para que algo o alguien esté listo o dispuesto a realizar una acción o cumplir una función" (p. 877)

Mendoza (2000) hace referencia en su libro sobre el Proyecto Educativo que la preparación

(...) es la vía fundamental para llevar a cabo el proceso educativo en el centro, es la actividad que promueve el estudio de la ciencia de la educación y que contribuye a que profundicen en los temas teóricos y prácticos posibilitando el análisis, la discusión y el aporte creador. (p.3)

La preparación a las familias se considera como elemento esencial en esta investigación, por ser necesario que se encuentre preparada, demuestre dominio y seguridad de los temas que se van a impartir. Esta preparación significa ayuda y no imposición de una persona sobre la otra, no es tomar

---

una decisión por otro, sino ayudar para que el sujeto resuelva su problema y debe ser vista como un proceso vital para el desarrollo del sujeto.

Diversos son los investigadores que han abordado la temática de la preparación a las familias dentro de los que se puede hacer alusión a: Collazo (2002), Torres (2003), Martínez (2004), Ventura (2007), Vega (2009), Pérez (2009), Rodríguez (2012), González (2019), y García (2019).

Las autoras consideran necesario plantear que en la revisión bibliográfica realizada existen carencias en definiciones sobre preparación familiar, viéndose desde los términos preparación a las familias, preparación de las familias, y orientación familiar. Es válido señalar que todos los términos utilizados se centran en las familias para su accionar con los niños, por ello se citan en esta investigación.

Collazo (2002), define la preparación de la familia como:

el proceso de ayuda de una persona debidamente capacitada a otra persona o grupo de personas en proceso de crecimiento, para que aprendan a conocerse a sí mismos y a su medio, descubriendo las potencialidades y limitaciones, de manera que puedan elegir, decidir y hacer proyectos de vida responsables en aras de la salud plena. (p.3)

Para Rodríguez (2012), la preparación a las familias:

es primordial en la educación de sus hijos para su formación integral, esta preparación prevalece desde la institución infantil con orientaciones precisas de los contenidos por áreas de desarrollo que los niños deben conocer para que juntos desde el hogar se consoliden en aras de elevar sus conocimientos y para dicha tarea la familia debe estar preparada y mostrar dominio y seguridad de los temas que se impartan. (p.7)

González (2019) afirma:

La preparación a la familia no es más que proporcionarle conocimientos, cambios didácticos y pedagógicos para que contribuyan de manera positiva en la educación de sus niños. Esta se puede realizar mediante la orientación y demostración a los padres durante el desarrollo de actividades, talleres, visita al hogar, reuniones, entre otras (p.10)

García (2019) define en sus escritos la preparación familiar como “la actividad pedagógica que favorece en la familia la apropiación de conocimientos para contribuir al desarrollo del proceso educativo en sus hijos” (p.10).

La autora asume la definición de preparación familiar de García (2019) al coincidir con la autora en que favorece en la familia la apropiación de conocimientos para contribuir al desarrollo del proceso educativo en sus niños, y esta preparación se proyecta para un desempeño más efectivo en el logro de sus funciones, y por consiguiente que garanticen un crecimiento y desarrollo integral del niño que le posibilite interactuar efectivamente en la vida en sociedad.

---

Resulta evidente enfatizar en las modalidades de la preparación a las familias en la primera infancia y cabe señalar que la necesidad de mantener una relación sistemática con las familias parte del reconocimiento del papel que este ejerce en la educación de los niños(as) de manera muy especial en las primeras edades con las cuales estamos responsabilizados.

Según Castro (1996) existen numerosas vías de preparación de la familia las cuales se utilizan de forma combinada, entre ellas se destacan:

- Los intercambios o conversaciones: Se abordan los aspectos específicos de la educación y desarrollo de los niños, que sean de interés y necesidad individual y no del colectivo de familias del grupo. Estos intercambios pueden estar intencionalmente planificados por las educadoras o ser eventuales por la importancia o urgencia del tema a tratar.
- Los mensajes o consejos educativos: Estos pueden ser verbales o escritos, con gráficos o con textos redactados en un lenguaje asequible a la familia, se pueden transmitir por diferentes medios como son murales, pancartas, carteles, programas radiales, televisivos, entre otros. Hay mensajes individuales o colectivos. La selección de los mensajes tendrá un carácter intencional, para que se correspondan con los aspectos a tratar de formas individual o grupal con la familia.
- El mural de orientación familiar: Debe actualizarse sistemáticamente y reunir los requisitos de ornamentación en correspondencia con la educación de la primera infancia, plasmadas en el libro de organización para este nivel educativo.
- Actividad conjunta: se realiza en la modalidad de atención grupal donde participan siempre los niños y sus familiares en forma conjunta y pueden desarrollarse en cualquier lugar o local que esté en el entorno donde residen las familias o en una institución.

Esta constituye la vía por excelencia de preparación a la familia y es la forma organizativa fundamental para el trabajo con ella dentro del proceso educativo de la Educación Preescolar porque integra la teoría que se imparte con la práctica. En el primer momento se orienta a la familia el qué, el cómo y el para qué hacer, en el segundo la familia debe demostrar en el accionar con el niño que interiorizó las orientaciones recibidas en el momento anterior y en el tercero se valora lo aprendido y cómo darle continuidad en el hogar al conocimiento adquirido.

- La visita al hogar: Es una de las formas principales que adopta el seguimiento de trabajo de preparación a la familia. Es un momento importante para enriquecer el diagnóstico que se tiene de ella, pues esta permite observar las condiciones en que se desarrolla el proceso educativo en el hogar (higiénicas, constructivas, económica), la atención y el trato que se le da a las interrelaciones personales entre los miembros de la familia.

---

Estas vías de trabajo con la familia contribuyen a desarrollar los mecanismos personológicos de los miembros de la familia porque propician la reflexión tanto individual como colectiva, así como la sensibilización y la implicación de todos los miembros de la familia en la conducción de las acciones educativas dentro y fuera del hogar.

### **La estimulación del lenguaje en niños de la primera infancia, con retraso en el lenguaje. Sus particularidades**

La estimulación temprana va dirigida a todos los niños no solo para curar y rehabilitar sino para prevenir y promover capacidades que poseen los niños en diferentes esferas, por lo que define la estimulación temprana como el conjunto de técnicas, actividades y acciones encaminadas a potenciar el desarrollo psicofísico del niño, las cuales se estructuran a través de un proceso educativo organizado con la participación de educadores y familias con el objetivo no solo de corregir y rehabilitar alteraciones ya presentadas, sino de prevenir desviaciones o deficiencias en el desarrollo aprovechando al máximo los períodos sensitivos de cada niño.

Según Martínez (1996), la estimulación temprana:

es el conjunto de acciones dirigidas a promover las capacidades físicas, mentales y sociales del niño, a prevenir el retardo psicomotor, a curar y rehabilitar las alteraciones motoras, los déficit sensoriales, las discapacidades intelectuales, los trastornos del lenguaje sobre todo a lograr la inserción de estos niños en su medio, sustituyendo la carga de una vida inútil por la alegría de una existencia útil y transformando los sentimientos de agresividad, indiferencia o rechazo en solidaridad, colaboración y esperanza. (p.212)

Por su parte, para Pérez (2001), la estimulación temprana “es el conjunto de actuaciones planificadas con carácter global, interdisciplinario, diferenciado y contextualizado para dar respuesta a las necesidades del desarrollo del niño y potenciar el proceso evolutivo desde la etapa de la concepción hasta la primera infancia” (s/p).

En el proceso de estimulación, y particularmente, la estimulación temprana, es una exigencia del desarrollo humano, por lo que es aplicable en cualquier niño, como una condición necesaria para garantizar su desarrollo óptimo. En aquellos que presentan características especiales en su desarrollo, cobra una mayor importancia, por el impacto que tiene en la prevención o disminución de las conductas.

Diversos son los autores que han incursionado en la temática de lenguaje entre los que se pueden mencionar a: Engels (1979), Brumme (1973), Pérez (1975), Vygotsky (ed.1987), Puyuelo (1997); Heidegger (2005), Rodríguez y Rojas (2010), Hernández (2011) y Medina (2019).

---

Mientras que en este sentido Martínez (2004), plantea:

el lenguaje es la forma peculiar de conocimiento de los objetos y fenómenos de la realidad, un reflejo de dicha realidad que se propicia por medio de la lengua natal y que constituye a su vez, la principal vía de comunicación entre los seres humanos, entre las personas y mediante el cual el individuo entra en relación con sus semejantes, para coordinar acciones mutuas, intercambiar ideas e incluirse entre sí. (p.33)

El filósofo Heidegger (2005) afirmó: “Hay que admitir que el lenguaje surge en el día a día como medio para entenderse, por lo que es una fuente de placer en las relaciones cotidianas”. (p.2)

Condemarín (2004) se refiere a la estimulación del lenguaje y lo concibe como una estrategia de intervención que surge como una necesidad de las diversas patologías del lenguaje. Es un espacio de interacción entre el niño y el especialista, que parte de la confianza de los padres y del deseo de superación de la dificultad del propio niño. (p.12)

El retraso del lenguaje ha sido definido por autores como Colectivo de autores (2008); Rodríguez & Díaz (2008); Fernández (2013).

Colectivo de autores (2008) considera al retraso en el lenguaje como una “afectación en la formación y desarrollo de sus componentes estructurales (fonológico, semántico, sintáctico) relacionados con los mecanismos de recepción, programación lingüística y desarrollo atípico del lenguaje, no solo en el tiempo sino en la forma y con carácter establecido”. (p.7)

Según Rodríguez & Díaz (2008) el retraso del lenguaje es “un trastorno del lenguaje que afecta la formación y desarrollo de sus componentes estructurales (fonología, semántica, sintaxis) relacionados con los mecanismos de recepción y programación lingüística”. (p.48)

El retraso del lenguaje puede aparecer por diferentes causas, que se clasifican según los factores que lo originan en orgánicos o funcionales. Las causas orgánicas se pueden producir por alteraciones en la estructura y funcionamiento de las áreas centrales de los sistemas funcionales responsabilizados con la comprensión y expresión del lenguaje, que trae como consecuencia que los complejos mecanismos de decodificación verbal y codificación se dificulten, a partir de las limitaciones funcionales de los sectores de la corteza responsables de la formación de los estereotipos dinámicos del lenguaje (Fernández et al 2013, p.69).

La autora de la presente investigación asume la definición de Fernández et, al (2013), pues aborda con suficiencia los elementos descriptivos para identificar este trastorno y ofrece una aproximación temporal para considerar el retraso del lenguaje.

## **El folleto, una vía de preparación familiar. Características esenciales**

---

Anderson (2014) refiere que los folletos son una serie de pequeños documentos que tienen como objetivo informar, suelen ser resumidos y de pocas páginas. (p.1)

Según se plantea en Definición MX (2014). Un folleto es una impresión que se caracteriza por su brevedad y que sirve para difundir algo. Suele limitarse a una sola hoja de papel que abarca un mensaje por lo general breve.

El **folleto** debe llamar la atención y evitar ser de lectura difícil. En ocasiones, los **folletos** pueden contener imágenes, en particular dibujos o fotos, pero también pueden limitarse únicamente a caracteres. De forma habitual, en este tipo de elementos, la brevedad y la simpleza suele considerarse una virtud, hecho que es fácilmente evidenciable. (p.3)

La autora comparte el criterio antes expuesto al tomar en consideración en sus escritos la brevedad en la confección de un folleto, la simpleza, y la contención de imágenes transmisoras de ideas, a la vez que debe llamar la atención del lector debe evitar ser de lectura difícil para poder transmitir con agrado el conocimiento que se aspira alcanzar.

Al referirse a las características que poseen los folletos

Fuentes (2010) refiere “El folleto como publicación impresa tiene una extensión de 5 a 48 páginas, debe ser manuable, transmiten información directa mediante el lenguaje escrito, impreso por medio de máquinas, pueden estar acompañados por imágenes o dibujos que los complementan, así como otras funciones en el aprendizaje, tales como la formación de habilidades en la solución de ejercicios y tareas”. (p.36)

Mientras que Giovanni (2015) plantea:

El folleto tiene como principal característica; ser un elemento gráfico de fácil manipulación, adaptable a su contenido, en principio para ser entregado únicamente a mano o correo, pero se adapta a las necesidades de la comunicación. (p.16)

(...) la importancia del folleto está en su versatilidad como expresión gráfica ya que se comprende como elemento básico portador de mensajes concretos. Si bien el folleto es un documento corto en su presentación informativa, es un producto que se adapta a la temática, según su contenido puede caracterizarse como, informativo, publicitario, promocional. (p.18)

Según se expone en la Wikipedia (2016) “Un folleto es una obra impresa en papel, como máximo de veinticuatro hojas, aunque se entiende que normalmente solo una, que suele servir como instrumento divulgativo o publicitario (s/p).

La autora de la investigación asume lo planteado por Beltrán (2012) sobre el folleto ya que es un elemento gráfico de fácil manipulación, con un fin informativo.

Para elaborar un folleto hay que tener en cuenta varios elementos:

- 
1. Hoja uno (carátula)
    - Título
    - Frase relacionada con el tema de alguna personalidad o estudioso del mismo
    - Autora o tutor
    - Categoría docente
    - Colaboradores.
    - Categoría docente de los colaboradores
  2. Hoja dos (convocatoria)
  3. Hoja tres (índice)
  4. El desarrollo del folleto. Puede estar elaborado por capítulos. Ejemplos:
    - Las concepciones teóricas pueden contener los elementos psicológicos y de potenciación al aprendizaje, vías y métodos para enseñar, caracterización de los tipos de problemas y habilidades que pueden desarrollar.
    - Sistema de actividades, propuesta de problemas y puede incluir las posibles respuestas de cada uno de los problemas.
  5. Bibliografía. Se debe incluir todas las referencias bibliográficas utilizadas para la elaboración del folleto.
  6. Anexos (si es necesario)

## **Conclusiones**

En la sistematización de los fundamentos teóricos y metodológicos consultados en las fuentes bibliográficas se evidencia la importancia de la preparación familiar y la estimulación del lenguaje en niños con retraso en el lenguaje para que se produzca una comunicación eficaz, activa y coherente, en los niños, lo que potenciará en gran medida su desarrollo integral, de igual forma el estudio de las características del folleto como vía de solución constituye un aspecto de vital importancia en la temática que se investiga.

## **Bibliografía**

- Ares, P. (1990). *Mi familia es así*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación, p.89.
- Azcoaga, J. E. (2005). *Los retardos del lenguaje en el niño*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Anderson, A. (2014). Características de un folleto. *Revista Ejemplode.com*. Recuperado en [https://www.ejemplode.com/14-diseno/3547-caracteristicas\\_de\\_un\\_folleto.html](https://www.ejemplode.com/14-diseno/3547-caracteristicas_de_un_folleto.html).

- 
- Bécquer, D. G. (2000). *La estimulación Temprana. En los niños del primer año de vida*. Tesis de Doctorado. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Beltrán, F. (2012). *Folleto, folletitos, folletones. Algunos comentarios sobre papeles y textos. Comunicación visual gráfica*. Recuperado en: <https://text-lagalera.cat/blog/wp-content/uploads/2015/12/el-folleto.pdf>
- Candel G. (1993). *Programas de estimulación Temprana*. Ediciones Impresos y Revistas.
- Colectivo de autores (1990). *Análisis de las investigaciones sobre la familia cubana 1970-1987*. CIPS, CITMA. Edit. Ciencias Sociales, La Habana.
- Colectivo de autores. (1999). *Estudio sobre las particularidades del niño preescolar cubano*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Colectivo Autores. (2008). *Los retrasos del lenguaje en la educación infantil. Su caracterización e interpretación logopédica*. Material de apoyo a la docencia, UCP Enrique José Varona, en soporte digital, p.7
- Cuba. (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Empresa de Artes Gráficas Federico Engels.
- Cuenca, M. (2007). *Lenguaje en la edad preescolar*. Ministerio de Educación. Ciudad de La Habana, Cuba: Órgano Editor Educación Cubana, p.11.
- Fernández, G. et al. (2013). *Logopedia. Segunda parte*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación. p.69
- Franco, O (2004). *Lectura para educadores preescolares. Tomo II*. La Habana. Cuba. Editorial. Pueblo y Educación.
- Folleto. Sitio: Editorial Definición MX. (2014). Ciudad de México. Recuperado en: <https://definicion.mx/folleto/>.
- Fuentes, M. (2010). *Folleto de problemas matemáticos para potenciar la educación del talento en los estudiantes de sexto grado*. Material de Maestría. Universidad de Ciencias Pedagógicas Rubén Martínez Villena. La Habana. Cuba.
- García, A. (2003). *Psicopatología Infantil*. La Habana, Cuba: Ed. Félix Valera.
- Giovanny, G. (2015). *Diseño de un folleto informativo con contenido ilustrado como un aporte gráfico al rescate de la cultura Zápara*. Tesina para la obtención del título de Diseñador Gráfico. Facultad de artes. Universidad de Cuenca.

**EL DESARROLLO DEL TALENTO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: MIRADAS DESDE EL  
TERCER PERFECCIONAMIENTO EDUCACIONAL**

**THE TALENT DEVELOPMENT IN PRIMARY EDUCATION: PERSPECTIVES FROM THE THIRD  
EDUCATIONAL IMPROVEMENT**

Eric José Olivera Arcos. ORCID: 0009-0008-4968-9490. [ericoa1998@gmail.com](mailto:ericoa1998@gmail.com)

Yileny Martínez Ogando. <sup>2</sup>ORCID:0009-0006-2354-996.[yilenymartinez19952@gmail.com](mailto:yilenymartinez19952@gmail.com)

Institución: Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez

Localidad: Sancti Spíritus, Cuba

**Resumen**

La atención diferenciada es una de las herramientas pedagógicas más socorridas para la atención de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), entre cuyo sector de la población escolar se encuentran los talentosos. Sin embargo, en esta dirección todavía se evidencian ciertas problemáticas que dificultan o limitan sus efectos. En este sentido se encauzó el proceso de investigación realizado, el cual tiene como objetivo aplicar una estrategia para la atención a estudiantes talentosos de la educación primaria. Para ello se emplearon métodos de la investigación científica del nivel teórico, empírico y matemático y/o estadístico. La aplicación de la estrategia permitió la identificación de estudiantes con estas condiciones, así como la preparación de los maestros y directivos que se relacionaban con este universo. Se pudo evidenciar además que, una vez capacitada a los maestros que trabajan con estos estudiantes, creado un ambiente escolar que promoviera la creatividad y aplicada una atención diferenciada a los estudiantes talentosos fue posible desarrollar la capacidad intelectual de los mismos.

**Palabras clave:** atención diferenciada, estudiante talentoso, contexto escolar

**Abstract**

The challenges facing schools and pedagogy today require the design and implementation of pedagogical interventions based on a truly personalized, guiding, functional, and comprehensive motivational process, with a new understanding of the future citizens we educate. In this regard, it is necessary and essential to find ways to address and solve the difficulties encountered in the teaching-learning process of students with intellectual disabilities. This paper addresses the need to

---

support the teaching-learning process of mathematics. Therefore, the objective of this research is to implement activities that develop skills for written addition and subtraction calculations in students with intellectual disabilities. Methods from scientific research at the theoretical, empirical, statistical, and/or mathematical levels were employed. The research concluded that through the application of a personalized diagnosis, the selection of learning tasks that unify the year's objectives, the students' strengths and limitations, and teacher preparation for addressing intellectual disabilities, an improvement in the quality of education is possible.

**Key words:** differentiated attention, talented student, school context.

## Introducción

La educación ha evolucionado y con ella se ha ampliado las formas y estrategias para elevar los niveles de calidad de la educación. Cada día se hace más evidente la necesidad de atender a los niños con alto rendimiento académico y habilidades creativas. Numerosos investigadores han desarrollado diferentes enfoque y criterios que les permita identificar a los estudiantes con altas capacidades, lo que nos lleva a pensar en la diversidad de perfiles de talento. Es por ello que, desde los programas curriculares cubanos se trazan pautas para lograr la correcta atención a los estudiantes con altas capacidades intelectuales y creativas.

De ahí que, en el Plan de Estudio de la Educación Primaria, los autores Ricardo Sosa, León Roldán, López Pardo y Gracia Fría (2019), plasmen que para lograr una labor educativa eficiente, es necesario:

- desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje caracterizado por la participación de los educandos como sujetos de su propio aprendizaje y formación, en un clima psicosocial afectivo positivo y estimulador del desarrollo de las potencialidades de cada educando y del grupo-clase, con formas variadas del trabajo grupal e individual y de diferentes tipos de actividades y procesos educativos;
- potenciar el buen funcionamiento del grupo de educandos y de la organización pioneril o estudiantil, de manera que posibilite la inserción social del niño o el adolescente, sobre la base del respeto, la confianza, la tolerancia y la aceptación recíproca, que favorezca el desarrollo de la independencia, de la autonomía y de la autoafirmación. (p.4)

Nuestro país acumula una experiencia de décadas en la atención al talento en varias áreas, como la artística y cultural, la deportiva y la de altos rendimientos académicos y esta posee notables éxitos, pero no está exenta de carencias y limitaciones, sobre todo en la detección temprana y diversificada

---

de los niños y niñas talentosos y en la adopción de formas y programas diversos que estimulen la creatividad y el talento en las diversas edades y áreas.

Esta aspiración se concreta en el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación al plasmarse como un objetivo específico desde la concepción curricular que actualmente se desarrolla, la atención a estudiantes talentosos. Aspecto importante para garantizar la calidad educativa. Fue objeto de análisis en el balance del cumplimiento de los objetivos y las deficiencias del MINED en el período 2024 y líneas de trabajo para el 2025.

La atención del talento en las nuevas generaciones, en correspondencia con las características históricas concretas de la sociedad es un problema actual y una necesidad para la sociedad y el desarrollo del país.

Por ello, que el sistema educativo tiene como una de sus principales metas la atención diferenciada de los escolares de las diferentes enseñanzas. A pesar de ello, persisten problemáticas que advierten que no siempre se logra el desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales fundamentalmente aquellos considerados talentosos de alta capacidad intelectual y creativa. De ahí que los investigadores de este trabajo propongan como objetivo aplicar una estrategia para el desarrollo de estudiantes talentosos en la Educación Primaria.

## **Desarrollo**

### **Materiales y métodos**

La investigación fue sustentada a partir de los estudios del enfoque mixto, con el uso de los métodos y técnicas propios de esta metodología. Del nivel teórico el histórico-lógico para analizar y sintetizar los postulados teórico-metodológicos relacionados con el desarrollo del talento en la Educación Primaria. El análisis y la síntesis, la inducción y deducción se utilizaron para crear una sólida fundamentación teórica del tema y establecer regularidades y generalizaciones en el procesamiento de la información, tanto teórica como empírica. El sistémico estructural se utilizó para determinar la organización de la estrategia, los pasos para su instrumentación a partir de la determinación de sus componentes y establecimiento de las relaciones entre ellos.

La modelación posibilitó la elaboración de la estrategia y sus relaciones a partir de la preparación de los maestros y directivos de los centros para el desarrollo de los escolares talentosos.

Del nivel empírico la observación pedagógica permitió profundizar en el problema mediante la percepción planificada y sistemática del nivel de conocimiento sobre la atención educativa a escolares con NEE específicamente talentosos.

---

Se revisaron los documentos rectores de la enseñanza primaria que ofrecieron un basamento legal a la información relacionada con estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), considerados talentosos. Algunos de los documentos trabajados fueron: Plan de estudio y documentos del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

También se emplearon métodos y técnicas como: estudio del producto de la actividad, entrevista en profundidad, entrevista grupal, grupo de discusión y registro de experiencias. El empleo de ellos permitió conocer mediante la conversación espontánea las opiniones de los maestros sobre el talento, estudiantes talentosos y sus expectativas para establecer la atención a los escolares. De los análisis grupales emanaron las categorías y subcategorías que guiaron el estudio. La triangulación permitió confrontar las potencialidades transformadoras de la estrategia a partir de la triangulación de datos.

Del nivel estadístico-matemático se utilizó la estadística descriptiva para el tratamiento de la información, en la caracterización y valoración de la implementación de la propuesta.

Para el estudio se seleccionó una población integrada por 172 estudiantes de tercer a sexto grado de las instituciones educativas Remigios Díaz Quintanilla y Arcelio Modesto Suarez Bernal ubicadas en el Consejo Popular “Los Olivos”, del municipio Sancti Spiritus y para la selección de la muestra se realizó un proceso de identificación el cual explica su carácter intencional.

## **Resultados y discusión**

La atención al talento en nuestro país debe ser integral, al referirse a las diversas esferas de la vida y la actividad humana en que se desarrolla y a la acción de diversos agentes; flexible, porque debe ajustarse a las situaciones concretas, edades y sujetos de los que se trate y contextualizada, porque debe llevarse a cabo y atender los entornos de educación en que se lleva a cabo.

Para ello partimos de que la actividad pedagógica profesional es aquella actividad que está dirigida a la transformación de la personalidad de los escolares en función de los objetivos que plantea el estado a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas tanto de carácter instructivas como educativas y en condiciones de plena comunicación entre el maestro, el alumno, el colectivo escolar y pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles.

Es un proceso dinámico de solución conjunta de tareas dirigidas al cumplimiento de los objetivos y en condiciones cambiantes. Requiere una actitud creadora del maestro que obliga a una cuidadosa organización ejecución y control de sus acciones pedagógicas.

De hecho, reconocemos que es en la actividad pedagógica donde se produce el crecimiento y el desarrollo creativo de los sujetos y de sus máximas potencialidades en las diferentes esferas donde se despliega el talento del alumno.

---

Desde el punto de vista didáctico, un problema prioritario para el desarrollo de la creatividad tiene que ver con los estilos de aprendizaje y las formas de enseñanza que lo promueven.

Según Castellanos y Córdova (1992), el talento es una formación psicológica cualitativamente superior que conlleva a la capitalización de los recursos personales, a la actualización y despliegue de las potencialidades creadoras y a su concreción en forma de realizaciones de alto nivel de calidad, pertinencia y originalidad en la(s) esfera(s) de la actividad (desempeño talentoso).

Esta definición fue considerada por Fernández (2002), al precisar elementos motivacionales como estimuladores para el aprendizaje, el empleo de recursos personales, sus estilos de aprendizaje y los altos desempeños en la actividad de estudio de los estudiantes. En tal sentido, la referida autora precisa que el niño talento es:

Aquel que se caracteriza por sus resultados altamente satisfactorios en una o varias áreas del conocimiento, las artes y/o el deporte, con altos niveles de motivación por el aprendizaje y que se distingue por el estilo con que aprende y la capacidad para asumir o proponer cambios en los contextos escolar y familiar. (p. 17)

Como se ha señalado, la influencia del aprendizaje en el desarrollo de la personalidad, desde una postura histórico cultural, rebasa la visión cognitivista y centrada en el individuo, sobre los estilos de aprendizaje, desde su identificación e implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje “cuando se considera la complejidad del mismo, el contexto cultural en que se produce y el objetivo de formar de manera integral la personalidad, desde una perspectiva desarrolladora” (Cobas, 2008, p. 26).

La atención educativa a las necesidades educativas especiales (NEE) asociadas al talento ha sido objeto de una creciente preocupación de los educadores en el mundo. Las principales estrategias de atención educativa para los talentos han estado dirigidas a la aceleración, la agrupación según capacidades y el enriquecimiento del currículo

La aceleración ha sido la forma más utilizada para responder a las necesidades de los niños con talento. Consiste en adelantar uno o más cursos con el propósito de situar al alumno en el contexto educativo que se corresponda con su nivel de conocimientos. El dominio en las distintas materias es el criterio para realizar los adelantamientos (Arosca, 1994).

Esta modalidad de atención, según algunos autores, es la más rápida y económica, pues se utilizan los mismos recursos e infraestructura escolar. A pesar de ser la más empleada en el ámbito educativo, en especial en la Educación Universitaria, en otros países, también es la que más detractores tiene, pues se plantea que por las diferencias en la edad cronológica y su desarrollo intelectual pueden presentarse problemas emocionales y de relaciones personales, entre otros

---

aspectos asociados al desarrollo tanto físico como social, especialmente en la adolescencia. Esta modalidad debe tener acompañamiento psicopedagógico y familiar.

El agrupamiento tiene como denominador común la formación de grupos, de manera fija o temporal, que pueden ir desde la creación de centros especiales hasta la formación de un grupo de aprendizaje dentro de la propia aula. Su currículo puede estar enriquecido y diferenciado y se complementa con estrategias de aceleración (Arosca, 1994).

Se clasifican en dos grandes grupos:

- el agrupamiento total, centros o escuelas especiales: estos centros funcionan de manera flexible en sus horarios y presentan una amplia gama de disciplinas, pues proporcionan programas a los estudiantes según sus capacidades e intereses, lo que debe asegurar un alto grado de motivación y altos rendimientos. Su limitación está dada por ser una modalidad cerrada en las relaciones con los otros (alumnos, estudiantes) con diferentes ritmos de aprendizajes y se cree en la tendencia de la superioridad y, en ocasiones, de la elite. En Cuba existen experiencias en esta modalidad, especialmente en las escuelas de arte y de deportes, así como en los Institutos Preuniversitarios de Ciencias Exactas, las escuelas militares Camilo Cienfuegos y la escuela del Ministerio del Interior Hermanos Tamayo.
- el agrupamiento parcial, o cuartos de recursos: es la atención a los niños con talento en clases especiales durante algunas horas del horario escolar, fuera de su aula, donde trabajarían temas de interés con más profundidad. El resto del tiempo estarían recibiendo el currículo de su grupo. Se aconseja que esta modalidad necesita de una adecuada planificación para asegurar tiempos, espacios y el profesorado encargado de esta actividad, evitando la improvisación. En Cuba, esta modalidad se ha empleado en la Educación Especial, con significativos éxitos, como, por ejemplo, en la Logopedia.

El enriquecimiento consiste en que el alumno permanezca en su grupo regular y se le ofrezcan actividades variadas complementarias al currículo. Es la forma más utilizada y aceptada por la comunidad científica para desarrollar el talento, por no presentar riesgo psicológico para el alumno y para que éste reciba la estimulación requerida (Lorenzo, 1996).

También se le conoce como la atención basada en la individualización de la enseñanza, consistente en diseñar actividades ajustadas a las características de cada niño en el contexto de la clase. No se trata de crear programas paralelos sino de realizar adaptaciones al currículo para satisfacer las NEE de cada niño.

---

Esta modalidad se debe emplear en cada clase para atender la diversidad de los estudiantes, con y sin talento. Pero, como premisa, es necesaria la realización de una caracterización psicopedagógica que garantice el dominio por el maestro de todas las Necesidades Educativas (NE).

Entre las vías fundamentales para el Enriquecimiento, figuran las adaptaciones curriculares dirigidas al qué y cómo enseñar, así como qué evaluar y cómo. Esta estrategia de actuación en Cuba es empleada por la Educación Especial en la atención a los niños con NEE en el área del aprendizaje, asociada a la discapacidad, fundamentalmente con las relacionadas con el tiempo y su flexibilidad.

La acción tutorial y la orientación de profesores a los alumnos talentos es otra de las propuestas para su atención. Esto asume el aumento de contenidos que deben aprender y, paralelamente, se realiza un trabajo para el desarrollo de actitudes referidas a las relaciones sociales, la mejora de estrategias cognoscitivas y de metacognición, la orientación vocacional y actividades dirigidas a la familia.

Esta propuesta es empleada en Cuba fundamentalmente en la Educación Superior. Ejemplo de ello es la Estrategia psicopedagógica para la detección del talento en la Universidad de Pérez, Lujan (2000).

Otras estrategias que se usan en los programas para los alumnos talentos son:

Programa con maestro consultor: Instrucción diferenciada provista dentro de la clase común por el maestro de grado con la asistencia de un maestro consultor especialmente entrenado.

Programa con un mentor comunitario: Los alumnos talentos interactúan individualmente con miembros seleccionados de la comunidad.

Programa de estudios independientes: La instrucción diferenciada consiste en un proyecto de estudio independiente supervisado por un adulto calificado. Gallagher y sus colegas (1982).

Joseph Renzulli (1978) defensor de la modalidad de enriquecimiento, ofrece un modelo de actividades para la atención a los alumnos sobredotados y/o talentos específicos, conocido como la Tríada de Enriquecimiento.

Estas actividades las propone de tres tipos:

- Actividades de exploración general: dirigidas a todos los alumnos del grupo.
- Actividades de entrenamiento grupal: ofrecen estrategias que amplían sus intereses, desarrollo del pensamiento y los sentimientos.
- Investigaciones de problemas reales en forma individual o en pequeños grupos: estas actividades constituyen el centro de esta Tríada de Enriquecimiento.

Renzulli aconseja que estos alumnos dediquen la mitad del tiempo escolar a la investigación de problemas y temas reales de la vida, a través de métodos científicos.

---

Otras formas de atención que se brindan a los talentos son: formación de grupos de acuerdo con las capacidades; cursos de verano; cursos de nivel universitario para estudiantes de menor nivel; seminarios sabatinos; oferta de maestros auxiliares; clubes y proyectos extra-curriculares para talentos; cursos televisivos especializados; admisión temprana en los diferentes cursos de enseñanza y orientación psicológica y educacional para talentos (Lorenzo, 1996).

Son muchos los ejemplos de atención en el mundo. Este tema es, sin embargo, muy polémico y su tratamiento depende de la estructura socioeconómica de cada sociedad, apreciándose grandes diferencias entre los países más desarrollados y los subdesarrollados.

Evidentemente, las propuestas antes expuestas fueron concebidas con múltiples propósitos a partir de referencias teórico-conceptuales y metodológicas. Todas tienen ventajas y desventajas, sin embargo, lo más importante es la existencia de un grupo de alternativas y de su variedad, que permite escoger la más adecuada a cada educando.

Por tanto, resulta de vital importancia partir de una caracterización psicopedagógica adecuada para identificar las NEE, en un contexto educativo flexible con una variedad de recursos didácticos y una alta preparación de los maestros.

Raquel Lorenzo (1996), en su libro *El talento en la escuela primaria*, expuso que es necesaria la detección temprana del talento para no desaprovechar sus potencialidades y propuso que este proceso de identificación parta desde la escuela, resaltando el papel del maestro. Lorenzo sostuvo que el maestro podía apreciar las potencialidades de sus alumnos en la diversidad de actividades de la jornada escolar, observar la conducta en diferentes situaciones de aprendizaje, conocer las diferentes habilidades de sus alumnos en todos los campos del currículo y comparar las conductas entre los alumnos que componen el grupo. Al mismo tiempo, expuso su preocupación por la deficiente preparación psicológica de los maestros y la falta de tiempo para el procesamiento de la información. Para ello, propuso una serie de instrumentos que facilitan este proceso, como la observación como método idóneo, la elaboración de una escala, un cuestionario de cinco áreas del conocimiento, una encuesta para identificar a los alumnos más aventajados y a padres para recoger información sobre el entorno familiar.

Doris Castellanos (1997) ofreció un modelo para la identificación del talento como fruto del Proyecto Modelo de Intervención Educativa para el Desarrollo del Talento en el Contexto Escolar. La elaboración de este modelo ha permitido demostrar, a partir de su construcción fundamentada en referentes teóricos y empíricos establecidos en las investigaciones previas, realizadas por el grupo de investigación en poblaciones de estudiantes de diferentes edades, la necesidad y la pertinencia de abordar la educación del talento desde una concepción amplia que tome en cuenta: el enfoque de

---

la atención a la diversidad en la educación, el enfoque de la educación desarrolladora, el enfoque de la calidad, que se sustentan en la búsqueda de la equidad y de una educación de calidad para todos.

Sus propuestas fueron:

Espacios de aprendizaje que tengan la característica de la “opcionalidad” y que puedan diversificarse y flexibilizarse (trabajos independientes, oportunidades de trabajo con diferentes medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), clases no-tradicionales en las que prevalezca el uso de una metodología activa y creativa, etc.).

Actividades extra-clase o extra-curriculares elegibles de acuerdo a intereses particulares (excursiones y visitas, actividades artísticas, culturales, científicas, deportivas, etc.).

Competencias y concursos que atraen a los estudiantes con altas potencialidades y talentos, y propician en más de un sentido el desarrollo de éstos.

Las Olimpiadas del Saber, que activan la inclinación de los estudiantes hacia determinadas esferas, así como potencian el desarrollo de conocimientos y habilidades en ellas.

Estas propuestas potencian las habilidades para el trabajo independiente, la investigación, la solución de problemas y, en general, las estrategias eficientes de aprendizaje.

De acuerdo con estas ideas, se parte en la estrategia de las siguientes consideraciones pedagógicas:

La atención se realiza primeramente en la actividad curricular, partiendo de su detección y continuando con las actividades especialmente concebidas y se complementan con las actividades extracurriculares y extra escolares.

La atención a las necesidades educativas de los educandos y de sus potencialidades se organizan a nivel de centro, al nivel de la red escolar, consejo popular o municipio, de acuerdo con las potencialidades locales, de recursos humanos y el apoyo de los centros de la producción y los servicios, científicos y tecnológicos del territorio.

La atención al talento en cada institución o localidad se lleva a cabo, además de la atención diferenciada que pueda realizar cada maestro o profesor mediante la asignación de tareas docentes individuales de mayor complejidad, mediante:

Los Proyectos Sociales y Técnicos, los que permiten fortalecer la formación de habilidades de búsqueda científica y la actividad creadora, los que pueden ser: *proyectos de acción comunitaria, pequeños proyectos de modelaje y construcción técnica, búsquedas de corte histórico entre otros.*

Los programas y actividades complementarias. Los programas complementarios ofrecen espacio para el tratamiento a los talentos, el trabajo compensatorio positivo y otras necesidades e intereses de los estudiantes. Sus formas de organización básicas son las clases (de diversos tipos), los

---

talleres y seminarios, pero se adecuan a las características de su contenido y su responsabilidad es del centro docente y responden al diagnóstico de las necesidades de los estudiantes, permitiendo la atención a la diversidad y a todas las formas de equidad.

Los programas complementarios pueden ser definidos para todo el curso, o por periodos del curso y pueden realizarse al nivel de la red o del consejo.

Los círculos de interés y las sociedades científicas, como actividades complementarias, pretenden organizar las de desarrollo social y de interés vocacional donde encuentran mayor relación la escuela, la familia y la comunidad y donde los alumnos se insertan a la realidad social de forma más activa y organizada tanto por la escuela como por sus organizaciones.

Para la atención a los educandos con altos niveles de desempeño en las áreas educativas, las escuelas y las estructuras de dirección al nivel municipal deben analizar aquellas actividades que deben concebirse en el proyecto educativo institucional y apoyarse al nivel de la red escolar y ofrecerles el máximo apoyo y la creación de las condiciones organizativas para su realización.

Al finalizar cada curso escolar los colectivos pedagógicos de las escuelas primarias y secundarias básicas determinaran en el proceso de entrega pedagógica, aquellos alumnos pudieran pasar al nivel superior con recomendaciones para que continúen con un tratamiento diferenciado en las diferentes formas del trabajo educativos a la secundaria o el preuniversitario según corresponda. Las direcciones de los centros receptores o que determine el municipio, crearán las vías que favorezcan el trabajo con los jóvenes con potencialidades, de acuerdo con sus posibilidades.

Esta atención puede significar la elaboración de adaptaciones curriculares que permita que los estudiantes se incorporen a actividades formativas en centros de la producción e investigación como parte de su formación, sin que se afecte el currículo general. Ello puede incluir la asistencia a actividades docentes o complementarias en centros del nivel superior (secundaria o preuniversitario). Estas adaptaciones tienen que ser aprobadas al nivel municipal y certificado apropiadamente cuando se requiera. Los centros de orientación y diagnóstico valoraran excepcionalmente la posibilidad que determinados estudiantes con muy altos niveles de desarrollo adelanten sus estudios al concluir la escuela primaria, a propuesta de los colectivos pedagógicos.

Se conformarán con carácter optativo, programas de enriquecimiento en los diferentes tipos y niveles de educación para el desarrollo intelectual, con ejercicios y situaciones que estimulen el pensamiento flexible, la solución de problemas de múltiples alternativas, de búsqueda de palabras, entre otros, que puedan ser empleados en programas complementarios y actividades docentes utilizables en diversos formatos además del soporte digital. Las enseñanzas podrán recomendar otros programas

---

adicionales de prácticas de laboratorio, de contenidos humanísticos, preferentemente con un carácter multifactorial.

Se fortalecerá el trabajo en los institutos preuniversitarios de ciencias exactas y en las escuelas pedagógicas para la atención al talento. Se organizarán cursos de posgrado y superación para preparar al personal docente en las vías científicas para el perfeccionamiento de su desempeño profesional en la atención educativa al desarrollo del talento.

Implementar estrategias de identificación de las potencialidades y talentos en los estudiantes con carácter multifactorial, con especial participación de los docentes y los CDO, con vistas a incorporarlo a distintos programas de orientación y enriquecimiento, de acuerdo a sus necesidades educativas, sus intereses específicos y las características del contexto en que se desarrollan.

Brindar orientación a familiares y otros interesados en cuestiones relativas a la educación de los más capaces, creativos y talentosos y sobre la estimulación general del talento en el contexto familiar y académico.

Sistematizar y difundir la información científica existente sobre el tema para construir una base científica teórica y metodológica que impulse y oriente la intervención educativa y los procesos de cambio educativo en la búsqueda de la excelencia.

### **Referencias Bibliográficas:**

Álvarez DE Zayas, C. M. (1999). *Hacia una escuela de excelencia*. Editorial: Academia. La Habana, Cuba.

Arosca, E. S y otros (1994). *La respuesta educativa a los alumnos superdotados y / o con talentos específicos*. Cancillería Educación y Ciencia. España.

Báster, E.; Amador. A. y Bonet, M. (2001). *El trabajo educativo en la institución escolar*. Selección de Temas Psicopedagógicos. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

Castellanos, D. (1997). *Modelo heurístico para la identificación del talento en el contexto escolar: una alternativa para el maestro*. Tesis de maestría. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.

Castellanos, D. (2009). *Talento: concepciones y estrategias para su desarrollo en el contexto escolar*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

Colectivo de autores (2007). *Inteligencia, creatividad y talento. Debate actual*. Editorial: Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

Colectivo de autores: (1995) *El cambio educativo de la escuela*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

- 
- Colectivo de autores (1994). *Fundamentos teóricos y metodológicos de la dirección del cambio de la escuela cubana actual*. Grupo Maestro. ICCP. La Habana, Cuba.
- Fernández, C. de la C. (2002). *Propuesta para el diagnóstico del talento por los CDO, para propiciar su atención en la escuela*. Tesis presentada para la opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Enrique J. Varona". La Habana, Cuba. La Habana, Cuba.
- Fernández, C. de la C. (2010). Los niños talentos: su diagnóstico a través de la historia. *Revista IPLAC*.
- Fernández, C. de la C. (2012). *La identificación de las características del niño talento. Alternativa metodológica*. Tesis presentada para la opción al título de Doctor en Ciencias de la Educación. IPLAC. La Habana, Cuba.
- Fernández, C. de la C. (2016). Una caracterización psicopedagógica del niño talento para su atención educativa. *Revista Ciencias Pedagógicas*. No 2 (mayo-agosto), Año 2016, 4ta Época. La Habana. Cuba.

**LA ATENCIÓN EDUCATIVA A EDUCANDOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL: RETOS DE  
LA ESCUELA PRIMARIA RURAL**

**THE EDUCATIONAL ATTENTION TO STUDENTS WITH INTELLECTUAL LIGHT DISABILITY:  
EXPERIENCES OF THE RURAL PRIMARY SCHOOL**

Autores: Lic. Yileny Martínez Ogando

E-mail: [yilenymartinezogando@gmail.com](mailto:yilenymartinezogando@gmail.com)

Lic. Eric José Olivera Arcos

E-mail: [oliveraarcoseric@gmail.com](mailto:oliveraarcoseric@gmail.com)

Institución: Universidad de Sancti Spíritus “José Martí”, Facultad de Ciencias Pedagógicas

Localidad Sancti Spíritus, Cuba.

**Resumen**

La educación cubana, 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 todas y todos los ciudadanos, como dimensión del proyecto jurídico y político, establecido en el país, por lo antes expuesto se puede afirmar que, en Cuba, la educación es inclusiva. En el artículo se asume como objetivo ofrecer consideraciones teórico-metodológicas esenciales que contribuyen a la atención educativa a los educandos con discapacidad intelectual leve (DIL) desde una concepción inclusiva en la escuela primaria rural. Esta postura genera especificidades en el proceso, lo que implica la adopción de nuevas formas de concebirlo. Se emplearon métodos del nivel teórico como el análisis-síntesis, la inducción, deducción y la modelación, del nivel empírico prevalecieron la observación y la revisión de documentos y como materiales fueron utilizadas las fuentes escritas. El maestro primary reconoce la importancia de la atención educativa a la diversidad, así como la necesidad de dirigir este proceso ajustado a las exigencias del contexto rural, las particularidades del escolar con DIL y la concepción de inclusión, todo esto atemperado a las exigencias del III Perfeccionamiento del SNE.

**Palabras clave:** atención educativa; discapacidad intelectual leve; escuela primaria rural; inclusión, Perfeccionamiento educacional

**Abstract**

Cuban education, based on the achievements of the decade of the 60s, of the last century, up to the present has the stamp of law, equality and justice of all citizens, as a dimension of the legal and

---

political project, established in the country, for the foregoing it can be affirmed that, in Cuba, education is inclusive. It is assumed like objective offering theoretic considerations essential methodological that contribute to the educational attention to the students with intellectual light disability (ILD) from an inclusive conception at the rural elementary school in the article. This view generates specificities in the process, that implies the adoption of new forms to conceive it. Syntheses, the induction used methods of the theoretic level like analysis themselves deduction and the modelation, of the empiric level the observation and the revision of documents and like materials prevailed the written sources were used. Enter the findings the fact that the primary teacher, like fundamental user recognizes the importance of this for his work and they make reference to the need to direct this process once the requirements was adjusted of the rural context, the particularities of the student with ILD and the conception of inclusion presents itself.

**Keywords:** Educational attention; intellectual light disability; rural elementary school; inclusion

## **Introducción**

Los retos actuales requieren de una sociedad que sea más justa y equitativa basada en el respeto, la dignidad, el amor hacia los demás e igualdad de oportunidades; de ahí los reclamos realizados a nivel internacional en varias convenciones, foros y conferencias auspiciadas por la UNICEF y la UNESCO con el objetivo de proponer e implementar medidas que propicien una educación inclusiva, equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos, propósitos reflejados en el informe de Educación 2030.

Para esto es necesario cumplir con el derecho a la educación en cualquier contexto social y las aspiraciones expuestas, parte de asumir la presencia de escolares con características diversas en la escuela cubana. En función de lograr una verdadera cultura de la diversidad, se requiere una transformación en la teoría y práctica pedagógicas, que reconozca a esta como condición real del ser humano y, en consecuencia, establezca espacios para promover el desarrollo de todos.

Las condiciones de masividad-calidad y unidad-diversidad estipuladas como política educativa cubana, imponen la comprensión de las particularidades asociadas a la diversidad escolar. Por ello resulta esencial, discernir lo singular en la atención educativa a los escolares con discapacidad intelectual leve, trastorno de mayor frecuencia que genera dificultades en la infancia. Los resultados del estudio psicopedagógico, clínico y genético que se desarrolló desde el 2001 hasta el 2003, evidencia la alta tasa de incidencia en Cuba, su prevalencia nacional se sitúa alrededor de uno por cada ochenta y un niño nacido vivo.

---

En este mismo orden, como parte de las transformaciones que se operan en el sistema educacional cubano, el Plan de Estudio de la Educación Primaria significa un salto cualitativo de un valor extraordinario, al dejar explícito el tratamiento a la diversidad. Sin embargo, no particulariza en aquellas asociadas a discapacidades, lo que restringe su materialización desde posturas inclusivas. Según la teoría consultada referida al proceso de atención educativa en la escuela primaria, el maestro se rige por las mismas concepciones y exigencias para los grupos clases con o sin presencia de escolares con DIL, sin considerar las particularidades individuales.

En consecuencia, la falta de claridad conceptual deriva estrategias educativas limitadas y sesgadas. A esto se une, que situación similar ocurre con la necesaria atención a la diversidad de contextos, se evidencia que dicho proceso es conducido por un maestro que actúa bajo concepciones teóricas afines al sector urbano, lo que implica que el maestro tenga que valerse de alternativas diferentes.

Por tanto, se evidencia un proceso caracterizado por exigencias que no se ajustan de modo íntegro con las necesidades de estos escolares y que no considera en su totalidad las exigencias propias de este contexto escolar. A partir del año 2013, se implementa la instrucción que rige los procedimientos para la atención a los escolares incluidos en los centros de la educación general, lo cual favorece la prioridad sobre el tema en cuestión.

Teniendo en cuenta que la escuela primaria tiene como fin el logro del desarrollo y la formación de la personalidad del educando, de acuerdo con sus particularidades e intereses colectivos e individuales, mediante la apropiación de los contenidos del nivel, al asumir las tareas estudiantiles con un rol protagónico, en correspondencia con los ideales patrióticos, cívicos y humanistas de la sociedad socialista cubana, expresados en las formas de sentir, pensar y actuar en su gradual participación en la transformación de la sociedad que le permita asumir una concepción científica del mundo.

Cabe señalar, que las orientaciones, por poseer un carácter general no ofrecen los elementos necesarios para dar tratamiento a este tipo de necesidad, de ahí la importancia de perfeccionar el papel de los diferentes mediadores desde su integración armónica. En las precisiones emitidas por el Ministerio de Educación en el curso 2016-2017 para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en el nivel educativo de primaria, se promueve el trabajo en red, sin embargo, se carece de fundamentos que sustenten dichas relaciones, en particular desde el contexto rural para la atención educativa los escolares mencionados.

Desde esta postura, la escuela primaria debe convertirse en centro de recursos y apoyos para toda la comunidad educativa y con ello la necesidad de redimensionar las tareas y responsabilidades de

---

los principales agentes de cambio, pues estas se quedan en un nivel declarativo al no explicitarse su accionar relacionado con la atención a la diversidad por DIL.

La búsqueda de propuestas para la solución de la problemática identificada, conlleva a la consulta de diversas bibliografías que analizan la temática en cuestión. A nivel internacional, se destacan autores tales como: Booth y Ainscow (2000), Duk (2000). Blanco (2006) y Giné (2001), y Lucília (2016), quienes precisan en la formación del maestro, el diagnóstico, las adaptaciones curriculares, el trabajo colaborativo, aspectos importantes para la atención educativa. Sus propuestas son generales pues tienen en cuenta lo común para atender a los escolares con necesidades educativas especiales (NEE) en condiciones de inclusión, y no se detienen en la modelación ajustada a la escuela primaria rural, aspecto este que limita el alcance de la propuesta.

Autores cubanos como: Guerra (2012), Borges y Orosco (2014), proponen diversos materiales bibliográficos; entre ellos, folletos y manuales de orientaciones, como resultado del Proyecto Handicap International 2008- 2010, acerca de la atención de niños con NEE que hoy estudian en los centros de Educación General, aun cuando no se contempla en estos aportes los matices singulares de las escuelas primarias rurales.

Otros autores profundizan en la temática, Álvarez (2013), Díaz (2014), y Chávez (2017). Estas investigaciones, aunque constituyen valiosas propuestas, sus contribuciones resultan insuficientes atemperadas a las concepciones sobre educación para todos y en particular desde el contexto de la escuela primaria rural. Tampoco se profundiza con suficiencia en elementos que fundamenten la variedad de relaciones e interacciones que caracterizan dicho proceso.

El objetivo del trabajo está dirigido a ofrecer consideraciones teórico-metodológicas actuales sobre la concepción de la atención educativa, a partir de las peculiaridades de los aspectos abordados. Este constituye un resultado parcial de la tesis doctoral titulada “La atención educativa a escolares con DIL incluidos en la escuela primaria” de la autora principal.

## **Desarrollo**

### **Materiales y métodos**

Para la realización del trabajo se emplearon métodos como el análisis-síntesis y la inducción deducción, que permitieron llegar a conclusiones generalizadoras acerca de la concepción en cuestión, a partir de la revisión documental de las fuentes escritas en torno al tema. También resultaron de utilidad la revisión de documentos y la observación.

---

## **Marco teórico o referentes conceptuales**

La atención educativa es empleada a través de la historia con disímiles términos, entre ellos: estimulación, reeducación, rehabilitación, intervención, estimulación del desarrollo, terminología que está relacionada con el enfoque conceptual y con la proyección de lo que debe ser, abarcar o concluir. Con independencia de las posiciones asumidas las definiciones consultadas permiten determinar cómo rasgos fundamentales los siguientes: implicación de diversos contextos de desarrollo, dígame, educativo, familiar y socio-comunitario; estimulación del desarrollo; conjunto de acciones diseñadas de manera gradual, con el empleo de ayudas en correspondencia con el diagnóstico, precisando así las necesidades y potencialidades de cada educando.

Las definiciones consultadas connotan su carácter de proceso, el papel de las influencias educativas de los diversos mediadores educativos, tienen en cuenta el diagnóstico, como punto de partida para el diseño de las acciones y la toma de decisiones oportunas y constantes. Aspectos que se consideran en esta investigación, no obstante, la atención educativa centrada en la escuela, entra en contradicción con la esencia misma de la educación inclusiva, pues el proceso se desarrolla en la diversidad de contextos.

En tal sentido, se requiere otros aspectos que no siempre son precisados en toda su magnitud. Las condiciones en las que se realiza la atención educativa desde la modalidad inclusiva suponen una dinámica diferente en la que se deben conjugar acciones coordinadas de diversos tipos.

La mayoría de los autores consultados coinciden en que la atención educativa de los escolares con necesidades educativas especiales debe combinar las influencias educativas; sin embargo no queda claramente establecido la dinámica de estas relaciones, lo que conduce en muchos casos al fraccionamiento del sistema de influencias educativas, donde el maestro primario cubre solo una parte en el proceso, sin que exista una verdadera relación de colaboración- complementación entre todos los agentes implicados para que esta sea integral.

El maestro primario no alcanza el nivel protagónico necesario para dirigir con éxito el proceso en cuestión. A este se le asigna la tarea de establecer las coordinaciones con el resto de los agentes educativos, lo cual resulta poco efectiva, pues sus funciones están limitadas y las acciones que debe acometer desde la perspectiva intersectorial, lo que conlleva a una práctica un enfoque reduccionista. Atemperados con los movimientos de no exclusión, se asume en la presente investigación el uso del término general discapacidad, que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación.

Se defiende la discapacidad conceptualizada bajo el enfoque biopsicosocial y de calidad de vida, de tal manera que deja de verse como una deficiencia de los individuos para ser considerada como

---

parte de lo humano. Este cambio de perspectiva permite que los escolares con discapacidad puedan optar por escolarizarse en establecimientos educativos formales y no en centros especializados, y sean considerados dignos y merecedores de atención, protección y cuidado.

En consecuencia, la definición de discapacidad intelectual se caracteriza por la consideración de tres criterios: la existencia de un funcionamiento cognitivo significativamente por debajo del promedio, operacionable mediante la aplicación de una o más escalas de inteligencia adecuadamente tipificadas en la población general. Junto a éste deben existir limitaciones también significativas en la conducta adaptativa o lo que es lo mismo en las áreas de autonomía personal y competencia social. Tercero, las dos condiciones anteriores deben manifestarse durante el período evolutivo; o sea, antes de los dieciséis o los dieciocho años, según Luckasson et al. (2002).

En Cuba, la atención educativa a estos escolares tiene sus plataformas legales en el proyecto de la Constitución de la República, donde a partir de su reforma (2020), en el Título V, artículo 42, el contenido del derecho de igualdad adquiere mayor desarrollo al incorporar a los ya existentes, la no discriminación por discapacidad. Unido a ello, el Código de la Niñez y la Juventud (1978) declara los derechos de todos los ciudadanos de recibir educación, trabajo y adecuadas condiciones sociales o de vida, con independencia de su raza, ideología, creencias religiosas u otras situaciones. Aspectos que se privilegian además desde los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (2011), aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba y actualizados en el 2016.

De igual manera, el sistema educativo cubano está estructurado sobre la base de los principios de carácter masivo y con equidad de la educación, la escuela abierta a la diversidad, la atención diferenciada y la integración escolar. Esta atención se concreta a partir de diferentes modalidades: en escuelas especiales específicas, vía ambulatoria o escuelas regulares (aulas anexas o incluidos). La Educación Primaria en Cuba constituye el segundo subsistema de la Educación General, Politécnica y Laboral, punto de partida para la adquisición de hábitos, habilidades y conocimientos que posibilitan la formación y desarrollo integral de la personalidad de los escolares. Los presupuestos del modelo de escuela primaria constituyen ideas rectoras en el proceso de atención educativa, aplicables en cualquier contexto escolar. Sin embargo, la presencia en las aulas de escolares con DIL requiere de otros postulados que respondan a las necesidades individuales y al contexto rural.

Sin dudas, este constituye un significativo salto de calidad en la educación cubana, de manera particular para la escuela primaria. En tanto, sus sustentos teóricos constituyen los principales referentes, que como características asumen los centros de este nivel, pero sin la suficiente

---

profundización teórica a partir de los aspectos necesarios a contextualizar, teniendo en cuenta la diversidad individual, de los ambientes y las interacciones que en él se producen, así como de los apoyos puestos a disposición.

Por otra parte, faltan elementos que argumenten con claridad y coherencia las interacciones de los mediadores educativos, de modo que se fortalezca el enfoque de trabajo en red teniendo en cuenta las aspiraciones del III Perfeccionamiento Educacional.

De igual forma, aunque se enfatiza en la necesidad de redimensionar los roles de cada uno, no se abordan suficientemente las tareas y responsabilidades de estos, atemperados a la inclusión educativa. Indudablemente, los análisis realizados permiten afirmar que este modelo favorece la preparación teórica del maestro para el desarrollo de su labor educativa.

Sin embargo, se considera prudente una conjugación con otras precisiones teóricas metodológicas (objetivos de la educación especial, plan de desarrollo de la especialidad, modelo del egresado, áreas del desarrollo, entre otros), donde se refleje la relación dialéctica general, particular y singular.

En correspondencia con lo abordado, el trabajo en red de las instituciones y modalidades educativas constituye una consideración necesaria a tener en cuenta, entendido este como un sistema de relaciones para la interacción, colaboración, interdependencia y complementación de los diferentes agentes: las organizaciones e instituciones comunitarias; los líderes y figuras comunitarias; las entidades económicas y de servicios, por medio de sus administraciones y colectivos laborales; también los consejos de escuela, de círculo infantil y las familias; los delegados del poder popular y el presidente del consejo, entre otros, así como de toda la infraestructura existente a nivel de cada territorio, para la implementación en el proceso educativo, en correspondencia con la política.

Sustenta esta postura el funcionamiento de los consejos populares, establecido en la Ley 132/2019, donde se precisa las atribuciones y funciones para trabajar de modo activo en la satisfacción de las necesidades asistenciales, económicas, educacionales, culturales y sociales de la población y en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados; así como coordinar las acciones de las entidades existentes en su área de acción, promover la cooperación entre ellas, con la participación masiva de la población, de las instituciones y entidades de la demarcación para desarrollar iniciativas que contribuyan a lograr el mayor avance en las tareas que se propongan, cohesionando el esfuerzo de todos.

En tal sentido, se persigue la implementación de nuevas formas de trabajo, que demandan relaciones inéditas entre las instituciones y modalidades educativas, para construir la estrategia de trabajo que se requiere con la participación de toda la comunidad. Aspectos que sirven de apoyo al perfeccionamiento de la atención a escolares con DIL incluidos en las escuelas primarias rurales.

---

Las culturas profesionales de los centros deben transitar del modelo del practicante solitario en una burocracia rígida, a una escuela red abierta a la colaboración sistemática del entorno.

Desde estas condiciones es necesario el logro de un sistema de relaciones internas de la propia escuela primaria rural, que responda así al alcance de la eficacia y mejora escolar, según el segundo pilar del índice de inclusión, donde se considera la escuela con el centro de cambio orientando los objetivos de mejora a todos los niveles, al trabajo colaborativo y a la ampliación de relaciones con los agentes e instituciones diversas.

Desde este punto de vista, es imprescindible que los maestros como elemento clave para el buen desarrollo de la inclusión posean una formación acorde a las demandas de ésta; incorporen prácticas de trabajo colaborativo que les permitan construir de manera conjunta respuestas innovadoras; identifiquen los logros del desarrollo, potencialidades y necesidades de sus escolares, de modo que signifiquen sus tareas. La escuela debe desarrollar una estructura institucional que lleve a la discusión de técnicas de enseñanzas y a compartir experiencias de planificación Ainscow (2001). Es necesaria una transformación de la planificación formal a la planificación en acción, entendida esta como aquellas decisiones que el maestro toma a diario, coherente con el resultado de la interpretación de sus observaciones.

Por tanto, es un proceso donde éste aprende a crear situaciones dentro de su grupo que pueden contribuir a responder más eficiente y en forma individual. Los servicios de apoyo externos a la escuela son fundamentales para el éxito de las políticas educativas inclusivas. Dentro de los objetivos de la escuela inclusiva se encuentran promover el dinamismo y la interacción entre instituciones para que esta sea en realidad en el mundo del trabajo y en la sociedad; potenciar la idea de la escuela como comunidad educativa ligada al sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida; buscar la coordinación de los distintos agentes y entornos formativos.

En tal sentido, en la escuela rural se hace necesario redimensionar la organización escolar, lograr un cambio en el grado de conocimiento y consideración proyectiva de las características de la zona en la relación entre los agentes socializadores, la organización funcional, el uso de los recursos, la extensión de los servicios, el perfeccionamiento de los soportes profesionales, la capacidad para identificar e incorporar nuevas formas de trabajo, la reafirmación de estrategias y de la cultura que se genera. Pues la escuela rural presenta características diferenciales con respecto a la escuela urbana en cuanto al entorno social-económico-cultural, a los recursos materiales, a los escolares y a los maestros.

Los centros educacionales, también, pasan por el prisma de lo diverso, sus diferencias se evidencian en el nivel educativo; organización, planificación y dirección del trabajo educativo;

---

preparación del colectivo pedagógico y en el tipo y estado constructivo, entre otras. De estos indicadores, es preciso detenerse en el colectivo pedagógico, pues de este depende, en gran medida, la calidad de los demás. También, por la diversidad en los docentes, aun cuando se trate de la misma institución. Las estrategias deben responder a los preceptos inclusión educativa, a partir de considerar a esta una filosofía construida, sobre la creencia de que todas las personas son iguales y deben ser respetadas y valoradas acorde a sus derechos humanos, la inclusión es calidad educativa con equidad, es escuela, familia y sociedad donde las personas puedan encontrar en ellas lo que necesitan para desarrollarse. Los educandos deben recibir lo que cada cual pueden asimilar, a partir de sus características individuales, requieren de una atención basada en su zona de desarrollo actual y las potencialidades de la zona de desarrollo próximo. Requieren de comprensión y una atención permeada de ternura; solo así se estaría hablando de inclusión educativa. Existen casos contrarios que recrudecen la exclusión y se manifiestan con: La etiqueta: bruto, este no aprende, nunca sabes nada, torpe; la ignorancia: está en el aula; pero como si no estuviera; la clase frontal: igual para todos, no se tiene en cuenta el diagnóstico (necesidades y potencialidades); las exigencias por encima de las potencialidades, la comunicación extraverbal: gestos de desagrado, de repulsión de impaciencia (en el caso del tartamudo), de intolerancia y el burla entre coetáneos. Estas manifestaciones de exclusión dañan a educandos y familiares, tan es así que se registran como consecuencias casos de: Baja autoestima en el educando; rechazo al medio escolar; fugas; negativismo ante las tareas estudiantiles y agresividad o timidez. Los directivos de la educación, maestros del nivel educativo primaria, profesores de los niveles secundaria y preuniversitario, docentes en general deben proyectarse hacia la ejecución de acciones que conduzcan a la inclusión, a partir de : Calidad en la educación; organización, planificación e impartición de clases en correspondencia con el diagnóstico individual y grupal; cumplimiento de los principios pedagógicos: unidad de lo afectivo y cognitivo; de lo instructivo y educativo, de la actividad, la comunicación y la personalidad; creatividad ante y para la solución de los problemas pedagógicos; atención a la diversidad; atención a las necesidades educativas especiales y atención a las diferencias individuales. La inclusión educativa es calidad en la educación, entonces el modelo educativo y la escuela, tienen que proyectarse hacia el establecimiento de vínculos entre los educandos y el currículo, para que todos y todas triunfen, alcancen los objetivos de la propuesta educativa, adquieran y desarrollen estrategias de pensamientos, normas, actitudes y valores que les permitan resolver problemas de la vida cotidiana y que les preparen para aprovechar las oportunidades que la sociedad, en igualdad de acceso, posibilidades y condiciones para todos, les ofrece.

### **Atención a las diferencias individuales**

---

Anteriormente se comentó la diversidad, su naturaleza y normalidad, además, se hizo alusión a las NEE que pueden o no estar asociadas a una discapacidad. Las NEE pueden ser generalizadas o localizadas en una de las áreas del saber, o en particular en un aspecto muy puntual de una de las áreas. También, se denominan educandos con NEE, a aquellos que presentan elevadas potencialidades, denominados por algunos autores como talento, superdotado, prodigio, etc.

Lo cierto es que, por una razón u otra, la mayoría de los educandos presentan NEE y en consecuencia requieren de la atención a sus diferencias individuales. Está demostrado, científicamente, que las diferencias individuales tienen una base biológica que es matizada por los componentes psicológicos y sociales; de modo que la atención a esta varía de uno a otro educando en consecuencia con las causas y características que los distingue.

La atención a las diferencias individuales, sin lugar a dudas, es la máxima expresión de la inclusión educativa, entendida esta como calidad en la educación. A partir de este fundamento se le orienta con frecuencia a los profesores la individualización de la enseñanza; pero resulta muy difícil demostrar cómo lograrlo y mucho más complejo convertirlo en práctica educativa sistemática. Los profesores se empeñan en sistematizar la práctica educativa potencializada con la atención individualizada; pero no siempre lo logran a plenitud y se conforman con una clase frontal, algunas preguntas orales o niveles de ayudas en el puesto de trabajo.

Realmente no están, de forma suficiente, preparados para enfrentar el desafío que le impone la enseñanza individualizada, en función de la inclusión educativa. Se brindan algunas recomendaciones que pueden extrapolarse a las diferentes asignaturas del currículo: Adaptar el currículo en correspondencia con el diagnóstico individual y grupal.

Ello exige del estudio de los componentes didácticos: objetivos, contenido, métodos y medios de enseñanza. Pensar en el triunfo del educado y evitar el fracaso. De la misma manera que se varía el currículo, también, se organiza el tiempo o se temporaliza el contenido. Ante una NEE se impone la búsqueda de tiempo, recursos y ayudas. Se recomienda la orientación de ejercicios en sistema, tanto para la vía oral como escrita.

- a) Los ejercicios en sistemas exigen de un ordenamiento por niveles de complejidad.
- b) Los educandos se enfrentan a la solución del mismo sistema de ejercicios, con la diferencia que cada uno llegara hasta donde sus potencialidades se lo permitan. El profesor se sentirá satisfecho, y así se lo expresara, con los educandos que enfrentaron el reto de la zona de desarrollo próximo (ZDP), no obstante, debe sentir insatisfacción cuando un educando, por muy aventajado que sea, se queda al nivel de su zona de desarrollo actual (ZDA).

---

c) Se evaluará por el tránsito de la ZDA a la ZDP y en consecuencia con los resultados se premiarán a los educandos.

d) En las actividades prácticas el profesor observara, el desempeño de cada uno de los educandos en la solución del sistema de ejercicios y brindara los niveles de ayudas pertinentes.

e) Durante la aplicación de los niveles de ayudas se les respetará, a los educandos, sus individualidades y se les dará la oportunidad de pensar, reconocer el error o pedir otros niveles de ayuda.

**Se recomienda la orientación de sistemas de preguntas.**

a) Las preguntas aisladas o una a una, atenta contra la participación de un considerable grupo de educandos y se potencia el protagonismo de la minoría.

b) El educando debe saber, desde la base orientadora, las preguntas que puede responder, para preparase en aquellas que les resulten más cómodas o interesantes. Es importante evitar el fracaso.

c) Una vez leído el sistema de preguntas, se repite la primera, que es la de menor complejidad, para escuchar las respuestas. Se procede de igual forma en lo sucesivo.

d) El profesor deberá tener un pronóstico de los educandos aptos para responder cada una de las preguntas, previo análisis a partir de las potencialidades.

e) El sistema está elaborado pensándose en las diferencias individuales, en las respuestas que podrá formular cada educando.

f) Una pregunta podrá tener tantas respuestas como educandos integre el grupo.

g) No se recomienda que el profesor evalúe al educando en el momento de la respuesta, para mantener la motivación por la actividad. También deberá tener en cuenta que una respuesta por más absurda que parezca tiene elementos positivos para reconocer. Es de muy mal agrado decir que una respuesta no tiene ningún valor.

h) La evaluación se recomienda para el final, no de la clase, propiamente dicha, pero si del sistema de preguntas. Tiene alto valor psicológico y pedagógico la participación de los educandos mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

i) En la evaluación, también, se aprecia la individualización de la enseñanza y no porque el más aventajado obtenga la máxima calificación y el educando con más dificultades se le otorguen calificaciones más bajas, sino porque se avalúa el tránsito de la ZDA a la ZDP.

j) La evaluación es mediadora, en la formación de la conducta; ante el hecho de saber que siempre se obtiene la más alta calificación se adoptan comportamientos que pueden ser muy

---

nocivos por rasgos de autosuficiencia y estado de autocomplacencia y en los casos contrarios se genera la timidez, baja autoestima, el desinterés por la actividad de estudio, rechazo a la escuela y hasta comportamientos de agresividad ante la injusticia.

Las recomendaciones metodológicas, antes expuestas, requieren del acompañamiento de la paciencia, bondad, afecto y ternura, así como de las palabras de elogio y confianza.

## **Conclusiones**

A partir del análisis realizado se sintetiza que la asunción e instrumentación de presupuestos teórico metodológicos de la atención educativa a los escolares con DIL no son suficientes para su modelación en el contexto de la escuela primaria rural. Por tanto, se impone la necesidad de cambios, adaptaciones y ajustes a partir de los referentes asumidos y la singularidad de la categoría diagnóstica estudiada. Dentro de las consideraciones emitidas se destaca el carácter diferenciador y socioeducativo interactivo, se argumenta la importancia del trabajo en red, la interacción de los diferentes mediadores educativos y la diversificación y enriquecimiento de los apoyos, aspectos que tributan a una educación de calidad para todos.

## **Referencias Bibliográficas**

Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. España: MED.

Álvarez, R. (2013). *La inclusión de los escolares con retraso mental en las escuelas primarias en la zona rural de la provincia Santiago de Cuba*. Congreso Internacional Pedagogía 2013. La Habana.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2011). *Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Oncena edición. Madrid: Alianza.

American Psychiatric Association DSM-5. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Madrid: Médica Panamericana.

Blanco, R. (2006). *La equidad y la inclusión social. Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2053611>

Booth, T. & Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO/OREALC. Centro de Estudios de Educación Inclusiva, Bristol, UK.

---

Díaz, F. (2014). *La orientación a familias con necesidades educativas especiales por padres con retraso mental desde la escuela primaria rural para la educación de escolares primarios*. (Tesis doctoral). Universidad José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

Ministerio de Educación. (2016). *Precisiones para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en los niveles educativos de Primaria, Secundaria Básica, Pre universitario y Enseñanza Técnica y Profesional*. Soporte digital

Partido Comunista de Cuba. (2017). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana: Política.