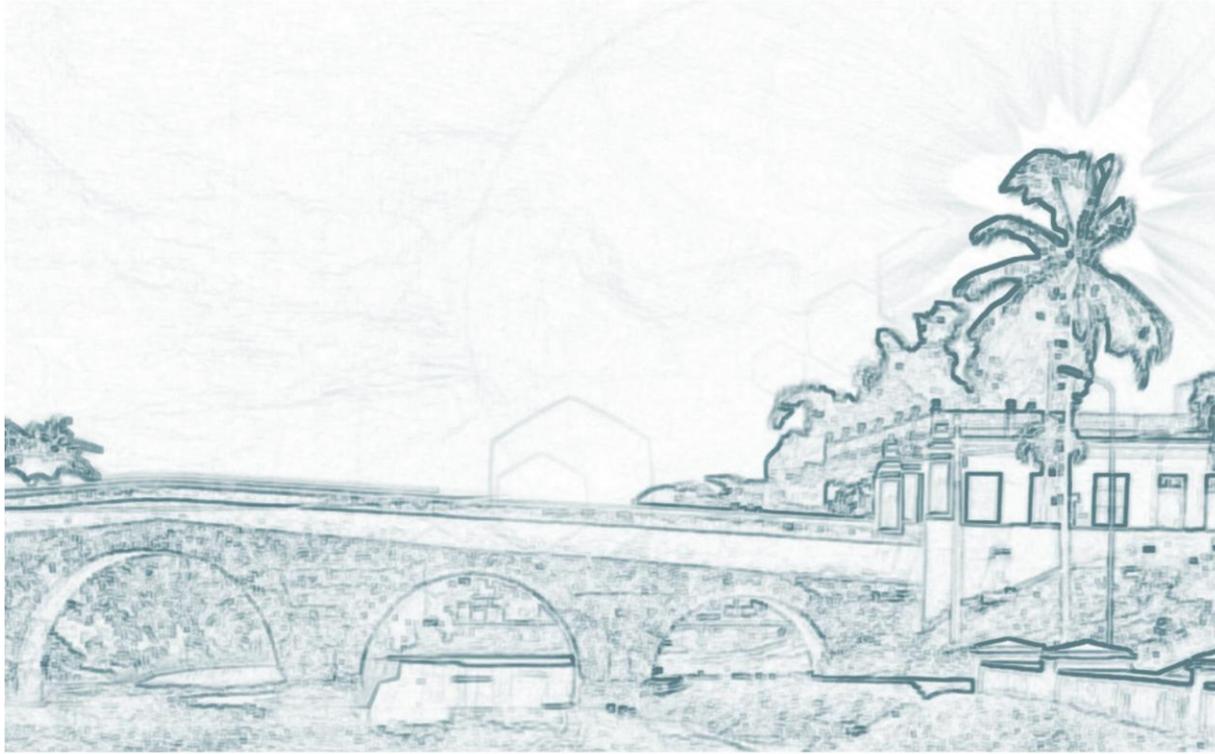


árgenes

Vol. 5 No.1
enero-marzo 2017



CONSEJO EDITORIAL

Director (a)

Dr. C Joaquín Obregón Luna

Editor (a) Científico

MSc. Laura María Pérez de Valdivia

Correctores (a) de Estilo

Lic. Maritza Valdivia Fonseca

Traducción y Redacción en Inglés

Lic. Yenisley Herrera Cruz

Diseñador

Dr. C Roberto Carlos Rodríguez Hidalgo

Webmáster

MSc. Yamila Milagros Antúnez Pérez

CONTENIDOS

Editorial

El proceso de aprender a aprender

Lic. Adianys López Hernández

.....4

La orientación profesional pedagógica desde el proceso de extensión universitaria en el CUM Taguasco

MSc. Disney Prado Jiménez, MSc. Norma González Lorenzo, Lic. Dumey Prado Jiménez

.....20

La enseñanza de la ortografía del acento

MSc. Amarilis Camero Alarcón, MSc. Leticia Hernández González, MSc. Elizabeth Alfaro Masjuán

.....35

Los países maravillosos: las lecturas. Reflexiones teóricas

Israel Acosta Gómez, MSc. Omara Duarte Gandaria

.....48

Intervención del adulto mayor en procesos socioculturales y desarrollo local en comunidades de Taguasco

MSc. Tomasa Norma González Lorenzo, Lic. Silvia Manuela Pacheco Méndez, Lic. María de las Nieves Pérez Camacho

.....62

El tratamiento de la problemática racial en las universidades cubanas. Retos y perspectivas

MSc. Jorge Godofredo Silverio Tejera, MSc. Gonzalo Carlos Gómez González, MSc. Orisbel Castellanos Hernández

.....77

Algoritmo VFI: un estudio experimental en Weka

Ing. Jessie Guillemí Martín, MSc. Alain Pereira Toledo

.....93

Revista *Márgenes*. Vol.5, No.1, Enero-Marzo, 2017. RNPS: 2460

Editorial

Este año la comunidad de profesionales de la universidad espirituana tiene un buen motivo para celebrar: la revista científica que ha servido de vehículo a la diseminación de los principales resultados investigativos llega a sus veinte años de fundada. Varios artículos publicados durante esta etapa permiten valorar sus antecedentes, así como ponderar sus propósitos, su evolución, sus éxitos y debilidades. Durante estos veinte años la revista *Pedagogía y Sociedad* se ha propuesto publicar artículos científicos con lo más novedoso de la obra educacional de Cuba y el mundo.

Desde su creación hasta la fecha se han editado 47 números con un total de 426 artículos, así como 4 ediciones especiales. Los artículos son derivados de resultados de tesis de maestrías, de doctorado y de proyectos nacionales e internacionales, así como de investigaciones desarrolladas en otras universidades.

Agradecemos a nuestros lectores por la acogida de cada número de la revista y esperamos que este también resulte de interés y utilidad.

Entre las temáticas que podrán encontrar se encuentran: la formación de los docentes universitarios para el tratamiento de la educación para la salud; el desarrollo del valor responsabilidad en la asignatura Economía Política en la carrera de Contabilidad y Finanza; la estrategia de Lengua Inglesa en la Educación Superior; el BIG DATA herramienta necesaria para el proceso educativo en la Licenciatura en Mercadotecnia y las fases para el tratamiento de las dimensiones del desarrollo sostenible; entre otros.

La revista arriba a su XX aniversario con la experiencia de un modelo editorial automatizado y con mayor calidad, en parte como resultado de una revisión por pares rigurosa, con árbitros cada vez mejores preparados para esta labor y, por supuesto, porque el prestigio ganado por la revista atrae mejores contribuciones de autores nacionales y de otras latitudes.

Fecha de presentación: 12 de mayo de 2016 Fecha de aceptación 13 de febrero de 2017

TÍTULO: EL PROCESO DE APRENDER A APRENDER

TITLE: THE PROCESS OF LEARNING TO LEARN

Autora: Lic. Adianys López Hernández

Especialidad Informática. Empresa de Construcción y Montaje. Línea de investigación: Desempeño Profesional del Egresado de la Universidad. Correo electrónico: adianys@gecss.co.cu

RESUMEN

El siguiente artículo se centra en analizar una estrategia de aprendizaje que cobra gran protagonismo dentro de las distintas teorías que hoy se conocen, donde el análisis se discute y presenta una problemática en cuanto a la valoración de este tipo de aprendizaje y su aplicabilidad en la enseñanza superior. La experiencia docente y las exigencias que trae consigo el mundo moderno al sistema educativo, son los principales argumentos que avalan este tipo de aprendizaje. Sin embargo, la falta de instrumentos apropiados de evaluación y la dificultad de generar una estrategia común a todo un grupo de docentes son las principales críticas a esta estrategia. La discusión no está aún zanjada y el paradigma del "Aprender a aprender" es cada vez mayor. Lo que sí puede afirmarse con cierta seguridad es que existen circunstancias en las cuales este método de aprendizaje ofrece mejores resultados que los otros métodos conocidos. Es en este contexto en que el lograr identificar claramente las circunstancias que favorecen esta estrategia, resulta ser lo más importante de este análisis.

Palabras clave: enseñanza superior; sistema educativo; evaluación; método.

ABSTRACT

The following article is focused on analyzing a learning strategy that has an important role within the various theories that today are known, where the analysis is discussed and a problem is presented in terms of the assessment of this type of learning and its applicability in higher education. Teaching experience and the demands that the modern world brings to the educational system, are the main arguments that support this kind of learning. However, the lack of appropriate assessment tools and the difficulty of generating a common strategy to a whole group of teachers are the main criticisms of this strategy. The discussion is not yet settled and the paradigm of "Learning to learn" is growing. What it can be stated,

for sure, is that there are circumstances in which this learning method offers better results than other known methods. It is in this context that achieving clearly to identify the circumstances that favor this strategy, turns out to be the most important of this analysis.

Keywords: higher education; education system; assessment; method.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, cada vez se hace más hincapié en la idea que el alumno debe jugar un papel activo en su propio aprendizaje, ajustándolo de acuerdo con sus necesidades y objetivos personales (Cabrera Albert & Fariñas León, 2012). Por tanto, se aboga por introducir estrategias de aprendizaje en el currículum de las carreras de la Educación Superior, para que el alumnado se beneficie aprendiendo a utilizarlas desde el inicio de su formación profesional. Una de estas estrategias, que cada día suma más adeptos, es la de enseñar al alumno a aprender a aprender y será a los docentes a quienes se les encomendará la tarea de ‘enseñar a aprender’, y a los estudiantes a ‘aprender a aprender’. El tema de la autonomía en el aprendizaje, por su relevancia, se ubica entre las misiones y funciones de la Educación Superior, planteadas por la UNESCO (1998), Díaz Barriga (2012) y Cabrera Ruiz (2012). Constituye, además, un planteamiento de algunas teorías contemporáneas del aprendizaje como el Cognitivismo, el Constructivismo y el Enfoque histórico cultural.

Se puede aprender a aprender, es decir, a poner en marcha estrategias para adquirir conocimientos, gracias a la interacción con otros agentes sociales (padres, hermanos) y educativos (profesores) que nos ceden sus estrategias mediante el proceso de manifestar las decisiones que toman cuando aprenden y permitir practicar con ellas e interiorizarlas. Desgraciadamente, esos agentes pocas veces hacen explícitos esos procesos de pensamiento y nos permiten acceder a sus estrategias. En este sentido, se encuentran muy pocos alumnos que posean auténticas estrategias de aprendizaje; la mayoría domina unas pocas técnicas de estudio y otros, simplemente, emplean procedimientos generales de resolución tipo repetición, imitación, ensayo-error, etc. (Ministerio de Educación, 2013, 2014).

Es básico distinguir entre una persona autodidacta y autónoma. El aprendiz autónomo nunca aprende solo, siempre le acompañan unas 'voces en su mente', unas guías y estrategias que un día le enseñaron sus tutores y que median en su aprendizaje (Zimmerman, 1989). El autodidacta sería un aprendiz que ha desarrollado algunas técnicas de manera idiosincrásica, con mayor o menor acierto, pero que es poco flexible y adaptativo en su aprendizaje. Se deben formar aprendices autónomos y no autodidactas según afirman Calderón Chongo (2012) y Jiménez Barberá (2012). Se aprende a aprender a lo largo de toda la vida; muy pronto se aprende que clasificando un conjunto de objetos se retienen y recuerdan mejor o que al traducir un concepto a palabras más simples se comprendería mejor; desafortunadamente algunas de estas estrategias se podrían aprender antes si alguien las enseñase propositivamente. Por consiguiente, puede y debe enseñarse durante toda la escolaridad, desde pre-escolar hasta la universidad, y a lo largo de la vida. En cada momento y en relación a los distintos tipos de contenidos a aprender y de demandas a resolver se deberían adquirir las estrategias más adecuadas. ¿Quién debe enseñarlas?, los profesores de cada materia, con la ayuda de especialistas en procesos de enseñanza y aprendizaje (psicólogos de la educación, psicopedagogos). Y es que todo profesor debe ser de su materia y de las estrategias para aprenderla (Pozo, 1996).

DESARROLLO

Aprender a aprender

La palabra aprendizaje no siempre ha contado con una definición clara según plantea Manrique Villacencio (2012). Se ha pasado de una concepción conductista del aprendizaje a una visión del aprendizaje, donde cada vez se incorporan más componentes cognitivos. Y aunque existen tantos conceptos de aprendizaje como teorías elaboradas para explicarlo, se podría afirmar que el aprendizaje sería "un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica" (Kimble, 1971; Beltrán LLera, 1987; citados en Beltrán LLera, 1993, p.85). Las estrategias de aprendizaje serían aquellos procesos o técnicas que ayudan a realizar una tarea de forma idónea.

Sin embargo, el aprendizaje cuenta con variadas teorías que tratan de explicar este proceso mágico y enigmático. De esta manera, mientras Piaget centra la atención en un aprendizaje constructivista y Addine Fernández (2012) lo hace al destacar la adquisición de conocimientos significativos, es Dearden (1976, p.85) quien al referirse al 'aprender a aprender' lo describe como "un tipo de aprendizaje de segundo orden, de diferentes tipos de aprender a aprender referidos a distintas clases generales de un aprendizaje más específico", lo que en una primera lectura no se comprende claramente pero que aclara Rosales Villaroel (2005, p.42) como "dotar al alumno de herramientas para aprender y de este modo desarrollar su potencial de aprendizaje". Esta definición tan global la aclaran Nisbet y Shucksmith (1990, p.25), quienes afirman que serían "las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenaje y/o la utilización de información o conocimiento", de tal manera que el dominar las estrategias de aprendizaje permite al alumnado planificar u organizar sus propias actividades de aprendizaje. En otras palabras, se podría decir que aprender a aprender sería tener conciencia de cómo uno aprende, de los mecanismos que está usando, de cuáles son las maneras más eficaces para aprender, donde se destaca la manera de entender, analizar y aprender las cosas del exterior por los medios que a cada uno le parezcan convenientes o cómodos. Como por ejemplo: el hacer esquemas. El aprendizaje es un proceso individual y cada persona debe optar por su método de estudio y aprendizaje. Por tanto, es necesario en cada proceso de aprendizaje descubrir, crear e inventar, los medios que le permiten seguir con los procesos de asimilación y acomodación intelectual de un modo intermitente, no solo en la enseñanza básica y media, sino, en cada individuo, participe de aprendizajes permanentes Osses, S. (2011). Luego, uno de los primeros pasos de la formación profesional debe ser guiar en ese aprender a aprender, solo ahí se dará el verdadero aprendizaje. Por lo general, los alumnos con mejores resultados docentes también son los que han desarrollado en mayor medida su capacidad de aprender a aprender, cuyas direcciones se manifiestan en criterio de Cabrera (2012).

La experiencia demuestra que existe un mayor interés e involucramiento de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, ya que este método de aprendizaje es mucho más participativo al dotar al que aprende de las herramientas intelectuales, afectivas y psicológicas, que le permitan aprender el concepto, la forma y el sentir del mundo exterior, para lograr que el conocimiento adquirido por el estudiante o la persona que lo reciba sea significativo, de tal manera que lo pueda utilizar de forma efectiva y sepa dónde aplicarlo en el momento que lo amerite y que sea pertinente para sus vidas. En este proceso evolutivo del ser humano se desarrollan una serie de habilidades, destrezas y actitudes, a fin de optimizar los estilos propios para la adquisición y solución de otros procesos evolutivos para el mejoramiento continuo como persona única, libre, creativa, crítica y reflexiva.

Otro factor que avala esta estrategia es que se pueden tomar todos los conocimientos que te da la vida para usarlos en beneficio propio y de los demás. En Cuba, algunas instituciones como el Instituto Nacional de Capacitación (INACAP) destacan el predominio de la estrategia del 'aprender haciendo' o 'aprender a aprender' como clave en el éxito de muchos de sus egresados. En este caso, esta estrategia representa una ventaja competitiva con respecto a otras instituciones al aludir la posibilidad de un mejor aprendizaje gracias a las actividades prácticas que realiza el alumno, aunque esta metodología no esté siempre presente en todas las asignaturas y carreras que se imparten.

A lo anterior se debe agregar que aprender a aprender constituye un proceso intelectual que una persona realiza, para darle sentido a sus capacidades cognitivas, lo importante del aprender a aprender, es que se asume un proceso de internalizar y descubrir los principios, reglas, glosarios, métodos, que usualmente están ocultos en grandes cantidades de hechos de la vida diaria, al representar un proceso superior en que el estudiante sabe lo que aprende y la forma en que lo hace, para controlar, de esta forma, su aprendizaje. Implica, también, el aprender a leer la realidad, el yo interior y las demás variables necesarias para realizar cambios transformadores, donde es posible darse cuenta de la oportunidad que se tiene todos los días de adquirir una nueva visión de las cosas, de ver el mundo

desde otra óptica, de desaprender lo aprendido y asimilar lo novedoso, lo que es señal de humildad y disponibilidad para vivir.

Una estrategia de aprendizaje

Actualmente, se recomienda un cambio fundamental en los modelos educativos. Según Bernaza Rodríguez (2013), la enseñanza estaba centrada en el profesor a una nueva centrada en el alumno. Por lo tanto, es necesario darle el protagonismo que tiene el alumno ya que este juega un papel activo en su aprendizaje. El alumno necesita desde sus primeros años de formación profesional conocer las estrategias que le llevarán al éxito en sus estudios; por lo que es tarea del profesor 'enseñar a aprender' y del alumno 'aprender a aprender'.

Se podría afirmar que el aprendizaje sería "un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica" (Kimble, 1971; Beltrán, 1987; citados en Beltrán, 1993, p.85), mientras que las estrategias de aprendizaje serían aquellos procesos o técnicas que ayudan a realizar una tarea de forma idónea.

El aprendizaje más importante es aprender a aprender: la mayoría de las personas no han aprendido estrategias de aprendizaje porque nadie se las ha enseñado, de tal forma que cuando han de enfrentarse a una tarea nueva, el método que utilizan es el que siempre intuitivamente han utilizado, lo que consecuentemente hace que muy pocos sepan abordarla, además, que el esfuerzo será mayor.

Aprender a aprender es importante en estos días contemporáneos, también para las personas adultas, ya que en una sociedad como la presente, donde permanentemente se está impregnado de información, es necesario saber organizar esta información, seleccionar lo más importante, saber utilizar más tarde ese conocimiento, etc. Estas tareas requieren tener asimiladas una serie de estrategias y su puesta en práctica.

Así pues, aprender a aprender sería el procedimiento personal más adecuado para adquirir un conocimiento. Ello supone impulsar el aprender a aprender, como una forma de acercamiento a los hechos, principios y conceptos. Por tanto, aprender a aprender implica:

- El aprendizaje y uso adecuado de estrategias cognitivas
- El aprendizaje y uso adecuado de estrategias metacognitivas
- El aprendizaje y uso adecuado de modelos conceptuales (andamios del aprendizaje y del pensamiento).

Desde esta perspectiva, el aprender a aprender supone dotar al individuo de 'herramientas para aprender' y, de este modo, desarrollar su potencial de aprendizaje (las posibilidades del aprendizaje que posee).

El conocimiento más importante es el conocimiento de uno mismo, o 'meta cognición', esto implica el conocimiento sobre el propio funcionamiento psicológico, en este caso, sobre el aprendizaje. Es decir, ser conscientes de lo que se está haciendo, de tal manera, que el sujeto pueda controlar eficazmente sus propios procesos mentales. Por tanto, al alumnado no solo habrá que enseñarle unas técnicas eficaces para el estudio, sino que también deberá tener un cierto conocimiento sobre sus propios procesos de aprendizaje. La vía fundamental para la adquisición de ese metaconocimiento será la reflexión sobre la propia práctica en el contexto.

El objetivo último de las estrategias de aprendizaje es 'enseñar a pensar', lo que induce a la consideración de que no deben reducirse a unos conocimientos marginales, sino que deben formar parte integrante del propio currículum. Lo que finalmente se pretende es educar al alumno adulto para lograr su autonomía, independencia y juicio crítico, y todo ello mediatizado por un gran sentido de la reflexión. El profesor debe desarrollar en su alumnado la capacidad de reflexionar críticamente sobre sus propios hechos y, por tanto, sobre su propio aprendizaje, de tal manera que la persona logre mejorar su práctica en el aprendizaje diario, para convertir esta tarea en una aventura personal en la que a la par que descubre el mundo del entorno, profundiza en la exploración y conocimiento de su propia personalidad.

Todo lo dicho anteriormente conduce a la idea de desarrollar el potencial de aprendizaje y favorecer el aprender a aprender a través del aprendizaje y uso adecuado de las estrategias cognitivas. El concepto de estrategia cognitiva sería el conjunto de procesos que sirven de base a la realización de tareas intelectuales. Son manifestaciones observables de la inteligencia, por tanto, un

uso adecuado de estas estrategias implica una mayor inteligencia. La educación, la intervención y el entrenamiento cognitivo, además de los diversos modelos de aprendizaje, favorecen la adquisición y posterior uso de estrategias cognitivas.

Algunas herramientas que pueden resultar útiles dentro de esta estrategia para desarrollar en el alumno las capacidades de aprender a aprender son:

- Dotarlo de habilidades pertinentes para hallar información.
- Enseñarle los principios formales de la investigación.
- Desarrollar la autonomía en el aprendizaje.
- Conseguir que domine técnicas instrumentales de base como lectura, escritura, cálculo o técnicas de estudio.
- Ayudarle a que desarrolle una actitud metodológica de descubrimiento.

Un punto que no se debe olvidar es la necesidad de generar un entorno apropiado que facilite, por un lado, la investigación a través del acceso expedito a libros, Internet, cintas magnéticas y diversas fuentes de información y, por otro lado, generando características que promuevan o faciliten la concentración y el estudio a través del silencio, una alimentación apropiada y la falta de elementos distractores. Desde este punto de vista resulta fácil entender las diferencias detectadas entre establecimientos privados y públicos por la Prueba de Selección Universitaria (PSU), en el sentido que las diferencias de estrato social asociadas a los establecimientos privados facilitan el desarrollo de la estrategia del aprender a aprender, al disponer, estos últimos, de mayores recursos económicos que fomentarían la generación de un entorno apropiado para el proceso del aprendizaje. En esta misma dirección, la familia juega un rol clave al promover valores como la responsabilidad, el compromiso y el esfuerzo, los que desde el punto de vista psicológico del alumno influenciarían positivamente sobre su rendimiento académico.

Dentro de las diversas teorías del aprendizaje, 'el aprender a aprender' es un paradigma que gana adeptos con gran rapidez. La ventaja de este método está en que entrega herramientas más perdurables en un tiempo de vertiginosos cambios y mayor obsolescencia cognitiva. De esta manera, se podría decir que prepara a los alumnos para toda su vida posterior, al enseñarles a enfrentar

adecuadamente el proceso de aprendizaje que en cualquier área del conocimiento inicien.

En el caso de la educación técnica media o superior, este método resulta aún más útil, cuando la obsolescencia de dichos conocimientos se da más rápido que en la etapa escolar. A esto conviene agregar el hecho que, en el caso de la educación de adultos, la disponibilidad de tiempo para asistir y presenciar clases es menor que durante la etapa escolar, por lo que esta estrategia presenta una significativa ventaja en relación a las otras, al permitir a la misma persona administrar gran parte del tiempo destinado a la educación.

Sin embargo, la dificultad para generar herramientas apropiadas de evaluación y control del aprendizaje es un punto que juega en contra de esta estrategia, más cuando no se cuenta con un entorno favorable para que se desarrolle el proceso de aprendizaje. Así, la dificultad de acceso a fuentes de información, la falta de apoyo familiar y los elementos distractores pueden restar eficacia a esta metodología.

Finalmente, se puede decir que la discusión no está zanjada y el paradigma del aprender a aprender sigue creciendo, obligando más bien, a reconocer la forma y oportunidad en que esta estrategia es favorable.

¿Cómo se enseña a aprender a aprender?

Se enseña desde el inicio de la escolaridad y es responsabilidad de todos los docentes y del conjunto de las áreas curriculares. Existen algunos **principios metodológicos** especialmente relevantes para este ámbito del conocimiento. **El primero de ellos**, se refiere a la importancia que tiene explorar las concepciones que estudiantes y docentes tienen sobre el aprendizaje. En concreto, las creencias sobre la inteligencia pueden influir específicamente en el proceso de aprender a aprender a través de tres ideas concretas: qué piensan los estudiantes sobre lo que significa ser inteligente, sus creencias sobre el carácter estable o modificable de la inteligencia y sus teorías sobre el origen de las diferencias individuales. Con demasiada frecuencia, se percibe que los propios docentes tienen una representación demasiado simplista de lo que significa ser inteligente y aprender. Una concepción en la que el aprendizaje se entiende como una copia de la realidad y el papel del aprendiz depende de rasgos que no es fácil modificar.

La influencia de estas concepciones sobre la práctica docente es muy importante y los estudiantes, a su vez, van construyendo su forma de entender el aprendizaje a partir de las prácticas educativas en la que se ven insertos. Por lo tanto, ayudar al profesorado a que enseñe a aprender a aprender implica, ante todo, ayudarlo a tomar conciencia de lo que piensa y a modificar sus concepciones, si es que estas son excesivamente simples. Así mismo, supone hablar explícitamente en clase con los alumnos sobre lo que es aprender y discutir lo que ellos piensan.

Un **segundo principio metodológico** implica enseñar al alumnado a regular sus propios procesos de aprendizaje. Es decir, a planificar, supervisar y evaluar su comportamiento cuando se enfrentan a cualquier tarea escolar. Antes de comenzar con la planificación, nuestros estudiantes deben preguntarse por los objetivos de esa tarea. Aunque parezca trivial, preguntarse dónde se quiere llegar, no siempre es un hábito consolidado en los estudiantes y, sin embargo, es condición indispensable para avanzar de forma reflexiva en los siguientes pasos del proceso. De otra forma, cómo se planifica o cómo se sabe si los resultados son los correctos. Los docentes deben hacer explícitas las metas, al saber que, a pesar de esta declaración, no siempre se comprenden bien. Por otro lado, no solo debe dejarse claro dónde hay que llegar, sino también los criterios de calidad, los que se tendrán en cuenta para juzgar si la tarea está o no bien resuelta.

Mientras se realiza la actividad, hay que enseñar a los alumnos a centrar la atención fundamentalmente en saber si el camino emprendido se adapta a los objetivos establecidos anteriormente y cómo se puede actuar en caso contrario. Finalmente, es preciso supervisar los resultados. Este aspecto no solo tiene como objetivo mejorar el resultado específico logrado, sino también, y, especialmente, revisar el proceso de aprender. Aunque parezca trivial, la primera pregunta que se deben hacer es si la tarea está concluida y, para ello, se debe traer a la mente los objetivos trazados y los criterios de logro. Esta comprobación significa, además, verificar si las respuestas son plausibles. Supone, asimismo, analizar si se ha sido eficaz al resolver el problema o hubiera sido mejor hacerlo de otra manera y, muy importante, reflexionar sobre lo que se ha aprendido.

Enseñar a aprender a aprenderse apoya en tercer lugar en ayudar a los alumnos a que realicen atribuciones adecuadas de sus éxitos o fracasos, para prestar

atención a la dimensión emocional a la que se hizo referencia en el apartado anterior. Hay que ayudar a que los estudiantes atribuyan los resultados de su proceso de aprendizaje a causas que están bajo su control y que son modificables (Portal Valdivia, 2015).

Si alguien piensa que no tiene capacidad o que 'se le da mal' una asignatura, difícilmente se va a poner a la tarea de aprender ni va a mantener el esfuerzo que ello implica. Sin embargo, si acepta que el resultado se debe al tiempo que ha estudiado o a la manera en la que lo ha hecho, el problema tiene solución; exige trabajo y disciplina, pero puede resolverse. Estos estilos atribucionales se construyen, uno no nace con ellos y los docentes tienen mucha influencia en ellos Glaser, R. (1994).

El **tercer recurso metodológico** es la escritura epistémica. Son muchos los estudios que ponen de manifiesto la gran capacidad del lenguaje para hacer explícitas ideas y conocimientos que se tienen pero que no se sabe que se tienen o que se aclaran al expresarlas (Olson, 1998; Vygotsky, 1977, 1979). Es muy habitual la experiencia de querer comunicar una idea y acabar diciendo 'no sé cómo decirlo'. Esta dificultad es interpretada por estos autores como una manifestación del costoso proceso de hacer explícito lo que está implícito. El lenguaje cumple una función de andamiaje del pensamiento. Al verbalizar lo que se va pensando, se ordenan las ideas porque se toma conciencia de ellas.

CONCLUSIONES

Para ayudar a los alumnos y alumnas a aprender a aprender es preciso que los docentes evalúen de acuerdo a los principios de la evaluación formadora, pues se trata de evaluar de tal manera que el proceso, además de servir al profesor para regular la enseñanza, le permita al alumno autorregular su aprendizaje.

Para ello, el estudiante debe ser capaz de identificar cuándo aprende y cuándo no y sobre todo qué de lo que hace es lo que le ayuda a aprender. La autoevaluación y la coevaluación son procedimientos útiles para poner en marcha la evaluación formadora. Aprender a evaluarse a uno mismo no es tarea fácil y necesita ejercitarse para llegar a formar parte del repertorio de capacidades consolidadas del alumno. Por ello, es importante que sea una práctica que se utilice desde los

primeros años de la escolaridad, aunque lógicamente vaya modificándose a lo largo de las etapas.

La comunidad científica aboga por la reflexión metacognitiva como herramienta para el perfeccionamiento de la dirección del aprendizaje, o sea, la reflexión sobre el propio conocimiento, que amalgama las estrategias de aprendizaje desarrolladoras con la autonomía del aprendizaje como brújula y como tendencia del metaaprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine Fernández, F. (2012). El proceso pedagógico de postgrado: fundamentos, retos y aplicaciones. *Pedagogía 2013*, Curso 7. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Bernaza Rodríguez, G. J. (2013). El proceso de enseñanza en la educación de postgrado: reflexiones, Interrogantes y propuestas de innovación. *Revista de Educación Superior*, 24(1).

Beltrán LLera, J. (1993). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A.

Beltrán LLera y otros (1987). *Psicología de la Educación*. Madrid, España: Editorial EUDEMA.

Cabrera Albert, J. & Fariñas León, G. (2012). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigotskiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44(7). Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1090Cabrera.pdf>.

Calderón Chongo, A. (2012). *La dimensión significatividad del aprendizaje desarrollador en estudiantes universitarios*. Trabajo de diploma en opción al título de Licenciado en Psicología, Colombia.

Cabrera Ruiz, I. (2012). *Autonomía en el aprendizaje: direcciones para el desarrollo en la formación profesional*. *Actualidades investigativas en educación*. Disponible en: <http://revista.inie.ucr.ac.cr>.

Díaz Barriga, F. (2012). *¿Qué significa aprender a aprender?* Disponible en: http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/enfoques_ense.pdf.

- Glaser, R. (1994). Learning theory and instruction. En G. d'Ydewalle, P. Eelen & B. Bertelson (Eds.), *International perspectives on psychological science*, 2. Chile.
- Manrique Villavicencio, L. (2012). *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia*. Ponencia presentada en Primer Congreso Virtual Latinoamericano de educación a distancia, Venezuela.
- Mayor, J., Suengas, A., González, J. (1995). *Estrategias metacognitivas*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Mayor, J. & Moñivas, A. (1992). Representación e imágenes mentales: la representación mental. En J. Mayor & J. L. Pinillos (Eds.), *Tratado de Psicología General. Vol. IV: Memoria y representación*. Madrid, España: Editorial Alhambra.
- Ministerio de Educación (2013). *Programas de estudio de biología*. Tercer año medio.
- Ministerio de Educación (2014). *Programas de estudio de biología*. Cuarto año medio.
- Nisbet, J. & Shucksmith, J. (1990). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, España: Editorial Santillana/Aula XXI.
- Olson, D. R. (1998). *El mundo sobre el papel*. Barcelona, España: Gedisa V.O.: The World on paper. Cambridge: Cambridge University Press.
- Osses, S. (2011). *Hacia un aprendizaje autónomo en el ámbito científico. Inserción de la dimensión metacognitiva en el proceso educativo*. Concurso Nacional Proyectos Fondecyt. Colombia.
- Palmer, S. E., Kimchi, R. (1986). The information processing approach to cognition. En T. Knapp & L. Robertson (Eds.), *Approaches to cognition*. Hillsdale, N.J: LE.
- Pozo, J. I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid, España: Editorial Alianza.
- Portal Valdivia, C. (2015). *Procedimiento para la evaluación del docente en el Ministerio de Educación Superior*. Trabajo de diploma. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Sancti Spíritus, Cuba.
- Rosales Villarroel, P. (2005). *Teorías del aprendizaje*. Texto guía del programa de Magíster en educación. Universidad de la República de Venezuela.

Rumelhart, D. E. & Norman, D. (1988). Representation in memory. En *Stevens' Handbook of Experimental psychology. Vol. 2: Learning and Cognition*. New York: Wile.

UNESCO. (1998). *Políticas para el cambio y el desarrollo en la Educación Superior*.

Vigotsky, L. S. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La pleyade.

Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.

Zimmerman, B. J. (1989). Models of self-regulated learning and academic achievement. En B. Zimmerman & D. Schunck (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement*. New York: Springer.

ANEXOS

Anexo 1

APRENDER A APRENDER

¿Cómo aprender a aprender? Aprender es modificarse uno mismo, comprender es utilizar lo conocido para entender lo nuevo y decidir si vale la pena incorporarlo a la memoria.

El análisis descompone en partes la totalidad para procesarla. Las tareas de análisis y síntesis son simultáneas. Al recibir se analiza, luego se sintetiza creando ideas o conceptos.

Mecánica mental para aprender a aprender

La asimilación es el mecanismo que permite incorporar un estímulo, **la acomodación** es cómo se modifica el cerebro al incorporarlo. Ambas son necesarias para la adaptación, que es el esfuerzo que hace el individuo para lograr el equilibrio.

Por la asimilación, el individuo incorpora información, adapta el ambiente a sí mismo (**aprende**) y lo utiliza según lo concibe (**comprende**). La segunda parte de la adaptación es **la acomodación**, el ajuste del organismo. Así se crean los esquemas, como por ejemplo, poder pensar en algo sin realizar la acción. **El esquema** es un plan para la solución de problemas.

Aprender a aprender es un proceso de maduración, experiencia, transmisión social, equilibrio y creación de nuevas respuestas ante situaciones específicas. **La**

motivación es esencial para el aprendizaje y surge de un desequilibrio y el deseo de restablecerlo. Para eso hay que manejar, modificar y dar sentido a los objetos; hasta poder realizar inferencias lógicas y desarrollar nuevos esquemas mentales.

El desarrollo cognitivo ocurre a partir de la reestructuración interna, y aprender es crear nuevas formas de equilibrio (Addine Fernández, 2012).

Mediante la asimilación y la acomodación se reestructura la memoria. Los objetos nuevos son comparados con una estructura previa. La inteligencia los asimila y la acomodación los ajusta. Se aprende con lo que se sabe modificando la organización actual en respuesta al medio. La acomodación también coordina la asimilación. Según Palmer y Kimchi (1986), Rumelhart y Norman (1988) y Mayor y Moñivas (1992) existen cinco sistemas para representar el conocimiento

El conocimiento físico de los objetos del mundo (dureza, peso, sonido, sabor, longitud), es una abstracción que se logra a través del proceso de observación y reacción. Así se consigue aprender a aprender.

El conocimiento lógico-matemático no existe en lo real, sino en el sujeto que lo construye reflexivamente. Si se ven tres objetos, en ningún lado se ve el 'tres'. El pensamiento comprende, clasifica por semejanzas y diferencias, define la pertenencia a una clase.

El conocimiento social se basa en las relaciones, así se conocen las normas: los domingos no hay escuela, no hacer ruido en un hospital, etc. Hay conocimientos que se construyen: la noción de rico-pobre, de ganancia, de trabajo. A mayor conocimiento del mundo físico y del conocimiento social, mejor será la estructuración del conocimiento lógico-matemático.

Cómo mejorar la capacidad de aprender a aprender: El conocimiento no es una copia de lo real, sino la asimilación de lo nuevo a lo conocido. **Conocer** no es copiar, sino actuar en la realidad y transformarla. Conocer es cambiar las respuestas (Mayor, Suengas & González, 1995).

Lo primero que se asimila son los instintos, la información hereditaria. Luego se asimilan las experiencias que influyen en la percepción y en la conducta. Las conductas adquiridas implican procesos autoreguladores que nos indican cómo aplicarlas. El conjunto de las operaciones del pensamiento, en especial, las

operaciones lógico-matemáticas, son un complejo sistema, que garantiza al pensamiento su autonomía y coherencia.

La experiencia debe promover el conflicto cuestionando al saber previo con proyectos desafiantes. El pensamiento y la inteligencia tienen su base en un substrato orgánico-biológico y se desarrollan en forma paralela con la maduración y el crecimiento.

El método Ilvem plantea un modelo de aprender a aprender basado en una metodología: **la medición** (el test del conocimiento previo), **la motivación** (la tensión creativa entre la situación actual y el objetivo deseado), **la incorporación de lo nuevo** (la comprensión mediante el concepto y el ejemplo), **el entrenamiento** (la práctica hasta lograr el cambio o aprendizaje), **la medición** (para chequear la incorporación del conocimiento nuevo), **la aplicación** (para observar la acomodación a los procesos de cambio), **la imaginación** (para crear el puente con el conocimiento), **la estrategia** (para aprender cómo se alcanzan los objetivos). Aprender a aprender en el marco de la teoría de las inteligencias múltiples es un modelo para mejorar continuamente, modificando al cerebro con la experiencia, el conocimiento, la aplicación y la creación. Y el creador es el mejor imitador de Dios en la tierra.

Fecha de presentación: 6 de junio de 2016 Fecha de aceptación 10 de enero de 2017

TÍTULO: LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DESDE EL PROCESO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN EL CUM TAGUASCO

TITLE: THE PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ORIENTATION FROM THE UNIVERSITY EXTENSION PROCESS IN THE CUM OF TAGUASCO

Autores: MSc. Disney Prado Jiménez¹, MSc. Norma González Lorenzo², Lic. Dumey Prado Jiménez³

¹Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Asistente. Centro Universitario Municipal Taguasco. Línea de investigación: Orientación Profesional Pedagógica. Correo electrónico: disney@uniss.edu.cu

²Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Asistente. Centro Universitario Municipal Taguasco. Línea de investigación: Desarrollo local y procesos socioculturales. Correo electrónico: norma@uniss.edu.cu

³Instructora. Máster en Ciencias de la Educación. Centro Universitario Municipal Taguasco. Línea de investigación: Orientación Profesional Pedagógica. Correo electrónico: dumey@uniss.edu.cu

RESUMEN

Esta investigación pretende valorar la transformación sociocultural y resultados alcanzados en el territorio de Taguasco con la intervención del Centro Universitario Municipal (CUM) en la orientación profesional pedagógica, desde el proceso de extensión universitaria, el cual contribuye a fortalecer el vínculo universidad-comunidad, donde educandos y educadores resultan protagonistas del proceso docente educativo. Por este motivo constituye una necesidad apremiante la introducción de acciones que logren un incremento significativo de la motivación hacia la profesión pedagógica, por la constante demanda de educadores que presenta este municipio. Se utiliza como base de la investigación el análisis cualitativo, estudio del contenido, la observación, entrevista a los implicados, y evaluación de los resultados en cada acción, lo que contribuye al logro de la motivación en estos discentes. Con este propósito surge el proyecto sociocultural extensionista “presente y futuro de luz”, que responde a la necesidad de fortalecer la orientación profesional pedagógica y la captación de estudiantes con actitud y aptitud para estudiar y ejercer el magisterio pedagógico. Entre los resultados alcanzados se pueden mencionar: el protagonismo del Centro

Universitario Municipal en su vínculo con las comunidades, el incremento en la matrícula de carreras pedagógicas, crecimiento de la participación en los Círculos de Interés de Pedagogía, fortalecimiento de la atención a maestros jubilados, reincorporados y alfabetizadores, los estudiantes de práctica pedagógica están insertados en los proyectos y cátedras honoríficas del CUM. Todo esto corrobora la factibilidad del proyecto “presente y futuro de luz” en la orientación profesional pedagógica del municipio.

Palabras clave: extensión universitaria; motivación; orientación profesión pedagógica; desarrollo sociocultural.

ABSTRACT

This investigation intends to value the sociocultural transformation and results reached in the Taguasco territory with the intervention of the Municipal University Center, from the university extension process, which contributes to strength the relation between university and community, where teachers and students are the leaders of the educational process. Therefore, it is an urgent need the introduction of actions that achieve a significant increase of motivation towards the pedagogical profession due to the constant demands of teachers from this municipality. The qualitative analysis, content study, observation, interview to the involved people, the group of discussion and the results assessment in each action are used, which contributes to the motivation's achievement. With this purpose, the sociocultural extensionist project “Present and light future” emerged, that has its base in the need of strengthening the pedagogical vocational training and the students' recruitment according to their attitudes and aptitude to study and practice teaching. Among the results there are the following: the leading participation of the Municipal University Center in its relation with communities, an increase in the pedagogical careers, a growth of the participation in the groups interesting in pedagogy, strengthening the attention paid to retired, reincorporated and literacy teachers, as well as the incorporation of students of pedagogical careers in projects and honorable cathedrals from this center. The previously mentioned, proves the feasibility of the project “Present and light future” in the pedagogical vocational training from this municipality.

Key words: university extension; motivation; pedagogical professional training; sociocultural development

INTRODUCCIÓN

La concepción de la Extensión Universitaria que postuló la Reforma proclamada el 10 de enero de 1962 marcó pautas en el continente, ya que su efecto se produjo en ambos sentidos: se daba respuesta a las necesidades del país y al mismo tiempo se transformaba el carácter de la universidad.

En el contexto actual, la universidad se inscribe en un entorno complejo, con sustanciales cambios en el modo de organización social y desarrollo económico, cuyos factores principales son: el desarrollo tecnológico, la economía de libre mercado y la sociedad basada en la información y el conocimiento, que sitúan a estas instituciones en un protagónico rol social, que exige una resignificación de su función extensionista, como una de las formas más importantes de materializar la relación centro docente - comunidad en la Educación Superior. (Alarcón, R. 2014).

En el caso específico de la universidad cubana, desde la reforma universitaria se declaran como funciones básicas: la formación inicial y permanente de profesionales, la investigación y la labor extensionista. Desde esta perspectiva la relación centro docente-sociedad se expresa en todos los aspectos de su funcionamiento como centro de creación y conservación cultural, pero encuentra en su labor extensionista una de las formas más esenciales de materializar esta relación, al potenciar el desarrollo sociocultural del territorio.

A su vez, se hace necesario reflexionar que la orientación profesional es un proceso que transcurre a lo largo de la existencia de la persona, comienza desde las primeras edades y no culmina con el egreso de los estudiantes de un centro educacional, sino que se extiende durante toda su vida profesional.

Es concebida como parte del proceso de educación de la personalidad del sujeto que lo prepara para la elección, la formación y la actuación profesional responsable, en el que interviene en calidad de orientador no un determinado “especialista” (psicólogo, pedagogo) de manera aislada, sino todos los agentes educativos de la escuela, la familia y la comunidad.(Guevara, G. 2013).

Por su importancia, la temática a la que se hace referencia forma parte de las aspiraciones del Ministerio de Educación en Cuba y consecuentemente, la

solución de las necesidades de cobertura de profesionales del sector educativo constituye objetivo priorizado a partir del curso 2006 - 2007, en la actualidad forma parte de la política económica y social del Partido y la Revolución. (Partido Comunista de Cuba. 2012).

No obstante, en los últimos años las exigencias sociales de este profesional, el tratamiento político al tema en detrimento del tratamiento pedagógico, la carencia de un accionar multifactorial, la incapacidad de las comunidades para convertirse en verdaderos centros de promoción de la formación y la orientación profesional pedagógica, y las limitaciones para aprovechar sus potencialidades geográficas y socioambientales en el fortalecimiento de este proceso, combinados con otras causas, han determinado el éxodo de educadores y docentes en formación, problemática que en este territorio adquiere un carácter prioritario. (Prado Jiménez, D. 2009).

En las tesis consultadas donde se aborda: La preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la secundaria básica y La orientación profesional pedagógica en los estudiantes de IPVCP: una experiencia en el Centro Mixto Antonio Maceo Grajales, ambos autores coinciden en que la orientación profesional, vinculada con dimensiones de carácter socioeconómico, pedagógico y psicológico, son esenciales para la selección consciente de la carrera por parte del joven, desde sus posibilidades reales y las necesidades sociales. (Hernández González, I. 2014 y Verano P, M. 2010).

A pesar del trabajo realizado en el territorio quedan muchos esfuerzos por aunar para que el proceso de orientación profesional pedagógico adquiera suficiente organicidad y solidez. Hoy, en Taguasco, se hace imprescindible considerar la perspectiva comunitaria, contexto en el cual se presentan las necesarias y sistémicas relaciones que caracterizan este proceso, donde es posible lograr el impacto deseado y la transformación necesaria en pos de una educación superior como vía del desarrollo sociocultural de la comunidad.

Todo lo expuesto sustenta la realización del proyecto extensionista Presente y futuro de luz, concebido como alternativa para brindar tratamiento a la problemática de la orientación profesional pedagógica en su doble acepción,

como proceso y resultado, ofreciendo respuesta a la problemática de la orientación profesional pedagógica en el municipio.

A partir de esta situación se traza como **objetivo general** de este artículo: valorar la transformación sociocultural y los resultados alcanzados en el territorio con la intervención del Centro Universitario Municipal Taguasco en la orientación profesional pedagógica.

DESARROLLO

La Universalización de la Educación Superior ha enfatizado en la necesidad de conceder especial atención a la extensión universitaria, como proceso sustantivo; destinado a contribuir a la formación integral de la comunidad intrauniversitaria y a la de su entorno, a su desarrollo político - ideológico, competencia profesional, y a la defensa de la Revolución en el campo de las ideas. Es el proceso que garantiza el vínculo amplio y dinámico de los universitarios y la población en general. Tales aspiraciones demandan la unidad de todos los factores de la comunidad universitaria y el entorno social.

La universidad, como centro promotor de cultura y preparación de la comunidad, tiene, además, el encargo social de educar a las nuevas generaciones de profesionales y trabajadores, no solo en los objetivos políticos-ideológicos, sino en los de proporcionar una educación integral y armónica de todos los aspectos que conformen la personalidad comunista y entre ellos el de los valores morales del nuevo hombre trabajador.

El Centro Universitario Municipal de Taguasco asume como objetivo estratégico el desarrollo de la extensión universitaria, transformándola a partir de asumirla como un proceso orientado, esencialmente, a la labor educativa y política ideológica, que promueva y eleve la cultura general integral de la comunidad universitaria y de su entorno social, con la participación del hombre como agente activo de su propio desarrollo.

No obstante, debido al desarrollo vertiginoso de la ciencia y la técnica, surgen otras profesiones no menos importantes para el desarrollo del país; ante esta situación, emerge la indecisión de cual carrera o profesión seleccionar, es ahí donde la orientación profesional pedagógica debe acentuar su función.

El joven necesita de orientación hacia las diferentes profesiones que tiene a su alcance, por lo que resulta indispensable que en su centro de estudio exista una estrategia de trabajo encaminada a despertar ese interés, priorizando la clase, como forma fundamental del proceso docente educativo, donde se ofrecen todas las posibilidades para la interacción alumno-profesor, momento oportuno para motivarlos en esta dirección con el ejemplo, talento y experiencia de ese maestro. En este contexto acciona la extensión universitaria con un dinámico y atractivo plan de actividades, desde las cátedras honoríficas, que ayudan al razonamiento lógico, a la búsqueda y el encuentro de valores en la noble profesión de maestro. Del análisis anterior se deriva la importancia que tiene todo el proceso de orientación y superación de los futuros profesores, que en primer lugar deben estar motivados al seleccionar esta profesión que requiere de infinito amor, dedicación y entrega profunda a la labor de formar a las nuevas generaciones. Sobre este tema, Fidel Castro Ruz siempre ha pensado que la educación es una de las más nobles y humanas tareas a las que alguien puede dedicar su vida. Sin ella no hay ciencia, ni arte, ni letras; no hay ni habría hoy producción ni economía, salud ni bienestar, calidad de vida, ni recreación, autoestima, ni reconocimiento social posible.

Así mismo, Frei Betto hace referencia a que:

El primer deber del educador no es formar mano de obra especializada o calificada para el mercado de trabajo. Es formar seres humanos felices, dignos, dotados de conciencia crítica, participantes activos en el desafío permanente de perfeccionar el socialismo, que considero que es el nombre político del amor. (Betto, F. 2014).

En estas reflexiones se valora la importancia histórica de la profesión de educar y el compromiso de garantizar que las actuales y futuras generación de infantes y jóvenes tengan un maestro a su disposición para alcanzar la cultura a que todo ser humano tiene derecho.

MATERIALES Y MÉTODOS

La metodología empleada se sustenta en los fundamentos marxistas. Los métodos del nivel teórico permitieron procesar la información relacionada con la problemática objeto de estudio y arribar a consideraciones teóricas.

Mediante el análisis y síntesis, con el empleo de la inducción – deducción, se realizó un análisis crítico a partir de los presupuestos teóricos de las ciencias pedagógicas, que permitieron valorar la transformación sociocultural y resultados alcanzados en el territorio con la intervención del Centro Universitario Municipal Taguasco en la orientación profesional pedagógica desde el proceso de extensión universitaria.

Los métodos del nivel empírico posibilitaron realizar el diagnóstico sobre la orientación profesional pedagógica, la pertinencia y efectividad de la propuesta de acciones. Mientras que del nivel matemático se utilizó el cálculo porcentual con el fin de comparar cuantitativamente los resultados del grupo de experimento, además facilitó el procesamiento de la información para arribar a las consideraciones al respecto.

Se utiliza como base de la investigación el análisis cualitativo, el estudio del contenido del proyecto, la observación en cada actividad realizada, la entrevista a la muestra y población seleccionada, el grupo de discusión y la evaluación de los resultados en cada actividad.

Para el desarrollo de este trabajo se hizo coincidir de forma intencional la población y la muestra ya que la investigación está dirigida a los profesionales de la educación de la comunidad de Zaza del Medio, alumnos de las Escuelas Pedagógicas del municipio, estudiantes de los Preuniversitarios que optan por carreras pedagógicas y maestros en formación.

Además, se trabajó con líderes y miembros de las diferentes organizaciones, entidades e instituciones de la comunidad Taguasquense.

El proceso de orientación implica un vínculo de interacción entre el individuo y la realidad que lo rodea y puede estar dirigida a las diferentes actividades que el hombre realiza, puede ser hacia el estudio, el trabajo o a la profesión.

La idea anterior y las revisiones realizadas en la ponencia Una alternativa para los diseños experimentales en las investigaciones educativas presentada en el

Evento Internacional Pedagogía 2013, sustentan la realización del proyecto extensionista, “Presente y futuro de luz”, concebido como alternativa para brindar tratamiento a la problemática de la orientación profesional pedagógica en su doble acepción, como proceso y como resultado. (Pérez, O. et al. 2013)

Por consiguiente a partir del diagnóstico inicial, se ha podido constatar las siguientes insuficiencias:

- Carencias en la motivación de los estudiantes para optar por carreras pedagógicas.
- Se evidencia apatía, por parte de las familias, en la motivación profesional de los hijos hacia las carreras pedagógicas.
- Insuficiente trabajo de orientación profesional pedagógica en los centros de enseñanza.
- Limitaciones en la atención priorizada a maestros, jubilados, reincorporados y alfabetizadores, que pueden constituir un estímulo moral de la sociedad hacia la profesión.
- Éxodo de educadores hacia otras profesiones.

RESULTADOS

El estudio permitió determinar que los referidos sujetos investigados reconocen el protagonismo del Centro Universitario Municipal en su vínculo con las comunidades, el incremento en la matrícula de carreras pedagógicas, crece la participación en los Círculos de Interés de Pedagogía, se fortalece la atención a maestros jubilados, reincorporados y alfabetizadores, así como la inserción de los estudiantes de práctica pedagógica en los proyectos y cátedras honoríficas del CUM.

Sin embargo, al aplicar diferentes instrumentos en su etapa inicial, se detectó que esta realidad no siempre se cumplía pues tenían muy afectada la orientación profesional pedagógica desde el proceso de extensión universitaria, específicamente.

Lo anterior estuvo caracterizado por bajo nivel de representación de la profesión pedagógica, baja expectativa motivacional, así como poco esfuerzo volitivo en la ejecución de tareas vinculadas a la profesión pedagógica desde el proceso de extensión universitaria.

En tal sentido, se ejecutaron acciones desde el proyecto extensionista Presente y futuro de luz que ofrecieron resultados satisfactorios como se muestra a continuación, a partir de la aplicación de diferentes instrumentos.

Resulta satisfactorio que se haya fortalecido el protagonismo del Centro Universitario Municipal en su vínculo con las comunidades y en la atención a maestros jubilados, reincorporados y alfabetizadores, además que se desarrollen actividades de apoyo a estudiantes que aspiran a ser maestros, se faciliten medios y materiales necesarios para la elaboración de trabajos prácticos y ponencias, así como ha resultado muy positivo el intercambio con familiares de maestros en formación, los que son reconocidos en los Consejos Populares.

A continuación se describen los resultados, luego de aplicadas las acciones planificadas.

La observación de cada actividad realizada permitió obtener información en relación con el nivel de motivación e implicación afectiva de la muestra, así como la disposición para asumir incondicionalmente la actividad profesional.

A continuación se reflejan los resultados del diagnóstico, el 23,3%; manifiesta motivación e implicación afectiva en relación con la profesión pedagógica y el 76,7% asume con disposición las actividades profesionales.

La entrevista permitió recoger opiniones acerca del nivel de preparación que poseen los docentes para la dirección de la orientación profesional pedagógica además, conocer las percepciones, las experiencias y las actitudes asumidas en la dirección del referido proceso.

El diagnóstico posibilitó constatar que solo el 14% explica cómo dirigir la orientación profesional pedagógica, un 23,3% definen algunos criterios del proceso, mientras que en relación a las percepciones, las experiencias y las actitudes asumidas asociadas a la dirección del referido proceso es respondido acertadamente por el 62,7%.

Al analizar los resultados del diagnóstico, que obstaculizan el proceso de orientación hacia carreras pedagógicas, la puesta en práctica del proyecto tiene como clientes a todos los profesionales de la educación en el territorio, alumnos de las Escuelas Pedagógicas, estudiantes de los preuniversitarios que optan por carreras pedagógicas, así como estudiantes de Secundaria Básica y Educación

Primaria que muestran interés por la profesión, así mismo los directivos de la Dirección Municipal de Educación (DME) y de los centros docentes, líderes y miembros de las diferentes organizaciones, entidades e instituciones de la comunidad taguasquense.

Mediante el proyecto se pretende, enaltecer la imagen social de los directivos educacionales, los docentes en ejercicio y jubilados, los recién graduados, los maestros en formación, estudiantes de las escuelas pedagógicas y demás jóvenes, adolescentes y niños interesados en la profesión de amor por excelencia, la de maestro, de modo que llegue a ellos el reconocimiento de todos los factores de la sociedad.

Este proyecto tiene además como tarea fundamental la de preparar al personal pedagógico que participa en la dirección de la orientación profesional pedagógica, así como asesorar y controlar las acciones que se desarrollan en las instituciones de los diferentes niveles de educación.

Como este proceso necesita la influencia de todos los agentes comunitarios, el proyecto requiere integrar este accionar para potenciar la orientación profesional pedagógica en el territorio.

Los resultados del proyecto se concretan en experiencias y conocimientos nuevos que se adquieren con el desarrollo de las acciones de extensión universitaria. Se recogen en publicaciones, ponencias o trabajos investigativos que se pueden utilizar como metodología y materiales de consulta para estudiantes, investigadores, profesores y pobladores del territorio.

Contiene, entre otras acciones, la planificación de talleres, visitas a lugares históricos relacionados con la trayectoria educacional, intercambios de experiencias, reconocimientos a maestros destacados o en formación, jubilados y alfabetizadores.

Además, se confeccionan materiales de apoyo que facilitan la preparación al personal pedagógico que participa en la dirección de la orientación profesional en los centros. Asimismo la publicación y divulgación de boletines y plegables ilustran los resultados del proyecto y la calidad de la educación en el municipio.

El proceso de capacitación constante por parte del CUM a los responsables de la orientación profesional de los centros escolares del municipio, garantiza el

asesoramiento y control de las acciones que se desarrollan en las instituciones de los diferentes niveles de educación.

La sostenibilidad del proyecto se demuestra a partir de la adquisición de conocimientos relacionados con la orientación profesional pedagógica, y el papel que juega la familia, la escuela y la comunidad, en la concientización de la necesidad de esta profesión en los momentos actuales y en la vida de los beneficiarios de este proyecto.

A continuación se presenta la descripción de algunas acciones.

ACCIÓN 1: Selección de las comunidades priorizadas

OBJETIVO: Diagnosticar las potencialidades y las limitaciones que poseen los agentes y las comunidades participantes para intervenir en el trabajo de orientación profesional pedagógica.

PARTICIPANTES: Coordinadora del proyecto y representante del gobierno implicado en el desarrollo de dicho proyecto.

PROCEDIMIENTOS: El cumplimiento efectivo de las acciones posteriores permitirá realizar un estudio diagnóstico de las comunidades con las que se puede interactuar. El estudio estará dirigido a determinar cuáles son las que más problemas de cobertura docente tienen, así como la cantidad de estudiantes que optan por carreras pedagógicas en los últimos cinco años.

En esta acción es fundamental una interacción con la oficina de recursos humanos en el municipio, así como la realización de una entrevista personalizada con director (a) de educación en el territorio pues es muy importante su punto de vista y la aprobación de la interacción en las diferentes escuelas.

ACCIÓN 2: Debate del diagnóstico. Fortalezas y debilidades determinadas en la situación educacional del municipio.

OBJETIVO: Planificar de manera colaborativa el accionar en función de la preparación de todo el personal implicado.

PARTICIPANTES: Coordinadora del proyecto y representante del gobierno implicado en el desarrollo del proyecto.

PROCEDIMIENTOS: Para la efectividad de esta acción se hace imprescindible el intercambio con directivos, funcionarios y líderes comunitarios en relación con los resultados del diagnóstico y la proyección de las metas para el auto

perfeccionamiento individual y colectivo asegurando así la corresponsabilidad del claustro del CUM, subdirectores de las enseñanzas, directores y responsables de la orientación profesional pedagógica en los centros u de este modo asegurar el éxito en las acciones que se planifiquen.

ACCIÓN 3: Reunión metodológica: La orientación profesional pedagógica. Misión de los diferentes agentes y contextos de la comunidad.

OBJETIVO: Debatir acerca de la misión de los diferentes agentes y contextos de la comunidad para lograr el estado deseado en la orientación profesional pedagógica y su dirección en el territorio.

PARTICIPANTES: Coordinadora del proyecto, representante del gobierno, profesores y agentes comunitarios

PROCEDIMIENTOS: En esta acción se convoca por plan de trabajo, con anterioridad, la participación en esta reunión.

La coordinadora del proyecto se preparará para en función de los aspectos teóricos y prácticos que caracterizan el proceso de orientación profesional pedagógica, así como a la misión que debe cumplir cada uno de los implicados en las acciones.

ACCIÓN 4: Técnica reflexiva: “Errores”

OBJETIVO: Transformar el accionar a partir de los errores cometidos en cursos anteriores en el municipio y centros educacionales.

PARTICIPANTES: Coordinadora del proyecto, representante del gobierno, profesores y agentes comunitarios

PROCEDIMIENTOS: La aplicación de esta técnica propicia la autoevaluación crítica de cada una de las variables externas e internas que han afectado el proceso de orientación profesional pedagógica.

Precisar fortalezas y debilidades detectadas y por consiguiente el plan de mejora a desarrollar.

ACCIÓN 5: “Honor a quien honor merece”

OBJETIVO: Reconocer a maestros jubilados que forman parte de la Cátedra del Adulto Mayor.

PARTICIPANTES: Coordinadora del proyecto, profesores, maestros en formación y estudiantes de las escuelas pedagógicas de práctica en el municipio.

PROCEDIMIENTOS: Para esta acción se elaborarán y entregarán diplomas de reconocimiento y se realizarán visitas a los maestros jubilados incapacitados de asistir a la actividad.

ACCIÓN 6: “El mejor maestro”

OBJETIVO: Reconocer en reuniones de los CDR a los maestros que constituyen ejemplo a seguir en la comunidad.

PARTICIPANTES: Profesores y estudiantes según donde viven.

ACCIÓN 7: “Honrar, honra”

OBJETIVO: Convocar a maestros jubilados y alfabetizadores a participar en matutinos y otras actividades escolares, durante la jornada del educador.

PARTICIPANTES: Coordinadora del proyecto, profesores del CUM, directivos de las escuelas y estudiantes.

PROCEDIMIENTOS: Durante toda la jornada del educador se realizarán actividades en centros educacionales donde se proyectará la participación de maestros jubilados reincorporados o no, así como alfabetizadores e integrantes de las brigadas patria o muerte.

En el guión de estas actividades se tendrá en cuenta mencionar la trayectoria educacional de los invitados, lo que servirá de reconocimiento público.

ACCIÓN 8: “Encuentro entre generaciones”

OBJETIVO: Planificar una actividad político cultural donde estén presentes alfabetizadores, maestros, estudiantes que optan por carreras pedagógicas, maestros en formación, pioneros y estudiantes de los círculos de interés de Pedagogía.

PARTICIPANTES: Coordinadora del proyecto, profesores del CUM, aficionados de la casa de cultura y representante del gobierno.

PROCEDIMIENTOS: En esta actividad político cultural es fundamental la coordinación con la casa de cultura de la comunidad y aficionados del arte para hacer gala de la cultura en función de enaltecer y reconocer la trayectoria educacional del lugar. Es vital, también, la participación de diferentes generaciones de trabajadores del sector educacional para contar experiencias personales, intercambiar ideas y llegar a la conclusión que cada etapa vivida tiene cosas buenas.

ACCIÓN 9: “Bellos recuerdos”

OBJETIVO: Promocionar la investigación o la biografía de maestros y alfabetizadores fallecidos.

PARTICIPANTES: Coordinadora del proyecto, profesores del CUM

PROCEDIMIENTOS: A través de las bibliotecas de los centros educacionales promocionar la investigación o la biografía de maestros y alfabetizadores fallecidos y recopilar estas investigaciones para hacer un centro de información sobre la educación de un lugar específico.

ACCIÓN 10: Coloquio “Honor a la virtud”

OBJETIVO: Enaltecer la trayectoria en el magisterio de la querida y destacada maestra de maestros, Riselda Reinoso Ramos.

PARTICIPANTES: Coordinadora del proyecto, profesores del CUM, maestros del territorio y demás personas interesadas.

PROCEDIMIENTOS: Para el desarrollo del coloquio se difundirá por diferentes vías de comunicación el objetivo y los temas con los que pueden participar, teniendo en cuenta experiencias personales y profesionales relacionadas con la homenajeadada.

CONCLUSIONES

Como resultado de este trabajo se logró valorar la transformación sociocultural alcanzada en la orientación profesional pedagógica, desde el proceso de extensión universitaria, el cual contribuyó a fortalecer el vínculo universidad-comunidad, donde educandos y educadores resultan protagonistas del proceso docente educativo, demostrando que son capaces de aprender y aportar sus conocimientos y habilidades a la educación cubana.

Se muestra la científicidad al demostrar un conjunto de fundamentos teóricos, que una vez llevados a la práctica, argumentan científicamente la transformación sociocultural y motivación hacia las carreras pedagógicas de profesores, estudiantes, familiares y entorno comunitario con la intervención del CUM Taguasco desde el proceso de extensión universitaria.

Como resultado del proyecto se desarrollan un grupo de actividades encaminadas a elevar la orientación y formación profesional pedagógica en el territorio, en respuesta a la carencia de maestros y profesores en los centros

educacionales a corto y mediano plazo, lo que acrecentó notablemente la matrícula consciente de estudiantes para las carreras pedagógicas y el fortalecimiento del vínculo universidad-comunidad.

Se demuestra que el proyecto Presente y futuro de luz, es aplicable y factible en la evolución de los procesos socioculturales y en la orientación profesional pedagógica del Centro Universitario Municipal Taguasco.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcón, R. (2014). Hacia un mayor impacto de la educación superior en el desarrollo económico y social local. *Revista Nueva Empresa*, 10(1), pp. 3-9.

Betto Frei (2014). *El papel del educador en la formación política de los educandos*. La Habana. Editora Félix Varela.

Guevara, G. (2013). *La formación del docente para integrar las influencias de la universidad y la familia en el proceso de orientación educativa*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus.

Hernández González, I. (2014). *“La preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la secundaria básica”*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus.

Partido Comunista de Cuba. (2012). *Lineamientos sobre la política económica y social del Partido y la Revolución*. Folleto.

Pérez, O. y otros. (2013). Una alternativa para los diseños experimentales en las investigaciones educativas. Evento Internacional Pedagogía 2013, La Habana: Sello editor Educación Cubana.

Prado Jiménez, D. (2009). *La motivación profesional en los estudiantes de carrera de educación primaria*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. ISP” Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti-Spíritus .Cuba

Verano P, M. (2010). *La orientación profesional pedagógica en los estudiantes de IPVCP; una experiencia en el Centro Mixto Antonio Maceo Grajales*. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Sancti Spíritus José Martí. Cuba.

TÍTULO: LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA DEL ACENTO

TITLE: THE ACCENT SPELLING TEACHING

Autoras: MSc. Amarilis Camero Alarcón¹, MSc. Leticia Hernández González², MSc. Elizabeth Alfaro Masjuán³

¹Licenciada en Educación. Especialidad Español-Literatura. Máster en Ciencias de la Educación. Mención Educación Técnica y Profesional. Profesor Instructor. CUM Taguasco. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Correo electrónico: acamero@uniss.edu.cu

²Licenciada en Educación. Especialidad Educación Laboral. Máster en Ciencias de la Educación. Mención Secundaria Básica. Profesor Asistente. CUM Taguasco. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Correo electrónico: leticia@uniss.edu.cu

³Licenciada en Educación. Especialidad Lenguas extranjeras. Máster en Ciencias de la Educación. Mención Educación Técnica y Profesional. Profesor Asistente. CUM Taguasco. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Correo electrónico: elizabetha@uniss.edu.cu

RESUMEN

El artículo que se presenta es resultado de un estudio bibliográfico relacionado con la enseñanza de la ortografía del acento. En él se sugieren reflexiones teóricas con vistas a lograr más efectividad en el tratamiento de este componente de la lengua española en los diferentes niveles de educación, donde este tema alcanza un redimensionamiento por su importancia en la formación integral de los estudiantes. El mismo es muestra de la pertinencia e importancia que tiene este componente en todas y cada una de las enseñanzas por ser un tema de sumo interés, debido a las deficiencias existentes, por lo que es expresión en diversas investigaciones realizadas. De manera que el presente artículo debe contribuir a eliminar dichas dificultades. Para tener éxito es necesario ser más exigentes en el desarrollo de las habilidades ortográficas y en los procedimientos utilizados: viso-motor, audio-motor y viso-audio-gnosico-motor, donde se garantiza una orientación adecuada con respecto a este elemento del idioma. Por tanto, se propone como objetivo general: demostrar la pertinencia de la ortografía del acento para desarrollar un adecuado empleo de la lengua materna.

Palabras clave: acento; enseñanza; ortografía

ABSTRACT

The article that is presented is the result of a bibliographical study related to the teaching of the accent spelling. It suggests theoretical reflections with the purpose of achieving more effectiveness in the treatment of this Spanish language component in the different levels of education, where this subject reaches a resizing because of its importance in the students' integral formation. This study is an example of the relevance and importance of this component in each and every level of education because it is a topic of great interest, due to the existing deficiencies; that is why, it is dealt in various researches carried out. Hence, the present article should contribute to eliminate these deficiencies. In order to success, it is necessary to be more demanding in the development of the spelling skills and procedures used: viso-motor, audio-motor and viso-audio-gnosico-motor, where an adequate training is guaranteed towards this element of the language. Therefore, the general objective is to demonstrate the pertinence of the accent spelling to develop an adequate use of the mother tongue.

Key words: accent; teaching; spelling

INTRODUCCIÓN

La defensa del idioma español está entre los objetivos básicos de todas las enseñanzas de nuestro país, se enfatiza cada vez más el uso adecuado de la lengua materna, por ser un elemento esencial de identidad nacional y americana.

La ortografía debe atenderse por muchas razones y no solo, como muchos creen, porque los errores afeen la escritura y constituyan una “mala” carta de “presentación” para el que escribe, por reflejar poco nivel cultural o por desconsideración hacia el posible lector. De hecho, un problema ortográfico afecta la comunicabilidad de un texto. La comprensión de los mensajes que se quieren transmitir se dificulta cuando aparecen errores ortográficos. Es el aspecto que de forma más ostensible refleja la unidad de la lengua.

Teniendo en cuenta la importancia que tiene la lengua como vehículo fundamental para comunicar el pensamiento y asimilar los contenidos de las demás ciencias, se le concede un lugar destacado a la asignatura de Español-Literatura y es que precisamente a través de esta se le da tratamiento a los componentes: ortografía, comprensión, gramática, redacción y análisis de obras literarias.

Los estudiantes presentan de grado en grado problemas de carácter ortográfico que se traducen en una cantidad importante de errores, entre los que se destacan: la

acentuación de palabras, el uso de los signos de puntuación y el uso de mayúsculas. Lo que hace comprensible el deplorable estado de la competencia ortográfica, a través de lo que se evidencia que existen dificultades en esta disciplina.

En la enseñanza de la ortografía, el estudio de la acentuación constituye un aspecto de gran importancia, por ser parte de un componente que preocupa y ocupa a muchos docentes, ante la necesidad de propiciar que los alumnos mejoren el desarrollo de habilidades ortográficas.

Con el estudio de la acentuación los alumnos se familiarizan con la percepción fónica de la palabra, de modo que se capte con rapidez y corrección la sílaba en la que recae la mayor energía articulatoria. Además, adquieren un conocimiento cabal de las reglas que postulan la acentuación gráfica de las palabras de acuerdo con su clasificación.

La finalidad del estudio de la acentuación es brindar al alumno mediante la interpretación del acento como un hecho fonético los conocimientos necesarios para distinguir la sílaba tónica en las palabras y aplicar de forma correcta las reglas de acentuación.

Consecuentemente con todo lo descrito, este artículo se traza como objetivo general: demostrar la pertinencia del conocimiento de la ortografía del acento para desarrollar un adecuado empleo de la lengua materna, por lo que se precisan fundamentos teóricos que sustentan el trabajo con este componente del idioma español.

DESARROLLO

La ortografía del español, tal como se conoce hoy, ha sido fruto de una lenta evolución. Múltiples razones, entre ellas, cambios en la pronunciación de las palabras, han propiciado modificaciones de su escritura. De modo que han desaparecido letras y diferentes tipos de tildes o marcas suprasegmentales.

Este componente de la lengua mantiene la unidad del idioma y, a pesar de existir opiniones divergentes al respecto, el dominio ortográfico sigue denotando educación. La ortografía, por tanto, se afirma junto a los procesos de lectura y escritura; ocupa en estos un privilegiado sitio: "Parece peligroso (...) presentar y tratar la ortografía como disciplina independiente y autónoma". (Abello, 2010, p. 353)

Los primeros estudios ortográficos estuvieron limitados a la ortografía de la letra, aunque pueden apreciarse tenues aproximaciones a la ortografía del acento y de la puntuación en obras de tanta anticipación como la de Elio Antonio de Nebrija.

Años después de haber escrito Gramática, Nebrija elaboró un manual titulado: Reglas de la ortografía, lo expuesto anteriormente aparece abordado en la *Nueva Ortografía*

para todos: Libro de consulta y cuaderno de ejercicios, de Rodríguez Pérez, Balmaseda Neyra, O. & Abello Cruz (2012).

No fueron pocos los estudiosos que abordaron las características de la ortografía castellana e hicieron propuestas de reformas tras Nebrija, ya fuera de forma directa o indirecta.

La tilde era utilizada de manera muy arbitraria durante los siglos XVI y XVII. Pueden leerse textos de estos siglos sin una tilde, y en otros se acentúan de modo caprichoso. En la escritura de nuestro idioma se han utilizado tres acentos gráficos: agudo, grave y circunflejo. Es con el surgimiento de la Real Academia Española en 1714 que comienza un verdadero proceso de estandarización de la de la ortografía española, y con ello mayor estabilidad del abecedario.

En esta Ortografía (1741) la academia establece la no acentuación de los monosílabos, y el sistema de acentuación que hoy se conoce, adopta los acentos grave (´) y agudo (´), prescribiendo el acento grave para la preposición *á* y las conjunciones *é, ó, ú*, y el acento agudo para las palabras agudas y graves, de acuerdo con las reglas establecidas por la RAE, y siempre las esdrújulas.

El segundo gran problema fue que dejaba al arbitrio del hablante (o escribiente) la potestad de tildar palabras que, según las pronunciara, pudieran ser consideradas monosílabas o bisílabas, como el caso de (*guión*), que ya Julio Casares Sánchez (1877-1964), lexicólogo español, en su discurso de presentación de las Nuevas normas de 1959, clasificó como “acento diacrítico”.

Las reglas ortográficas hasta entonces aprobadas prescribían el uso diacrítico de la tilde en el adverbio *solo* y en los pronombres demostrativos en caso de anfibología. De esa manera el que escribe podía diferenciar si solo era adverbio o adjetivo y si los vocablos empleados eran pronombres o determinantes demostrativos, para evitar confusión o ambigüedad.

Las Academias consideran que las posibles ambigüedades pueden ser resueltas en el contexto lingüístico o extralingüístico. De todas maneras, el texto definitivo deja, para este caso, una puerta abierta a la potestad del que escribe, al decir que *se podrá* (destacado nuestro) prescindir de la tilde en estas formas incluso de doble interpretación.

Las Academias fueron más radicales en cuanto a la acentuación diacrítica de la conjunción *o*, al pronunciarse de la siguiente manera: (...) a partir de este momento la conjunción *o* se escribirá siempre sin tilde, como corresponde a su condición de

palabra monosílaba o átona y con independencia de que aparezca entre palabras, cifras o signos.

La última edición de la Ortografía vuelve sobre un asunto tratado en la edición de 1999 relacionado con la acentuación de algunas palabras según fueran consideradas como monosílabas o bisílabas. Al respecto, las normas de la ortografía de 1999, si bien dejaban la acentuación de las palabras guion y truhan, entre muchas otras, al arbitrio del que escribe, de acuerdo con el uso de la región en cuestión, eran criticadas porque abrían las puertas al uso potestativo de la tilde, violando así las normas generales de acentuación. La RAE en su última edición prescribe:

Estas palabras pasan a considerarse monosílabas a efectos de la acentuación gráfica (conforme a la pronunciación real por otra gran parte de los hispanohablantes) y a escribirse, consecuentemente, sin tilde.

Otra de las novedades de la Ortografía consiste en que: "(...) el prefijo ex –con significado de fue, ya no es, se escribirá unido a la palabra si afecta a una sola: exmarido, exministro, exdirector y solo va separado ante bases léxicas pluriverbales: ex primer ministro". (Rodríguez, Balmaseda & Abello, 2012, p.297)

En español, el acento ortográfico solo se emplea para marcar algunas de las vocales tónicas; es decir, aquellas que según ciertas reglas ortográficas normativas deben estar marcadas para evitar ambigüedades y facilitar la lectura. Así podemos diferenciar: círculo (sustantivo), circulo (verbo en presente) y circuló (verbo en pasado). Pero en otras lenguas, el acento agudo tiene la función de marcar otras características fonológicas como: cantidad vocálica o el tono.

Por ser la ortografía un componente de nuestra lengua. El proceso de enseñanza aprendizaje debe propiciar un aprendizaje verdaderamente formativo, en función del desarrollo integral de los estudiantes en este aspecto.

El término alude también el modo correcto o incorrecto de escribir, cuando, por ejemplo, se dice de alguien que tiene buena o mala ortografía.

Algunos investigadores la definen como: "(...) es el estudio, afín a la Gramática, que se refiere a la forma de representar por medio de letras los sonidos del lenguaje y precisa que no solo incluye la escritura correcta de las palabras, sino el empleo correcto de una serie de signos que reflejan aspectos de la significación de las palabras (por ejemplo, las mayúsculas), la intensidad (acentos), la entonación (puntuación); o que respondan a necesidades materiales de la expresión escrita (guión, abreviaturas)" (Seco, 1973, p. 358).

Alzola la define como: “la correspondencia gráfica con un conjunto de normas y en la mayoría de los casos la trasgresión de tales normas distorsiona el aspecto de las palabras, aunque no impide entender lo que se quiso expresar” (García Alzola, 1992, p. 98).

Balmaseda subraya que: “el concepto empleo correcto responde a la intención del hablante. A ese empleo correcto, o mejor, al ajuste de la intención de significado con la notación escrita convencional, se le denomina ortografía” (Balmaseda,2003, p.9).

Por su parte Roméu Escobar, A. (2011, p. 71), la define como:”parte de la gramática, que enseña a escribir correctamente por el acertado empleo de las letras y los signos auxiliares de la escritura”.

Rodríguez, L. et al. (2012, p.273), en su libro “Nueva ortografía para todos”, refieren que la ortografía suele definirse: “la escritura como sistema de signos gráficos con el que se intenta representar ideas o mantener la comunicación, no importa el tiempo o la distancia física, lo que resulta imposible a la oralidad”.

Las ideas expuestas permiten afirmar que, en términos generales, la ortografía encierra en su propia definición y contenido la problemática de su enseñanza, su estudio ofrece múltiples perspectivas para su correcta aplicación, aspecto que determina grandes distinciones en relación con los contenidos que deben formar parte del aprendizaje de los estudiantes para el uso correcto de la ortografía del acento.

Montaño y Abello (2010), aluden a que: “El aprendizaje ortográfico está basado en conceptos, hábitos, habilidades, conducta, sentimientos, actitudes, normas y valores que se aprenden. Pues el desarrollo de habilidades ortográficas no puede verse como algo imposible de alcanzar. Si a la ortografía se le da un tratamiento preventivo, sistemático e incidental y, además, se realiza un trabajo correctivo consecuente, a partir del diagnóstico de las insuficiencias ideomáticas que presentan los alumnos, estos deben culminar su enseñanza básica sin problemas de esta naturaleza, se tendrá una cabal comprensión de por qué los contenidos ortográficos tienen un merecido lugar en el proceso de enseñanza aprendizaje de cualquier nivel de educación” (p. 357)

Alvero Francés (1999) la define como: “la parte de la Gramática que enseña a escribir correctamente mediante el acertado empleo de las letras y los signos auxiliares de la escritura” (p. 1).

Mucho se ha discutido acerca de qué se debe enseñar cuando se trata de ortografía. En cuanto al contenido de la enseñanza, es una opinión de los estudiosos: Ruiz

(1965), García Alpízar (1983), Alzola (1992), Alvero Francés (1999) Balmaseda Neyra (2003), Rodríguez Pérez, Balmaseda Neyra y Abello Cruz (2012), que el énfasis se ha puesto en el análisis de las palabras, generalmente fuera de contexto, mediante el método viso - audio - gnósico - motor, y en la enseñanza de un número reducido de reglas mediante el método explicativo preferentemente, todo lo cual, no alcanza a desarrollar la competencia ortográfica de los estudiantes.

De ahí que la ortografía ocupe un lugar importante en la enseñanza de la lengua materna, puesto que su fin es lograr que el alumno aprenda a escribir correctamente todas las palabras incluidas en el vocabulario y a usar bien los signos de puntuación habilidades muy relacionadas con la función comunicativa del lenguaje; por otra parte, no son pocos los que han relacionado la competencia ortográfica con la posesión de cultura e, incluso, de inteligencia.

No puede admitirse que un instrumento tan primordial en la vida del hombre sea tan mal conocido y peor manejado. Emplearlo imperfectamente es como colocarnos en la categoría de aprendices en el ejercicio de una profesión o de un oficio.

Cuando se habla o escribe se considera 'lingüísticamente correcto' aquello que es exigido por la comunidad hablante según normas establecidas a base de principios o razonamientos que fundamentan la legitimidad del uso idiomático. Es en este campo que la Real Academia Española constituye una máxima autoridad a la que todos los hispanohablantes se someten normalmente. La academia registra la corrección, no la decreta. Al respecto las propias academias manifiestan, expresamente, que no se sienten dueñas de la lengua y que su propósito es sólo fijar lo que el uso mayoritario o el de los mejores escritores han consagrado en un momento determinado.

La práctica de la ortografía, necesita estar acompañada de la observación, del uso constante del diccionario, de la revisión sistemática de todo lo que se escribe. En el caso de la acentuación se inicia su estudio en la primaria, pero no puede aspirarse su dominio hasta el fin de la enseñanza media.

Diversos son los métodos que se han utilizado en la enseñanza de las normas ortográficas, al igual que en la enseñanza de otros componentes de la asignatura, se emplean métodos de enseñanza general como la conversación (reproductiva, heurística y problémica), que puede ser efectiva en la enseñanza de las reglas o en el trabajo con palabras aisladas; la exposición (reproductiva, heurística y problémica) que permite explicar determinados usos o cambios ortográficos de carácter etimológico en las palabras y el trabajo independiente (reproductivo, heurístico, problémico e

investigativo) mediante el cual los alumnos pueden aplicar los conocimientos ortográficos a nuevas situaciones.

Pero, junto a estos métodos generales, la ortografía cuenta con métodos y procedimientos específicos de esta asignatura (Romeu Escobar, A. et al., 1987, p.111). En el caso de las reglas de la acentuación la lengua española consta de seis reglas básicas para las palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobresdrújulas, cuya clasificación depende del lugar que ocupa la sílaba tónica, así como reglas para casos especiales de acentuación.

Otro elemento que debe tenerse en cuenta en el estudio de la acentuación, es que los conocimientos adquieran objetividad y que las actividades no se presenten a los alumnos como un conjunto de tareas plasmadas en un libro para memorizar, sino que tengan una base científico metodológica a través del trabajo oral previo que debe realizarse, para que desarrollen su oído fonemático y puedan identificar con facilidad la sílaba tónica.

En su artículo “El problema de la ortografía”, Ramón (2008) alude a la nueva forma de escribir libre de toda falta de ortografía pero que aún no es la común en todos los castellano hablantes. Sin embargo, duela a quien le duela, ese es el estilo que hoy día se está imponiendo en los mensajes tanto de los cedulares como por Internet y, por tanto, como se señala antes, no hay que despreciarlo sino asimilarlo y aceptar que hay varias maneras de usar el castellano, y por lo tanto, de escribirlo, según las circunstancias.

Ortografía del acento

Al pronunciar aisladamente cualquier palabra polisílaba del español, no todas las sílabas que la componen se emiten y se perciben con el mismo relieve. Una de ellas destaca en el conjunto y resulta más perceptible que las demás. Esa diferencia en la pronunciación de una determinada sílaba, que establece un contraste entre ella y el resto de las que integran la palabra, recibe el nombre de acento.

Las palabras en español siempre se acentúan al ser pronunciadas, plantea Alpízar Castillo (1983). Este acento de la pronunciación (llámese también acento prosódico) no se encuentra en un lugar fijo, sino varía en cada caso de acuerdo con ciertas leyes establecidas en el proceso evolutivo de la lengua. En español esta característica es de suma importancia, pues permite distinguir entre sí vocablos que se escriben con las mismas letras, pero que mudan su significado según el lugar que ocupa en ellas el acento.

En lo escrito, la tilde (apéndice oblicuo que se coloca de derecha a izquierda encima de la vocal tónica, denominado agudo) marca la sílaba de mayor intensidad articuladora en sentido negativo, o sea, siempre que no se cumpla la regla de acentuación de las palabras polisílabas. No obstante, en ocasiones, la tilde no sólo marca la sílaba de mayor intensidad, sino que puede tener además una función distintiva o tonal.

Asevera Rubio Hancock (2015), que la tilde: Es la rayita oblicua que en la ortografía española vigente baja de derecha a izquierda de quien escribe o lee. Se usa para indicar en determinados casos la mayor fuerza espiratoria de la sílaba cuya vocal la lleva, por ejemplo: cámara, símbolo, útil, allá, salió; y también para distinguir una palabra o forma de otra escrita con iguales letras, por ejemplo: sólo, adverbio, frente a solo, adjetivo; o con ambos fines a la vez, por ejemplo: tomó frente a tomo; él, pronombre personal, frente al, artículo.

Las reglas de acentuación ortográficas tienen en cuenta las circunstancias generales del idioma:

- Las palabras llanas o graves generalmente deben terminar en vocal o en consonantes *n* o *s*, que indican los plurales de las formas verbales y de los sustantivos y adjetivos.
- La mayor frecuencia de las palabras agudas termina en consonante (pocos plurales de sustantivos son agudos).
- Las palabras esdrújulas, sobresdrújulas, átonas y monosílabos terminan indistintamente en consonante o vocal.

La complejidad para tildar las palabras se determina entonces porque la tilde marca la sílaba de mayor intensidad en las palabras atípicas. Pero en algunos casos responde a un criterio puramente ortográfico: las palabras terminadas en diptongos o triptongo cuya vocal final es / *i* / se escriben con *y*, como Camaguey, yarey, carey.

Estas palabras finalizan con semiconsonantes, aunque con vocal fonológica; pero como *y* ortográficamente es consonante, no se cumple la regla: o sea, es una aguda finalizada en vocal y no lleva tilde.

En otros casos la tilde no marca la intensidad sino la función o el significado de las palabras; por ejemplo: *dé* (verbo), *de* (preposición), *cuando* (adverbio), *cuándo* (pronombre interrogativo).

Los diptongos y triptongos llevarán siempre la tilde sobre la vocal abierta si les corresponde según la regla general de acentuación: *sabéis*, *huésped*, *averigüéis*; pero si el diptongo está formado por dos vocales cerradas (*iu*, *ui*), entonces llevará la tilde

en la segunda vocal cuando corresponda según las reglas generales de acentuación ortográfica. Se exceptúan las palabras agudas terminadas en Y.

En el caso del hiato (cuando las vocales continuas no forman diptongo por no pronunciarse dentro de una misma sílaba) se siguen las siguientes normas:

-Si está formado por dos vocales abiertas, la tilde se colocará según las reglas generales: *peón, óleo, aéreo*.

-Si su estructura es vocal abierta + vocal cerrada, o viceversa, llevará tilde siempre – aún en contra de las reglas generales para el uso de la tilde-, si el acento recae sobre la vocal cerrada: *baúl, ataúd, poseído, freír, país, María, púa*.

En la Ortografía académica (1999), la Real Academia Española (RAE) introduce una innovación con respecto a la situación de las formas verbales con pronombres enclíticos: estas llevan tilde o no de acuerdo con las normas generales de acentuación; por ejemplo, las formas *cayose, pidíole, estate*, son palabras llanas terminadas en vocal, por lo que no necesitan de la tilde; pero *dámelo, antojásele, habiéndosenos*, son palabras esdrújulas y sobreesdrújulas, que sí precisan de la tilde.

A estos problemas relacionados con la ortografía del acento y de la letra se añade el ejemplo de las letras mayúsculas, asunto que pertenece enteramente a la escritura, es ajeno al campo lingüístico y obedece solo a razones ortográficas, normativas. Las mayúsculas se han tenido que acentuar siempre, la Academia nunca estableció una normativa paralela para este tipo de letra; lo que sucedía era que, en las antiguas imprentas y en las primeras máquinas de escribir, resultaba técnicamente más complicado, y a veces directamente imposible, tildarlas. Pero hoy día, con los medios de composición actuales, no hay excusa para no hacerlo.

En cuanto a las abreviaturas, la ha dictado normas sin carácter preceptivo por las numerosas formas en que pueden abreviarse las palabras y la utilidad de este sistema de escritura; de tal manera, plantea que los diccionarios y libros que emplean tales símbolos deben esclarecer su significado.

Las reglas de acentuación del español, de acuerdo con Meléndez, Y. (2012), están formuladas de tal manera que permiten saber siempre de manera inequívoca cuál es la sílaba tónica de una palabra.

Para aplicarlas correctamente es necesario, en primer lugar, tener clara la distinción entre acento prosódico y acento ortográfico. El primero es el que se da en el plano fónico, en la pronunciación, mientras que el segundo es el que utilizamos en la escritura. No se da una relación biunívoca entre uno y otro: si se cumple que todas las

sílabas que se acentúan por escrito se pronuncian también acentuadas, pero no contrario.

El sistema de acentuación ortográfica presenta, por un lado, un conjunto de reglas básicas y, por otro, una diversidad de reglas particulares.

Otro asunto de interés ortográfico que no puede dejar de reseñarse:

-La homofonía, que supone el uso de letras y tildes discriminantes en la escritura.

-El silabeo ortográfico (no siempre en concordancia con el silabeo prosódico) las reglas para el corte silábico al final del renglón.

-La unión y separación de palabras, que pueden atribuir significados diferentes a los vocablos según se escriban juntos o separados.

-Los finales consonánticos.

-Las agrupaciones consonánticas "raras" en español llamadas explicativas.

Para ordenar todo el sistema ortográfico, incorporar nuevas palabras, o regir su escritura, la RAE se apoya en tres principios: la etimología u origen de las palabras, la pronunciación de letras, sílabas y palabras, y la autoridad (el uso de los que mejor han escrito).

Entre las principales novedades de la última edición de la, Nueva Ortografía para todos: Libro de consulta y cuaderno de ejercicios (2012), se destaca la eliminación de la tilde en palabras con diptongos o triptongos ortográficos: fie, guion, etcétera.

Para poder aplicar con propiedad las reglas de acentuación gráfica del español es necesario determinar previamente la división de las palabras en sílabas. Y para dividir silábicamente las palabras que contienen secuencias de vocales es preciso saber si dichas vocales se articulan dentro de la misma sílaba, como diptongos o triptongos, o en sílabas distintas, como hiatos.

Queda establecido el criterio, por el Instituto de Estudios Catalanes (2016), que las palabras con más de una sílaba solo se acentuarán cuando lo indiquen las reglas generales (las palabras esdrújulas, las agudas acabadas en vocal, as, es, is, os, us, en y in y las llanas que no finalicen con estas terminaciones). Así, dejan de acentuarse todas las palabras bisílabas que hasta ahora llevaban tilde diacrítica ('vénen', 'dóna') y todas las palabras derivadas de los monosílabos que siguen acentuándose (como, a partir de ahora, 'entresol', 'adeu', 'subsol' o 'inframón').

La trascendencia que tiene el conocimiento ortográfico es primordial para el aprendizaje de una correcta escritura y lectura por parte de los estudiantes, los cuales deben adquirir este contenido de forma consciente, con una actitud de disciplina,

respeto e interés hacia el idioma materno. De acuerdo con Mañalich Suárez (2002): “Enseñar ortografía es una labor compleja. El maestro tiene la gigantesca tarea de enseñar a reconocer los límites de cada palabra, de modo que su independencia sonora pueda ser representada gráficamente en las sílabas y las letras que la componen. Debe diseñar su clase de ortografía como actividad práctica, no informativa, planificar ejercicios complementarios para su revisión y autorrevisión, además de procurar que los alumnos lean, pronuncien, copien, comprendan, asocien, generalicen, refuercen imágenes y adquieran el hábito de rectificar por sí mismos los errores que cometan; sobre todo usando diccionarios o mediante el análisis de las regularidades de la lengua” (p. 262).

CONCLUSIONES

Para alcanzar una excelencia educativa y el pleno dominio de la lengua materna es imprescindible el estudio y enseñanza de las reglas ortográficas y por supuesto dentro de estas las que están dirigidas a la acentuación de palabras lo que hará posible que se genere una cultura de calidad en la formación de los estudiantes por el reto que representa para su futuro desempeño.

Las experiencias obtenidas a partir de esta investigación ponen a relieve la necesidad de seguir perfeccionando y haciendo más efectivo el proceso de enseñanza en la aplicación de los procedimientos que conlleven a erradicar las insuficiencias que en cuanto a la ortografía del acento existen, así como crear una conciencia ortográfica y el hábito de que los estudiantes autorrevisen y autocorrijan todo lo que escriben.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abello Cruz, A. M. (2010). *Ortografía para todos*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Alpízar Castillo, R. (1983). *Para expresarnos mejor*. La Habana, Cuba: Científico-técnica.
- Alvero Francés, F. (1999). *Lo esencial en la Ortografía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Balmaseda Neyra, O. (2003). *Enseñar y aprender Ortografía*. (2da ed.). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Fernando, A. (1995). *La ortografía de los nombres propios*. [Versión electrónica]. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-427157>
- García Alzola, E. (1992). *Lengua y Literatura*- (2da ed). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Guzmán, P. (2014). *Ortografía: dudas más frecuentes con los acentos*. Recuperado de <http://www.enredandoporlared.com/ortografia-dudas-mas-frecuentes-con-los-acentos/>

Instituto de Estudios Catalanes. (2016). *El IEC deja solo 15 acentos diacríticos en la ortografía del catalán*. Recuperado de <http://www.elperiodico.com/es/noticias/ocio-y-cultura/acentos-diacriticos-ortografia-catalan-5586345>

Mañalich Suárez, R. (2002). *Taller de la palabra*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Meléndez, Y. (2012). *Acentuación y ortografía*. Recuperado de <http://acentuacio.blogspot.com/>

Montaño Calcines, J. R. & Abello Cruz, A.M. (2010). *(Re) novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ramón M, J. (2008). El problema de la ortografía. *Educere*, 12 (42), 625-627. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S13164910200800030002&lng=es&nrm=iso

Real Academia Española. (2015). *La RAE publica las nuevas normas de ortografía 2015*. Recuperado de <http://www.1globaltranslators.com/news/la-rae-publica-las-nuevas-normas-de-ortografia-2015/>

Roméu Escobar, A. et al. (1987). *Metodología de la Enseñanza del Español I*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Roméu Escobar, A. (2011). *Normativa: un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Rubio Hancock, J. (2015). *Las 10 dudas más frecuentes sobre tildes*. Recuperado de http://verne.elpais.com/verne/2015/09/16/articulo/1442401749_906577.html

Rodríguez Pérez, L., Balmaseda Neyra, O. & Abello Cruz, A. M. (2012). *Nueva Ortografía para todos: Libro de consulta y cuaderno de ejercicios*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Fecha de presentación: 15 de febrero de 2017 Fecha de aceptación 20 de marzo de 2017

TÍTULO: LOS PAÍSES MARAVILLOSOS: LAS LECTURAS. REFLEXIONES TEÓRICAS

TITLE: THE WONDERFUL COUNTRIES: READINGS. THEORETICAL REFLECTIONS

Autores: Prof. Israel Acosta Gómez¹, MSc. Omara Duarte Gandaria²

¹ Departamento de Español Literatura. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Pertenece a los proyectos: Identidad Nacional y La formación humanista del estudiante universitario. Correo electrónico: israelag@uniss.edu.cu

² Máster en Educación Superior. Profesora Auxiliar. Departamento de Español Literatura. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Cursa el Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Pertenece al proyecto Identidad Nacional. Correo electrónico: oduarte@uniss.edu.cu

RESUMEN

El nivel de alcance que hoy poseen los libros es vertiginoso, más, cuando la cultura tecnológica supone, para algunos, un cambio de escenario. Por ello, se hace necesario generar los niveles de aceptación de los sujetos en el hábito de leer y con todos los factores que sean necesarios para fomentar dicho hábito. Por tanto, la lectura juega un papel primordial en la formación integral de los niños, adolescentes y jóvenes, en favor del desarrollo correcto de su efectivo aprendizaje y desarrollo integral de la personalidad, así como potenciar las actividades que se realizan en la biblioteca escolar; pero también la lectura, tanto dirigida como espontánea, puede salirse de la biblioteca pública, y llegar hacia los más disímiles lugares. Así, en el presente artículo se investiga sobre algunos elementos teóricos-metodológicos que sustentan el proceso lector, desde una correcta actividad de animación de la lectura. Con el propósito de mejorar esta tarea, se proporcionan elementos del cómo proceder a partir de la biblioteca escolar y el hogar. Por ello, el objetivo fundamental de este artículo es reflexionar acerca de la importancia de la animación a la lectura, de manera que se garantice la correcta lectura y genere los hábitos necesarios para acometer la tarea lectora con calidad.

Palabras clave: animación de la lectura; hábitos lectores; aprendizaje.

ABSTRACT

The reached level that books have today is vertiginous, even more, when the technological culture supposes a scenario change for some. Therefore, it becomes necessary to generate the levels of people's acceptance in the habit of reading and

with all the factors that are necessary to increase this habit. Therefore, reading plays an important role in the integral formation of children, adolescents and youngsters, in favor of the correct development of its effective learning and integral development of the personality, as well as to foster the activities that are carried out in the school library. Besides, both directed and spontaneous reading can be practiced out of public libraries, and be developed in different places. Hence, in the present paper some theoretic – methodological elements that sustain the reading process, from a correct motivating reading activity are investigated. With the purpose of improving this task, elements of how to proceed from the school library and home are provided. Therefore, the main objective of this paper is to reflect on the importance of reading motivation, so that a correct reading is guaranteed and the necessary habits to face the reading task with quality are generated.

Keywords: reading motivation; reading habits; learning.

INTRODUCCIÓN

“Misterioso y silencioso (...) Su mirada era tan profunda, que apenas se podía ver. (...) Y la luz de sus pensamientos, casi siempre se veía arder. Era luminoso y profundo, como era hombre de buena fe”. **Rubén Darío**

Plenamente inspirados con esta descripción que hace el poeta nicaragüense Rubén Darío, del escritor español Antonio Machado (1987), pero que perfectamente, y sin menoscabar en la comparación, se puede decir que es aplicable al libro por su alto valor en la potenciación resplandeciente y profunda de la cultura humana, porque nos provee como hombres luminosos en el actuar consciente y con buena fe ¿por qué no?, esa fe, que no es más que su radiante luz, la que llega misteriosa y silenciosa, porque así hay que sentirla, porque así hay que descubrirla, esa es la lectura, una mirada profunda y silenciosa; pues existe un elemento extraño en la mente humana que la distingue radicalmente del cuerpo, en la creación de un ambiente pleno de luz, los conocimientos.

Un signo de esta circunstancia es que el cuerpo no sigue incrementando su vigor y desarrollando destreza y elegancia indefinidamente, pero no existe ningún límite para el desarrollo e incremento de la mente, porque esta no deja de crecer a ninguna edad en concreto; solo cuando el cerebro pierde su vigor con la senectud, pierde la mente el poder de incrementar su destreza y capacidad de comprensión. Este es uno de los logros más destacables de los seres humanos y, podría constituir

la diferencia más importante entre el hombre y los animales; pero esta gran ventaja conlleva un grave peligro.

La mente puede atrofiarse, como los músculos, si no se les utiliza. La atrofia de los músculos mentales es la multa que se paga al no hacer ejercicios mentales, y es una multa terrible, porque existen pruebas de que se trata de una enfermedad mortal.

Por tanto, leer debida y activamente, no solo constituye un bien en sí, o un simple medio para progresar en los estudios o el trabajo; también sirve para mantener la mente viva y en crecimiento, así lo precisa la profesora Condemarín. "(...) se considera que la lectura constituye un proceso activo de reconstrucción del significado del lenguaje". (Brooks et al. 1970 citado por Condemarín, 2005, p. 1)

La lectura, es sin duda alguna, una de las actividades más frecuentes y a la vez necesarias, si pretendemos tener una participación activa en una sociedad como la nuestra, puesto que es un instrumento que permite aprehender la pluridisciplinaria cultura de la humanidad; en este sentido nos expone que "(...) la lectura te ofrece la posibilidad de crear imaginativamente, exigiendo a cambio una postura intelectual activa (...)" (Alemán Méndez y Ruíz de Francisco, 2000, p. 2). Mediante ella el hombre se trasciende a sí mismo, porque puede viajar en el tiempo y el espacio, contribuye al desarrollo de procesos psíquicos como son: la imaginación, el pensamiento, y el lenguaje; así como el progreso en esfera afectiva, pues hace vivir emociones diferentes, lo que conlleva a la formación de valores espirituales, por lo anterior se expone: "Toda lectura es un acto de pensamiento; un estímulo para la inteligencia y las emociones...de esta forma harás de este medio de comunicación un elemento formador de primer orden". (Bernabeuy González, 2011, p. 22).

Puede resumirse como una fuente del conocimiento y un aspecto muy importante, favorece la competencia comunicativa desde el punto de vista lingüístico y social, en este sentido expone el profesor José Luis Polanco: "...de verdad importa: formar personas capaces de comprender lo que leen, de tener una opinión propia y de expresarse de manera adecuada...mejorar la competencia comunicativa de los alumnos es el gran reto". (Polanco, 2013, p. 5).

A mayor lectura, mejor competencia discursiva, pero para ello es necesario asumir el rol de la lectura, no solo como proceso, sino como resultado; la lectura es la consecuencia más inmediata para intervenir intelectiva y afectivamente, es decir, la lectura nos implica como protagonistas de un diálogo más creíble, desde la posesión

de un pensamiento autónomo, propio; y tal resulta al decir de los doctores Álvarez y Díez, los cuales aseveran así, con certeza: “La lectura dialógica favorece el desarrollo del pensamiento propio y del pensamiento divergente del alumnado...realizan reflexiones estimuladas por las aportaciones de otros compañeros y toman postura a partir de ellas.” (Álvarez-Álvarez y Díez, 2014, p.628).

Está demostrado que la lectura además de su valor exclusivo, también tiene consecuencias económicas. Los adultos que mejor leen son capaces de alcanzar más altos niveles y es probable que consigan puestos de trabajo mejor remunerados. Una insuficiente capacidad lectora impide que un sujeto pueda desenvolverse en la moderna sociedad con facilidad cuando, en este mundo globalizado y de dominio unilateral por parte de algunos países, el pueblo necesita de su pensamiento para combatir, y necesita que su inteligencia se enriquezca, para que no le suceda lo que en América Latina donde existe una muy alta tasa de analfabetismo, y su cultura se ha visto mutilada y agredida por el bombardeo de los medios de información norteamericanos, y de otros países que han tratado de imponer su modo y costumbres de vida.

Es necesario fortalecer la cultura de los pueblos para que la transculturación se realice sin influencias dañinas y sin imposiciones. “El arte y la literatura promueven los más altos valores humanos, enriquecerán la vida de nuestro pueblo y participarán activamente en la formación de la personalidad comunista”. (PCC, 1976, p.90)

“Todo lo que hemos hecho hasta aquí en la educación no debe ser otra cosa que la base para el gran salto cualitativo que tiene que dar nuestro país por lograr que todos los ciudadanos nuestros tengan una cultura general e integral”. (Gómez Gutiérrez, 2000, p.3-4)

De todo esto evoca la necesidad de fortalecer los hábitos de lectura, de formar lectores conscientes, capaces de asumir con responsabilidad su papel de forjadores de la nueva sociedad de la que también ellos forman parte. Por tanto, obtener el hábito de la lectura, es edificarse un defensa contra casi todas las infelicidades de la vida”.

Algunos sujetos presentan dificultades en los indicadores a tenerse en cuenta para evaluar una lectura correcta, pues existe pobre comprensión, al no tenerse dominio de la mecánica lectora, los procesos de lectura presentan dificultades, pues en su

mayoría no activan conocimientos previos, no hacen anotaciones a partir de lo que le sugieren los textos, o en su cuadernos, no consultan diccionarios para buscar palabras, cuyo significado se desconozca, y tienen dificultades para alcanzar los tres niveles de comprensión.

A partir de lo expuesto, se puede concluir que estas incongruencias son el resultado de la falta de hábitos de lectura. “Para ser comprendidos es necesario que el hombre hable y escriba correctamente. Estas habilidades se dan unidas a otras dos igualmente importantes: la audición de la palabra hablada y la percepción de lo escrito a través de la lectura”. (Mañalich, 1989, p. 127), pues “la percepción alimenta su experiencia y conocimiento previo sobre la actividad lectora, en su vida posterior de joven y adulto”. (Ayllón Salazar, s.a, p.9)

El sujeto que desde los primeros grados tenga la oportunidad de asistir a la biblioteca de la escuela, irá adquiriendo esos hábitos y podrá ser un asiduo concurrente a las bibliotecas de sus sucesivos centros de estudio y de otras unidades de información. En este sentido, la biblioteca de la escuela realiza una función docente que, complementa y refuerza lo aprendido.

En el aula, al sujeto, se le enseña con los textos correspondientes al grado escolar, en la biblioteca leerá otros libros que ampliarán los contenidos adquiridos en clase, lo que se llama, conocimientos complementarios. Pero, lo que no debe suceder es que algunos maestros y alumnos expresen, que la lectura en un hábito tortuoso e inútil, que cansa e insatisface; ante todo si se forman hábitos reales, sin condicionamientos, ni imposiciones; se ha leer por placer, no por deber. Así nos instruye el profesor tunecino Chadly Fituri: “(...) tanto los alumnos como los maestros han denunciado siempre la clase de lectura como una práctica fastidiosa por artificial, dogmática y obligatoria”. (Fituri, Ch. 1972, p.16). Mientras esta idea predomine sobre las mentes, se rondará la incertidumbre ¿leer o no leer? Porque leer es como besar. Quien no lo hace con frecuencia, se le nota en la lengua al hablar, quien no lee, no se alza en su pensamiento, el beso del alma, el saber y el querer.

Es innegable que el maestro tiene la responsabilidad de enseñar a leer bien y el bibliotecario (a) a gustar de la lectura; pero para que esto suceda, se requiere de intereses y motivos, al tener en cuenta la personalidad del sujeto y su desarrollo intelectual, por ello Ellery acierta al plantear

(...) La palabra del docente se relaciona con el andamiaje en la enseñanza que es necesario para ayudar a los alumnos a ser conscientes del uso de las estrategias y reflexionar sobre los procesos que se llevan a cabo para aplicar una en particular. Esto constituye la conciencia meta-cognitiva que es esencial para que los lectores se desarrollen y se conviertan en lectores estratégicos (...) en un enfoque comprensivo e integrador, sistemático y explícito para responder a las necesidades múltiples y los estilos de aprendizaje diversos que existen hoy dentro de las aulas. (Ellery, V. 2005, p.49)

Este proceso es la meta fundamental de la enseñanza, se logra paulatinamente y es responsabilidad de los maestros y de los bibliotecarios (as), sin dejar de mencionar otros factores de notoria jerarquía que se hallan alrededor de la formación de los estudiantes, estos son: la familia, la comunidad y el sector de la cultura, de manera que se propicie de modo ascendente, un acercamiento afectivo e intelectual de los sujetos hacia los libros, y la lectura, al contribuir, de manera sensible, a la socialización, participación y creatividad del grupo.

Así, el objetivo de este artículo es reflexionar acerca del valor de la animación a la lectura, de manera que se avale la correcta lectura y forje los hábitos ineludibles para acometer la tarea lectora con aptitud real y directa.

DESARROLLO

La lectura: En todas partes, ¡Vamos a buscarla!

Pensar antes de discutir. Leer antes de especular, son dos procesos *que* conducen a reflexionar, en que vivimos en una sociedad alfabetizada, que transitó por diferentes procesos de civilización y viene entrando aceleradamente al círculo de las llamadas sociedades del conocimiento.

La globalización o “mundialización de la cultura”, tiene en la escritura, con sus diferentes soportes de circulación, una compañera insustituible, incluso al tomar en consideración las conquistas de la revolución audiovisual. De esa forma los desafíos relacionados con la educación permanente y pleno ejercicio de la ciudadanía, tiene que ver todo con la práctica de la lectura. De ahí también la posibilidad de que, por las prácticas de lectura el sujeto desarrolle posiciones inteligentes y críticas frente al mundo, al buscar alternativas, con soluciones pertinentes y coherentes.

En todo este accionar la biblioteca escolar debe jugar un rol importante por ser la máxima representante de los fondos bibliográficos, tanto históricos, científicos,

periodísticos, como recreativos; además por ser uno de los tres espacios esenciales para la lectura e interacción dialógica, de esta manera nos precisa Martins:

(...) cuando las personas empiezan a darse cuenta de su propia inteligencia cultural y la de los demás, se manifiesta la *'autoconfianza interactiva'*, que proporciona incentivos para la lectura, enseñando que la persona es capaz de leer desde el momento en que se dispone para ello, produciendo una *'creatividad dialógica'* para formular nuevos conocimientos y métodos para adquirirlos; llegando a buscarlos en otros campos, otras culturas; trazando un diálogo más allá de su círculo; produciendo posibles transferencias culturales de conocimientos.(Martins,2006, p.22)

Dentro de estos espacios se haya como número uno, el hogar: allí se aprenden a leer las expresiones de los rostros, se descubre la palabra oral, se escuchan las primeras narraciones y es donde por primera vez se observan esos signos, que llamamos letras; sobre el papel impreso, por ello con total certeza la profesora e investigadora Emilia Ferreiro presupone con especial interés que “se aprende a leer porque se supone que las letras *'dicen algo'* y porque se intenta *'decir algo'* al escribir. Las prácticas que dejan de lado el significado destruyen la relación entre la escritura y la lengua oral y dificultan enormemente el aprendizaje”, (Ferreiro, 1993, p.9) es decir que tal pareciera que con satisfacción se asimila el leer más fácilmente y que la investigación por el texto puede ser una piadosa estimulación para hacer el esfuerzo por decodificar, por ello como señalara el doctor y pedagogo brasileño Paulo Freire:

la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la lectura de esta no puede prescindir de la lectura de aquel. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto implica la percepción de las relaciones entre el texto y el contexto. (Freire, 1992, p.4)

Por lo que se puede aser que leer es como navegar en un océano de conocimiento, para no seguir estancados en el pantano de la ignorancia.

En algunos hogares no existen libros, ni hábitos lectores, por tanto se despoja al sujeto de una experiencia vital, tan necesaria, que se diría en términos poéticos: que el alma se enmudece, y el espíritu, sucumbe, prescindir de la lectura del mundo, es excluir lo que de humano hay en él: su gran belleza, la lectura es esencia animosa y provechosa, cuando se extrae de ella, su innegable contribución: sus azares

deleitosos, porque para el crítico francés Robert Escarpit, “todos los que saben leer se sienten especialmente impulsados a hacerlo”. (Escarpit, 1972, p.7)

Tres espacios que nunca descansan. ¡Emprendo un viaje hacia ellos!

Los otros espacios corresponden a la escuela y a la biblioteca. La escuela por lo general permite el encuentro con la lectura de la palabra, en este sitio la responsabilidad se encuentra en manos docentes, quienes guardan la llave que permite acceder a los territorios poblados por la palabra escrita; mientras que la biblioteca es un territorio compartido por una enorme población de usuarios que entran en ella por diferentes fines: “una biblioteca es un vivero de plantas frutales (...) Lo mismo que en el vivero, no hay en la biblioteca plantas iguales, aunque las haya semejantes, porque la biblioteca es un mundillo de variedad que no debe descansar nunca”. (Mistral, 2000, p.1).

Se debe mencionar que, entre otras misiones de la biblioteca escolar, está la de ser un espacio donde convergen los estudiantes y profesores, así como la de ser un sitio ideal no solo para realizar lecturas vinculadas al currículo, sino aquellas que poseen un carácter recreativo, gozoso, que amplíen los horizontes a la vez que aguzan sus sensibilidad e inteligencia.

Lecturas de todo tipo: de los libros usados en el programa de enseñanza; pero también de libros literarios y de información científico – técnica, enciclopedias, diccionarios, publicaciones seriadas y todos los demás documentos no convencionales que se atesoran, pues, “(...) la lectura como vía de adquisición de conocimientos y de formación de la personalidad, ofrece inagotables oportunidades al hombre”. (Mañalich, 1989, p. 127)

Los tres espacios son importantes y todas las personas que interactúan en estos espacios resultan decisivas en la formación de los lectores. En la infancia, casi siempre se transita por ellos, aunque la incidencia suele ser muy distinta y, por consiguiente, singular.

Al tener en cuenta la importancia de la biblioteca escolar en la formación de lectores, y de las bibliotecas en sentido general, así, con gallardía y verdad, el escritor argentino nos explicaba que:

las bibliotecas son la memoria de la humanidad; con ella erigiremos un porvenir que se parezca, siquiera un poco, a nuestra esperanza (...) la biblioteca (...) ha sido el acontecimiento capital de mi vida. Ahí por obra de la voz me fue revelada esa cosa misteriosa, la poesía, los mapas, las

ilustraciones, más preciosas entonces para mí (...) conocí a Grimm a Lewis Carroll y a las virtualmente infinitas Mil y Una Noches (...) Y que me imaginaba el Paraíso bajo la especie de una biblioteca. (Borges, 1985, p.4)

Y para que no se pierda este tránsito por la lectura, deben siempre, crearse, proponerse, actividades, que hagan razonar, y que permitan que la realidad cambie, en el sentido de hacer más productiva y creíble la idea de concebir un proceso lector esencialmente fructífero y pleno de experiencias.

¿Qué es la animación a la lectura? Una actitud ennoblecadora y útil

Teniendo en cuenta que la animación es “la acción y efecto de animar o animarse. Actividad, movimiento. Conjunto de técnicas no directivas tendientes a fomentar la sensibilidad, la seguridad, la participación y la creatividad dentro del grupo”. (Pontón, 1986, p.109), se llega a definir que animación a la lectura “es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimulación genérica hacia los libros”. (Sarto, 1984, p.18). Además primordial es existir un ambiente donde se aprecia la lectura como fundamental, para que el niño pueda llegar a ser un lector oportuno, competente.

Desde el punto de vista práctico, hacer animación a la lectura es realizar una serie de actividades para lograr que el acercamiento entre los lectores y los libros se haga de manera más activa, lúdica y gratificante, se coincide que el aprendizaje y perfeccionamiento de la lectura no se realiza solo en los centros escolares, sino en muchos contextos y ambientes externos a la escuela; por tanto, la enseñanza como tal no es la única comprometida del desarrollo lector.

Por lo tanto va dirigida a sujetos no lectores o poco lectores y a sujetos que necesitan pasar de una lectura pasiva a una activa; así el acto de leer se debe concebir como: el modo más eficaz que conocemos para reacomodar y enriquecer los contenidos de nuestra compleja *‘enciclopedia mental’* desde la cual interpretamos el mundo, la vida y los acontecimientos. Aprender a leer es contextualizar, relacionar, comparar y contrastar, analizar y sintetizar, incrementar la capacidad interpretativa *‘(hermenéutica)’*; imprescindible en el mundo de nuestros días”. (Vázquez Medel, 2010, p.9)

Concepción básica cuando se ejecuta una efectiva actividad de animación a la lectura, se activa la capacidad hermenéutica a la cual se refiere Medel, pues, aunque la lectura oral haya sido la primera en aparecer y difundirse, la producción

literaria de la edad moderna llega al público primordialmente en forma escrita o impresa; por lo tanto, el problema de la apreciación literaria se plantea para nosotros en términos de la relación entre el libro y el lector. (Henríquez Ureña, 1975, p.19)

Historia del problema. En términos generales, descubrimos las esencias. ¿Por qué no se lee?

El trabajador de hoy, frente a la aceleración tecnológica, tiene que ser un aprendiz permanente. La actualización y recalificación profesional son asuntos de nuestro tiempo y no pueden pasar inadvertidos para la escuela. El aprender a aprender tiene una relación directa con la lectura de actualización de todos los trabajadores, en cualquier campo. En este sentido, la escuela, debe jugar un papel consciente, puesto que está responsabilizada, desde todos los modelos de escuela, a la formación integral de la personalidad de cada uno de los sujetos que serán los encargados de continuar perfeccionando la construcción de una sociedad más libre, más humana, y más culta.

Sobre el tema de la lectura y los hábitos en la escuela, se ha investigado poco, aunque para muchos, se ha hecho demasiado, se sigue estancado en el mismo problema ¿cómo leer más? y ¿cómo leer mejor? ¿Cómo lograr esfuerzos para que los estudiantes lean?

No es menos cierto que los profesores de Español – Literatura, los departamentos docentes han realizados ingentes tareas correctivas para aminorar este flagelo de la “no lectura”, es decir, tareas encaminadas a que los estudiantes lean más, lean mejor, y se esfuercen por convertirla en un hábito, al saber que el hábito supone, ante todo, el qué hacer, el porqué, y la capacidad que nos ofrece el cómo hacer. Y el deseo que es la motivación, el querer hacer”, por ello se expone que “el conocimiento que implica un saber leer, como la capacidad, que supone movilizarse con soltura en el mundo de la lectura y sus objetos, pueden existir sin generar el hábito lector, es el tercer elemento, el deseo o el querer leer, el que marca la diferencia entre los lectores habituados y los no lectores. El deseo de leer es el factor más poderoso para generar hábitos de lectura y nace de asociar esta actividad al placer, a la satisfacción, a la sensación de logro y al entretenimiento, Ayllón asiente diciendo “sin deseo, las lecturas son mediocres y su destino inexorable es el olvido.” (Ayllón Salazar, 2000, p.24). “Muchas personas saben leer y tienen libros a disposición, pero no desean leer, entonces no se produce la lectura”.

(Ayllón Salazar, 2005, p.25) Porque para leer, primero se debe insistir, en querer leer, en la actitud hacia la lectura, ello es primordial.

Pero la dinámica del trabajo y la falta de experiencia en terminología de investigación, los ha limitado a desentrañar las causas de estos pobres hábitos de lectura, a pesar de todas las acciones emprendidas para lograrlo. Es cierto que la escuela hoy, busca alternativas, aunando esfuerzos, al vincular a los profesores de las demás asignaturas, para que a través de sus clases contribuyan a la motivación de los sujetos en función de realizar las tareas investigativas, remisión a obras donde utilicen libros del Programa Editorial Libertad, la computadora con sus diferentes programas para jugar, jugar interactivamente, y las Enciclopedias Encarta, Todo de Cuba.

En fin, que en ocasiones la biblioteca debe impartir actividades a los docentes con el objetivo de mostrar técnicas sobre diferentes formas de motivar los deseos de leer. Pero, aun así, la dificultad persiste.

La doctora Leticia Rodríguez Pérez, nos explica: “Leer es una manera de crecer, asegura el Maestro. Y porque ese crecimiento es imprescindible, hay que defender la buena lectura, propiciadora en buena medida del enriquecimiento del mundo cultural -espiritual- del ser humano”. (Rodríguez, 2017, p.10)

El inicio de cada curso escolar lleva explícito, dentro de múltiples tareas, un proceso de caracterización de cada estudiante, donde se incluyen un conjunto de indicadores que resultan imprescindibles para el docente, lo que permite conocer desde las características psicopedagógicas del sujeto, hasta su rendimiento académico, relaciones sociales y toda una serie de elementos que inciden en su conducta, tanto docente como social.

CONCLUSIONES

La sistematización de los referentes teóricos-metodológicos planteados, permitió conocer que se debe potenciar más los hábitos lectores, a partir una eficiente actividad de animación a la lectura, en función de juegos y las nuevas tecnologías, de manera que estas sirvan de “vínculo” para lograr los objetivos propuestos.

Una vez más queda demostrado que si se generan acciones, actividades correctivas, que “motiven” y no que “hostiguen e incomoden” y bien coordinadas, se alcanzarán respuestas de los sujetos implicados, más afectivas, de compromiso a asumir la lectura como una actividad creativa y contestataria en la edificación de realidades oportunas y de experiencias gratificantes; al ser estos sujetos los

verdaderos protagonistas y anfitriones en la participación en actividades sanas. Además el acercamiento a ellas debe ser afectivo e intelectual, y “consciente” hacia los libros y la lectura, así como una adecuada participación en los logros de sus objetivos concretos: el de auto-transformación en sus necesidades comunicativas y en su conducta.

Una proporción como alegoría a la matemática, quizá, pudiera ser que la actividad lectora es a la inteligencia, lo que el instrucción es a los saberes, es decir, que la lectura da al alma, juicio, razón y discernimiento. Por ello animar a la lectura es un acto de reflexión y suma prudencia, para quienes desean leer para siempre, y vivir en un mundo de fantasías y aprendizajes, porque un libro es un sueño que tienes en tus manos. Un existe en los países maravillosos que se pueden localizar en el mapa de nuestros sentimientos más necesarios: la imaginación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alemán Méndez, S. y Ruíz de Francisco, I. (2000). La lectura de valores y el valor de la lectura. *Puertas a la lectura*,(9), 2. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=206233>

Álvarez-Álvarez, C. y Díez, J. (noviembre – diciembre.2014). Aportaciones de un club de lectura escolar a la lectura por placer. *El profesional de la información*,23, (6), 628. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4924957&orden=1&info=link>

Ayllón Salazar, S. (2000). *Hacia la construcción de nuevos paradigmas en la bibliotecología: la lectura*. En Informe Profesional, EAP de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la UNMSM. Lima, Perú: s.n.

Ayllón Salazar, S. (2005). *Guía de gestión de centros de recursos educativos*. Lima, Perú: Minedu.

Ayllón Salazar, S. (s. a). *Claves para pensar la formación del hábito lector*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/11880758.pdf>

Bernabeu, N. y González, O. (2011). Leer periódicos en casa. Guías para las familias *Hacerles pensar* 22. Recuperado de: <https://books.google.com/cu/books?isbn=8436952138>

Borges, J.L. (febrero1985). La biblioteca de mi padre. *El Correo de la UNESCO. Una ventana abierta al mundo*, (2), 4. Recuperado de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/323178.pdf>

- Condemarín, M. (2005). Evaluación de la comprensión lectora. *Lectura y Vida*, 1. Recuperado de www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/.../02_02_Condemarin.pdf
- Ellery, V. (marzo 2005). Un aula de lectura y escritura comprensiva e integradora *Lectura y Vida*, 26, (1), 49. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1176429>
- Escarpirt, R. (1972). El hambre de leer. *El Correo de la UNESCO: Una ventana abierta al mundo*, XXV, 7. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000782/078271so.pdf>
- Ferreiro, E. et al. (1993). *Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela rural*. Buenos Aires. Argentina: Coquena.
- Fituri, Ch. (Julio 1972). Como despertar la pasión por la lectura. *El Correo de la UNESCO, Una ventana abierta al mundo*, XXV, 16. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000522/052257so.pdf>
- Freire, P. (1992). La importancia de leer en el proceso de liberación. México, Siglo XXI.
- Gómez Gutiérrez, L.I. (noviembre, 2000). Discurso en la celebración del XL Aniversario de la creación de los CDIP y las Bibliotecas Escolares. *Granma*, p. 6.
- Henríquez Ureña, C. (1975). *Invitación a la lectura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Machado, A. (1987). *Poesía completa*. Epasa Calpe.
- Mañalich, R. (1989). *Metodología de la enseñanza de la literatura*. La Habana. Cuba: Pueblo y Educación.
- Martins, D. (marzo 2006). Comprensión crítica y aprendizaje dialógico. *Lectura dialógica. Lectura y Vida*. 22.
- Mistral, G. (2000). Pasión de leer. En: *Poesía infantil*. La Habana. Centro de Información para la Educación. Recuperado de http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/citas_lectura.pdf
- Plataforma programática del Partido Comunista de Cuba. (1976). *Tesis y resolución*. La Habana. Cuba: Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del PCC.

- Polanco, J. L. (octubre 2013). Lectura, escritura, el poder la palabra. *Peonza de Literatura Infantil y Juvenil*,(106 – 107),5. Recuperado de www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/num-106-107-octubre-2013/
- Pontón, G. (1986). *Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado*. Barcelona. España: Grijalbo.
- Rodríguez, L. (enero-abril 2017). La lectura de las palabras. *Revista electrónica científico-pedagógica del ICCP*,(1). Recuperado de www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/.../La%20lectura%20de%20las%20palabras.pdf
- Sarto, M. (1984). *La Animación a la lectura*. Madrid. España: SM.
- Vázquez Medel, M. (diciembre 2010). Las aulas de lectura: una propuesta global para el fomento de la lectura en/desde la Universidad. *Álabe Revista de la Red de Universidades Lectoras*, (2). Recuperado de <http://www.ual.es>

Fecha de presentación: 21 de septiembre de 2015 Fecha de aceptación 8 de febrero de 2017

TÍTULO: INTERVENCIÓN DEL ADULTO MAYOR EN PROCESOS SOCIOCULTURALES Y DESARROLLO LOCAL EN COMUNIDADES DE TAGUASCO

TITLE: INTERVENTION OF THE ELDERLY IN SOCIOCULTURAL PROCESSES AND LOCAL DEVELOPMENT IN TAGUASCO

Autores: MSc. Tomasa Norma González Lorenzo¹, Lic. Silvia Manuela Pacheco Méndez², Lic. María de las Nieves Pérez Camacho³

¹Licenciada en Química. Máster en Ciencias de la Educación Superior. Profesor Asistente. Centro Universitario Municipal de Taguasco. Línea de investigación: Desarrollo local y procesos socioculturales. Correo electrónico: normag@uniss.edu.cu

²Licenciada en Inglés. Profesor Asistente. Centro Universitario Municipal de Taguasco. Línea de investigación: Desarrollo local. Correo electrónico: silvia@uniss.edu.cu

³Licenciada en Historia y Marxismo. Profesor Asistente. Centro Universitario Municipal de Taguasco. Línea de investigación: Desarrollo local. Correo electrónico: normag@uniss.edu.cu

RESUMEN

El presente artículo tiene el propósito de describir la intervención del adulto mayor en la transformación de los procesos socioculturales y desarrollo local alcanzado en comunidades del municipio Taguasco, aplicando los conocimientos por ellos adquiridos en la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor (CUAM) y en las tareas del proyecto “Miel en los años”, estrategia asumida por el Centro Universitario Municipal (CUM) para mejorar la calidad de vida y contribución social de la tercera edad, teniendo en cuenta los elevados niveles de envejecimiento poblacional en el territorio. En el desarrollo de la investigación se emplearon los métodos analítico-sintético, el inductivo-deductivo, así como el análisis documental. De forma particular, el método IAP (Investigación-Acción participativa) fue seleccionado para modificar el estado pasivo del adulto mayor en agente transformador de la realidad en su comunidad, al corroborar esta edad como una etapa de desarrollo humano útil a la familia y a la sociedad. Dentro de las técnicas, se aplicaron la entrevista, el grupo discusión y la observación participante para constatar la acción del adulto mayor en el medio sociocultural en que interviene. Como resultado se realizaron un grupo de actividades con los elementos teóricos y prácticos necesarios para asumir la tercera edad en su multidimensión biológica, psicológica y social, brindando

opciones, conocimientos y habilidades que le facilitaron la participación activa en los procesos socioculturales y desarrollo local de su comunidad.

Palabras clave: intervención | comunidad | adulto mayor | proceso sociocultural | desarrollo local.

ABSTRACT

The present article has the purpose of showing the elderly's intervention in the transformation of sociocultural processes and local development reached in the communities of the municipality of Taguasco, applying the knowledge acquired for them in the Elderly's University Professorship and in the tasks of the project "Honey in the years". The previously mentioned is a strategy assumed by the Municipal University Center (CUM) to improve the quality of life and social contribution of grown-ups, keeping in mind the high levels of population aging in the territory. In the development of the research, the analytical – synthetic, inductive – deductive methods were used, as well as the document analysis. In a particular way, the Investigation – Participative action method was selected to modify the grown-ups' passive state in a transformer agent of the reality in their community, corroborating this age like a human development stage useful for families and society. Among the techniques applied there are the interview, the group discussion and the participant observation to verify the elderly's performance in sociocultural environments in which they participate. As a result, a group of activities with the necessary theoretical and practical elements were put into practice to assume the third age in its biological, psychological and social multidimension, providing options, knowledge and skills that facilitated the active participation of grown-ups in sociocultural processes and local development of their community.

Key Words: intervention | community | elderly | sociocultural process | local development.

INTRODUCCIÓN

El elevado índice de envejecimiento poblacional alcanzado en el territorio de Taguasco implica la búsqueda de alternativas para mejorar la calidad de vida del adulto mayor y su aporte a la sociedad, sin obviar que este grupo etéreo es portador de regularidades propias de una etapa del desarrollo humano, así como una serie de limitaciones que deben ser manejadas con proyectos de vida que le proporcionen la salud y cultura necesaria para intervenir en el desarrollo sociocultural de la familia y la comunidad.

Numerosos son los estudios que se han realizado sobre el adulto mayor y la importancia que tiene la orientación y atención por parte del personal especializado que existe en las instituciones sociales, en este tema se destacan los trabajos de autores como Orosa, (2003), Brito. (2012), Lidio. (2013), entre otros. La preocupación del estado por la atención a la vejez aparece expresada en diversos documentos estatales, partidistas y jurídicos.

Teresa Orosa, ha dedicado varios trabajos al estudio de esta edad y su vínculo con la sociedad, refiere que:

...la llamada tercera edad, también conocida con los términos de vejez o adultez mayor se abordaba en la pasada sociedad como fase de involución y no como una auténtica fase de desarrollo humano. Se ubica alrededor de los sesenta años, asociado al evento de la jubilación laboral. Incluso hoy comienza a hablarse de una cuarta edad para referirse a las personas que pasan de los ochenta años (...) esta es una edad con características propias que presenta regularidades en su desarrollo, pero a la vez está determinada por influencias sociales, culturales, familiares e individuales. (Orosa, 2003:11)

Esta autora confirma el desarrollo humano en esta etapa de la vida, condicionada por un conjunto de influencias que actúan sobre su comportamiento social, una de ellas es la cultura, en la cual desempeña un rol determinante la Universidad con la CUAM y sus variados programas de estudio.

Germán Brito refiere que:

...la atención integral ofrecida a la tercera edad garantiza que las nuevas generaciones de ancianos sean más sanas, más sociables y más educadas. La inmensa mayoría se acoge a la jubilación, pero aún continúan siendo útiles a la sociedad y a la familia, mostrando una riqueza de experiencia de los ancianos hacia los jóvenes y niños, que influye de forma positiva en su formación. (Brito, 2012: 5).

En este caso se analiza la utilidad de un anciano atendido por la sociedad y la familia, así como la experiencia y valores que pueden aportar a los jóvenes y niños en el hogar y la comunidad donde reside y puede ejercer su influencia educativa.

Lidio Castro resalta el carácter científico del proceso docente educativo en la CUAM, al expresar:

La cátedra universitaria del adulto mayor con sus programas de estudio, tiene una amplia incidencia en la formación de una conciencia para el desarrollo sociocultural en lo individual y su contribución al crecimiento de los seres humanos en las comunidades, en un proceso que implica el reconocimiento recíproco, lo que se genera en desarrollar, promover y difundir la cultura desde la base misma del territorio, todo ello sin perder el carácter universal” (Lidio, 2013: 18).

Lo local es el ámbito de convivencia donde deben lograrse procesos y sinergias a partir de las potencialidades endógenas. Es el espacio en el cual los ciudadanos se identifican, al demandar y participar en su transformación, con el objetivo de mejorar las condiciones y la calidad de vida. En el nivel local es donde se puede evidenciar con mayor precisión el éxito-o no- de las políticas de desarrollo que se definen en el país, que deberían complementarse con políticas locales que respondan a las características de cada territorio. (Pérez, et.al. 2015: 107).

El criterio de esta autora se pone de manifiesto en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el adulto mayor y se fundamenta en la práctica adquirida en el contexto social donde conviven y se identifican con las necesidades de su comunidad, como elemento transformador de su personalidad le permite intervenir en los procesos socioculturales desde la CUAM.

La introducción del pensamiento de José Martí en los programas de estudio de la CUAM ha constituido una vía eficaz para que los alumnos mayores, una vez preparados, puedan convertirse en agentes multiplicadores de la obra del Apóstol en la familia, otros adultos en los hogares de ancianos, círculos de abuelos, organizaciones de masas y los estudiantes, influyendo en la transformación sociocultural de la comunidad” (González, 2013: 4).

Este tema, abordado explícitamente por Núñez Jover, fundamenta el trabajo que se está realizando en el CUM Taguasco con el adulto mayor, él asume que:

...el objetivo fundamental del desarrollo local es lograr la mejoría de la calidad de vida y el crecimiento personal y colectivo sobre la base de acciones económicas, sociales, políticas, educacionales y culturales apoyadas en la participación popular. De ello resultará el fortalecimiento de las bases de nuestra sociedad. (Núñez, 2014: 77).

El reto principal del CUM deviene de la necesidad de transformar a la sociedad y en ella al hombre como el principal actor del proceso social, participando y contribuyendo al desarrollo integral de la comunidad desde sus posibilidades.

Estos referentes teóricos constituyen sólidos argumentos en los centros universitarios para establecer estrategias y proyectos comunitarios locales en correspondencia con el lineamiento 116 del séptimo Congreso del Partido Comunista de Cuba, que instrumenta “garantizar la implantación gradual de la política para atender los elevados niveles de envejecimiento de la población” (*Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*, 2016: 8).

Atendiendo a esta política, el CUM Taguasco desarrolla una estrategia contentiva en la atención priorizada al adulto mayor desde la CUAM y el proyecto integrado “Miel en los años”, sembrando la cultura general integral y promoviendo su intervención en el desarrollo local sostenible de las comunidades.

A lo antes expresado se une la imperiosa necesidad que tiene el país de buscar alternativas para el logro de una vejez activa y útil a la sociedad, basada en las potencialidades que brinda la tercera edad para aplicar nuevas formas de contribuir al desarrollo sostenible del territorio, aportando sus mejores experiencias al vincular los saberes locales, tradicionales y científicos, contribuyendo a promover y divulgar las acciones que se realizan en la participación y protección del medio ambiente, ciencia y tecnología entre otros.

Los estudios realizados sobre la temática que se aborda y el trabajo realizado por el centro universitario e instituciones sociales del territorio, constituyen una fortaleza para fomentar el desarrollo humano y autoestima en esta edad, motivada a continuar siendo útil a la familia y la sociedad desde los variados programas para ellos diseñados.

Una tarea de suma importancia la constituye la oferta de cursos de superación cultural a personas interesadas, que no exigen nivel universitario para incorporarse a ellos, particular acogida han brindado a esa modalidad personas de la tercera edad. Las cátedras del adulto mayor surgen y se multiplican gradualmente en las sedes, en un proceso que se ha de extender de forma natural en un futuro. (Horruitiner, 2008: 116).

El argumento expresado por este autor ha sido una prioridad en el trabajo de las sedes universitarias primero, y de los centros universitarios municipales en la actualidad, con una gran aceptación por parte de la población, sustentada en la

interacción con las comunidades, organismos e instituciones del territorio potenciando el proceso de extensión universitaria.

En el CUM Enrique José Varona de Taguasco se funda la cátedra en el curso escolar 2002- 2003 con una matrícula de 30 alumnos del curso básico en Zaza del Medio, lugar donde radica la sede. En la actualidad, se encuentra funcionando en cinco de los ocho Consejos Populares, con 1604 estudiantes graduados con resultados satisfactorios en

el aprendizaje, además, brindan su aporte social voluntario a la comunidad donde residen.

“La educación de adultos puede contribuir sustancialmente al desarrollo sostenible y a la lucha contra la pobreza, especialmente en los países en desarrollo. Es una herramienta para realizar una labor y una gestión económica” (Muller, et.al, 2014).

Este autor promueve la importancia de educar a nuestros adultos mayores, no solo para contribuir a su calidad de vida, sino además intervenir con los conocimientos adquiridos en la gestión económica y desarrollo sostenible de su comunidad.

El resultado obtenido en estos años de trabajo docente educativo con la cátedra del adulto mayor ha demostrado que también los menos jóvenes pueden aprender todo lo que se les enseña y aportar todo lo que saben, si utilizamos la vía indicada y métodos novedosos que motiven su interés y creatividad. (González, et.al 2015, p.4).

Los autores referidos corroboran la importancia del trabajo con la tercera edad en su contexto local, necesario para elevar su calidad de vida y lograr que se sientan seguros en esta etapa del desarrollo humano, convencidos de cuánto son capaces de ofrecer en el orden personal, familiar y social, solo así pueden ser útiles aportando su experiencia y conocimientos al servicio del proceso sociocultural y desarrollo local sostenible de su comunidad.

De esta fundamentación nace el proyecto de gestión integrada del CUM Miel en los años concebido para el trabajo con la tercera edad, considerando los siguientes argumentos:

- Elevado índice de envejecimiento poblacional.
- La experiencia y valores acumulados en la tercera edad.
- La necesidad de vincular esta fuerza en los procesos socioculturales del territorio.

- Utilidad de su influencia educativa en la familia y los estudiantes jóvenes.
- Posibilidad de la intervención en el desarrollo local y agroecológico en las comunidades.

Este proyecto, integrado con salud, deporte y cultura, desarrolló una estrategia para atender las necesidades materiales y espirituales de la tercera edad, incluyendo su aporte a la sociedad desde sus principios, experiencia y conocimientos que los sitúa entre el potencial activo necesario para participar en las transformaciones económicas y sociales a que convoca la máxima dirección del país.

Los beneficiarios principales son los alumnos de la CUAM, los círculos de abuelos, los hogares de ancianos, centros de atención familiar, y todas las personas de la tercera edad que aceptan participar de forma voluntaria.

Se inicia este proyecto en el Consejo Popular Zaza del Medio en el año 2013 con la cátedra universitaria del adulto mayor, pronto se extiende a los círculos de abuelos, hogares de ancianos y otras personas de la tercera edad en los CDR y FMC. Se avanzó de forma sistemática y diferenciada llegando a cinco de los ocho consejos populares del municipio: Zaza, Tuinucú, Siguaney, Taguasco y La Rana, desarrollando un programa de actividades integradas que contribuyeron a transformar los procesos socioculturales y al desarrollo local de las comunidades.

El objetivo del artículo consiste en describir la intervención del adulto mayor en la transformación de los procesos socioculturales y desarrollo local alcanzado en comunidades del municipio Taguasco.

MATERIALES Y MÉTODOS

En el desarrollo de la investigación se aplicaron varios métodos y técnicas de la metodología cualitativa, que propició la comunicación entre el investigador y los sujetos investigados, así como el análisis cualitativo de los datos. Permitió la aplicación del método de investigación-acción-participativa, seleccionado para modificar el estado pasivo inicial de la tercera edad en el estado activo deseado.

Se evaluó de muy conveniente la aplicación de este método por la posibilidad que brinda en cada acción, de transformar no solo el conocimiento del adulto mayor, sino también el de los miembros de la comunidad, favorecidos por el aporte sociocultural y desarrollo local alcanzado.

Se emplearon, además, los siguientes métodos teóricos y empíricos: el estudio de contenidos relacionados con las características de esta edad y con el desarrollo

local sostenible; el análisis- síntesis está presente en cada parte y momento de los pasos acometidos dentro del proceso de la investigación.

El histórico-lógico permitió partir de determinados antecedentes filosóficos, psicológicos y pedagógicos en el estudio de la tercera edad y su desarrollo en las condiciones actuales; el inductivo-deductivo para establecer los razonamientos generales y particulares para su intervención en los procesos socioculturales y desarrollo local de la comunidad donde vive.

Dentro de las técnicas empíricas se aplicaron las entrevistas a los implicados para conocer las características individuales y su disposición para participar de forma voluntaria en el desarrollo de la investigación; el grupo discusión se desarrolló para medir el resultado alcanzado en cada actividad y con esos elementos planificar la ejecución de nuevas actividades; la observación participante fue el instrumento fundamental en la obtención de la información sobre el adulto mayor y el medio sociocultural en que coexisten.

Del nivel matemático-estadístico se aplica el cálculo porcentual y la tabulación durante el procesamiento de la información con la aplicación de los métodos empíricos.

Los métodos y técnicas aplicadas proporcionaron jerarquizar el accionar integrado de los diferentes agentes socializadores de la comunidad, en la atención a la tercera edad y su participación en los procesos sociales que se desarrollan.

Comienza la investigación con la aplicación de un diagnóstico que posibilitó conocer las características personales, familiares y sociales del adulto mayor. Se crea una comisión integrada por profesores del CUM, médico y enfermera de los consultorios, representantes de los CDR y la FMC para el trabajo a nivel de cuadra y luego calcular el resultado en la comunidad.

Participaron, además, miembros de la Unión de Historiadores, combatientes, estudiantes del CUM y alumnos de la CUAM. El objetivo del diagnóstico consistió en determinar la disponibilidad de personas de la tercera edad que están activas para participar, con su esfuerzo personal y de la familia, en el desarrollo local de la comunidad donde vive.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Resultados del diagnóstico:

- De una población de 34547 habitantes en el municipio de Taguasco, 7247 tienen más de 60 años, lo que representa el 20,9 % de envejecimiento. De ellos:
- 50.4% son adultos mayores hombres y 49,6% mujeres.
- 68% viven en zonas urbanas y 31,5 % en zonas rurales.
- 32,7 % están limitados para intervenir en las comunidades, por diversas razones.
- 67,2 % constituyen una fuerza activa, útil y dispuesta para intervenir en los procesos socioculturales y brindar su aporte al desarrollo local, además, la mayoría cuenta con espacio adecuado en sus patios para producir y contribuir a la alimentación familiar.

Con estos se comienza a trabajar poniendo en práctica las actividades planificadas en el proyecto Miel en los años.

Fue seleccionada una muestra de 30 adultos mayores pertenecientes a la CUAM, en Zaza del Medio. De ellos 18 mujeres y 12 hombres, entre 60- 75 años de edad.

Fueron asesorados por los estudiantes de Agronomía y los técnicos de Sanidad Vegetal, junto a profesores seleccionados. Se impartieron varios cursos de capacitación a los adultos mayores, estos se muestran a continuación:

- Principios de la Permacultura
- Desarrollo Local Sostenible
- Educación Ambiental Comunitaria
- Agroecología y desarrollo
- Educación alimentaria
- Ética Martiana
- Adiestramiento a las asistentes del adulto mayor con limitaciones

Para dar cumplimiento a las tareas planificadas en el proyecto se realizaron un conjunto de actividades integradas, entre las que se encuentran las siguientes:

- **Inserción de la Obra Martiana en los programas de estudio** y actividades de la CUAM, convirtiendo al adulto mayor en martiano y multiplicador de los valores del Maestro. El pensamiento martiano fue una estrategia educativa para la tercera edad que facilitó su educación sociocultural, fortaleció sus valores y los motivó a propagar las ideas del Apóstol en la familia, organizaciones de masas y en el trabajo con estudiantes. El regalo espiritual

martiano se instrumentó desde el primer día de clases, consiste en una tarjeta con un pensamiento martiano que cada uno debe interpretar y facilitar a otros para que hagan lo mismo.

- **Concurso Mi patio productivo.** Surge la idea de iniciar con una situación que los motivara desde el hogar y se organizó este concurso estimulando la participación en la CUAM, luego la incorporación fue creciendo hasta lograr 57 patios que producen con el esfuerzo de la tercera edad y la ayuda de sus familiares, utilizando los principios de la Permacultura como ciencia. Algunos comenzaron sembrando plantas medicinales, continuaron con vegetales, frutas, plantas ornamentales, y también el cuidado de animales domésticos.

La visita de control y asesoramiento a los patios así como los resultados del concurso, que se hizo trimestral, los estimuló a continuar enriqueciendo su producción. Varios patios donan sus productos a los círculos infantiles, hogares de ancianos, comedores escolares y adultos mayores o niños enfermos, con un valor estimado de **3500** CUP al año (Figura 1). Este movimiento proporcionó una transformación en la forma de pensar y actuar del adulto mayor: de consumidor esclavo del mercado, se convierte en un productor que aplica la ciencia y la técnica para obtener productos ecológicos que no afectan la salud. Aprendieron a utilizar fertilizantes y plaguicidas orgánicos producidos por ellos mismos con sustancias y desechos protectores de los cultivos, afirmando los argumentos de Companioni: “hoy, miles de familias producen alimentos con métodos orgánicos, ayuda importante a la canasta familiar, bajo modalidades como huertos intensivos, parcelas, patios...” (Companioni *et,al.* 2016: 28).

- **Festivales de cocina ecológica.** La educación alimentaria ha sido un factor determinante en la cultura del adulto mayor, representa una alternativa loable para mejorar las actitudes alimenticias que propician la elevación de su calidad de vida, aprendiendo a utilizar la dieta adecuada para mantenerse sanos y activos.

Mucho aportaron estos festivales de cocina ecológica al motivar su creatividad utilizando los productos agroecológicos a su disposición para elaborar deliciosos platos que gustan en el consumo familiar y son generalizados en los concursos y festivales, se otorgan premios a los más novedosos (Figura 2).

En el asesoramiento y valoración de los resultados participan especialistas de la gastronomía motivados con las 60 recetas de cocina, elaboradas por los adultos mayores, que conforman un manual. Se demuestra la idea planteado por Aguilar: “El enfoque agroecológico permite un uso más eficiente de los recursos naturales (...) favoreciendo el ambiente, la economía familiar y la autosuficiencia alimentaria” (Aguilar, 2016: 23).

- **Círculo de artesanías.** Estos círculos han desarrollado la capacidad para hacer manualidades de costura, bordados, flores, tapices y juguetes. Se pone de manifiesto el adulto mayor innovador y generalizador de su obra, la que muestran con resultados en exposiciones locales y FORUM de ciencia y técnica para después hacer donaciones a los círculos infantiles y escuelas. En muchos casos constituyen una vía de sustento para estos innovadores de la tercera edad (Figuras 3,4 y 5).
- **Revista cultural de la CUAM** y su actuación en las actividades. Los artistas son los propios adultos mayores, asesorados por los instructores de arte de las casas de cultura en varias manifestaciones artísticas teniendo en cuenta sus aptitudes. Cuentan con un coro, 8 solistas, 3 músicos, 3 dúos, 4 poetas, un grupo de danzón, una soprano, seis declamadores, dos compositores, tres aficionados a los cuentos, un grupo de teatro y un grupo musical. Ya los adultos mayores no se limitan a participar: hoy actúan, declaman, cantan, bailan y son aclamados por el público.
- **Tabla gimnástica de la tercera edad.** Se organizan en cada Consejo Popular para presentar en el festival deportivo anual y otras actividades en las comunidades. El ejercicio físico y la creatividad de profesores y abuelos resultó un factor esencial en las variadas coreografías que ejecutan, con habilidad y orgullo, para el disfrute de los estudiantes y la población.
- **Talleres literarios.** Se desarrollan con el apoyo de las bibliotecas, logrando que cada día sean más los adultos mayores que disfrutan del placer de leer y compartir sus experiencias en la familia y en actividades con la sociedad, en estos talleres se analizaron diversas obras de Martí, Fidel y otros autores. Algunos adultos son poetas y llevan las décimas que salen de su propia inspiración para ser valoradas.
- **Honrar, honra.** Consiste en actividades de la tercera edad con el propósito de reconocer a personas, organizaciones o centros de trabajo que se destacan

por su aporte a la sociedad. Resultaron estimulados: trabajadores de comunales que atienden el parque Martí, médicos internacionalistas, alfabetizadores, maestros destacados, combatientes, artistas, entre otros.

- **Club de Amigos de Martí.** Funcionan organizados en el CUM y escuelas seleccionadas, con un programa de actividades en las que se analizan temas sobre la vida y obra de José Martí, se realizan talleres con ponencias, poesías, cuentos y dibujos con la participación de estudiantes y el protagonismo de los adultos mayores.
- **Actividad cultural recreativa.** Se realizan mensual con el apoyo de artistas aficionados y los instructores de arte de la casa de cultura para el disfrute de la CUAM y otros adultos mayores invitados. También participan combatientes, maestros, pioneros y estudiantes. En estas actividades se conmemora un hecho histórico o efemérides importantes entre canciones, poesías y anécdotas.
- **Experiencia acumulada.** Intercambio de la CUAM con los estudiantes de las diferentes enseñanzas en matutinos especiales y otras actividades. En este espacio el adulto mayor cuenta sus experiencias sobre la participación en el proceso revolucionario cubano, las que contribuyen a fortalecer el trabajo político ideológico y la educación en valores. Mucho aportaron los alfabetizadores, combatientes, campesinos que contribuyeron al proceso revolucionario y todos aquellos que sufrieron, en carne propia, los horrores del capitalismo, contando sus experiencias con lágrimas en los ojos.
- **Conferencias y charlas** de trabajo preventivo sobre el Sida, el uso de drogas, la tuberculosis, el dengue, el cólera, alcoholismo y el hábito de fumar con estudiantes y jóvenes. Uno de los centros priorizados fue la fábrica de tabacos José Antonio García Borroto de Zaza del Medio, por el elevado índice de jóvenes fumadores que presentan y en el que varios adultos mayores obtuvieron su jubilación, factor que favorece el intercambio con el colectivo laboral.
- **Visitas de intercambio de experiencias** sobre la utilización de la ciencia y la técnica a fincas agroecológicas, huertos y patios productivos de referencia, contribuyendo a la cultura científica de la tercera edad. También se realizaron numerosas visitas a museos, memoriales, sitios históricos y centros de recreación. La visita a la finca agroecológica El Medio fue de gran utilidad por

los resultados que ostentan y ya algunos de ellos son generalizados en los patios productivos de los adultos mayores.

- **Participación en talleres y eventos** del CUM y de la Universidad con investigaciones y experiencias que aportan a la educación en valores, el trabajo político ideológico y al desarrollo local sostenible. La CUAM ha participado con investigaciones novedosas en los talleres martianos y de historia local, en los FORUM de ciencia y técnica, en las conferencias científicas metodológicas de base y en los eventos de educación patriótica, militar e internacionalista.

La evaluación de los resultados se realiza con el análisis crítico en cada actividad realizada, valorando la transformación individual en lo cognitivo, motivacional y modos de actuación del adulto mayor y agentes comunitarios, antes, durante y después de cada actividad.

Este momento de control permite comprobar la efectividad de los procedimientos empleados y de los productos obtenidos para realizar los ajustes y correcciones requeridas en la siguiente actividad.

El control está presente desde la etapa de orientación en la que el adulto mayor ha recibido los modos de actuación y se prepara para el análisis reflexivo y colectivo sobre lo que aprenden, lo que aportan al CUM y a la comunidad.

Esta forma colectiva de aprender haciendo, de reflexionar, actuar y evaluar facilita alternativas de solución a diferentes tareas, se amplía la capacidad de reflexión y la auto corrección del proceso, a partir del rechazo o aceptación de sus logros y dificultades.

CONCLUSIONES

La consulta bibliográfica realizada constituyó una fuente de experiencia respecto al tema y un acercamiento al estudio de la tercera edad como una etapa de desarrollo humano, capaz de intervenir en las transformaciones sociales y el desarrollo local de la comunidad donde reside, desde la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor y el proyecto comunitario integrado Miel en los años.

Como resultado de este trabajo se realizaron un conjunto de actividades con los elementos teóricos y prácticos necesarios para asumir la tercera edad en su multidimensión biológica, psicológica y social, brindando opciones, conocimientos y habilidades que le facilitaron la participación activa en procesos socioculturales y desarrollo local de su comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, F. et.al. (2016). *Avances de la Agroecología en Cuba*. Matanzas. Cuba: Estación Experimental de Pastos y Forrajes Indio Hatuey
- Brito, G. (oct.-dic 2012). *Valoración biopsicosocial del adulto mayor desde un enfoque bioético en una población cubana*. *Revista cubana Medicina General Integral*, 28, (4).
- Companiononi, F. et al. (2016). *Avances de la Agroecología en Cuba*. Matanzas, Cuba: Estación Experimental de Pastos y Forrajes Indio Hatuey.
- González, N. (2013). *Influencia martiana del adulto mayor en la transformación sociocultural de las comunidades*. Evento Internacional Edumayores 2013. Habana. Digital.
- González, N. et. al. (2015). *Proyecto Miel en los Años: calidad de vida del adulto mayor y desarrollo sociocultural en Taguasco*. Evento Nacional Edumayores 2015. La Habana. Digital.
- Horrutiner, P. (2008: 116). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- Lidio, J. (2013). *Aprender en el marco del envejecimiento buenas prácticas y calidad en los programas educativos para mayores*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*. (2011). La Habana, Cuba: Impresora política.
- Muller, G. et.al. (2014: 11). *Comunidades. Educación de adultos y desarrollo*. Colombia. Revista 81.
- Núñez J. (2014). *Universidad, conocimiento, innovación y desarrollo local*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- Orosa, T. (2003). *La tercera edad y la familia. Una mirada desde el adulto mayor*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- Pérez, L. et.al. (2015) *¿Qué municipio queremos? Respuestas para Cuba en clave de descentralización y desarrollo local*. Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial UH.

ANEXOS



Figura 1. Uno de los 57 patios productivos del adulto mayor. Primer lugar en el concurso por la variedad de cultivos agroecológicos y donación social realizada



Figura 2. Festival de cocina ecológica. Nutritivos platos elaborados con la creatividad y talento del adulto mayor.



Figura 3



Figura 4



Figura 5

Figuras 3, 4, 5. Exposición de los círculos de artesanas, una representación de lo que aprenden y pueden hacer los adultos mayores.

Fecha de presentación: 9 de septiembre de 2016 Fecha de aceptación 27 de febrero de 2017

TÍTULO: EL TRATAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA RACIAL EN LAS UNIVERSIDADES CUBANAS. RETOS Y PERSPECTIVAS

TITLE: TREATMENT OF RACIAL PROBLEMS IN CUBAN UNIVERSITIES. CHALLENGES AND PERSPECTIVES

Autores: MS c. Jorge Godofredo Silverio Tejera¹, MSc. Gonzalo Carlos Gómez González², MS c Orisbel Castellanos Hernández³

¹Profesor Instructor. Máster en Ciencias Pedagógicas y Máster en Marketing y Gestión Empresarial. Departamento de Marxismo e Historia. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Línea de investigación: La problemática racial, su tratamiento dentro de la Universidad Cubana. Correo electrónico: jsilverio@uniss.edu.cu

²Profesor Auxiliar. Máster en Ciencias Pedagógicas. Departamento de Marxismo e Historia. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Línea de investigación: La problemática racial, su tratamiento dentro de la Universidad Cubana. Correo electrónico: cggonzalez@uniss.edu.cu

³Profesor Asistente. Máster en Ciencias Pedagógicas. Departamento de Marxismo e Historia. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Línea de investigación: La problemática racial, su tratamiento dentro de la Universidad Cubana. Correo electrónico: ocastellanos@uniss.edu.cu

RESUMEN

La problemática racial es uno de los temas más actuales y debatidos dentro de los círculos intelectuales y científicos del país. Mientras muchos afirman que en Cuba persiste el racismo, otros plantean lo contrario y lo consideran ya erradicado. La universidad cubana juega un papel fundamental en el esclarecimiento de esta problemática y en la búsqueda de soluciones permanentes para la erradicación de las manifestaciones discriminatorias aún sobrevivientes en la sociedad. Sin embargo, esas potencialidades no han sido aprovechadas hasta el momento en toda su magnitud. En particular, a las clases de Historia de Cuba y al profesor de esta asignatura le toca esclarecer, aportar, brindar ejemplos que permitan de una vez por todas eliminar actitudes discriminatorias, apoyándose para ello en los conocimientos científicos técnicos y en las posibilidades metodológicas y didácticas de la clase y de los métodos y medios a su alcance. Este trabajo pretende aportar ideas sobre la necesidad de abordar, en forma creativa, dentro del trabajo docente de las universidades cubanas, el tema racial, de forma que se ayude a eliminar de nuestras aulas y nuestra sociedad las actitudes discriminatorias aún existentes.

Palabras clave: racial; racismo; discriminación.

ABSTRACT

The racial problem is one of the most current and deliberated topics among intellectuals and scientists the country. Although, many states that in Cuba there is still racism, others think the opposite and consider it already eradicated. The Cuban University plays an important role in clarifying this issue and in searching permanent solutions for eradicating discriminatory manifestations that is still in society. However, those potentialities have not been taken in advantage of in all their magnitude until the moment. In particular, the lessons of Cuban History and the professor of this subject are in charge of clarifying, contributing, giving examples that allow eliminating, once for all, discriminatory attitudes, taking into account the technical – scientists' knowledge and the methodological and didactics possibilities of lessons, methods, and aids they can reach used. This paper has the purpose of providing ideas about the need of tackling, in a creative way, the racial theme, within the teaching work of Cuban universities in a way that contributes to eliminate from our classrooms and our society the attitudes of discrimination that still exist.

Key words: racial; racism; discrimination

INTRODUCCIÓN

Aunque desde el mismo 1ro de enero de 1959 la máxima dirección de la Revolución Cubana planteó como una de sus prioridades la eliminación de todo tipo de discriminación, la racial incluida, no se puede decir que en estos momentos esa tarea se haya resuelto completamente.

Persisten en la sociedad muestras de discriminación racial evidenciadas sustancialmente en posturas individuales de menosprecio por los que tienen el color de la piel diferente, actitudes que se llevan sobre todo al espacio familiar y laboral ya que institucionalmente el Estado las prohíbe.

Esto no significa, sin embargo, que la sociedad cubana sea una sociedad racista como han intentado representarla algunos investigadores más allá de nuestras fronteras, ni que negros y mulatos sean relegados por la acción gubernamental.

Corresponde a los educadores cubanos trabajar arduamente para lograr que se extirpen las posturas discriminatorias y se haga realidad la idea martiana de una sociedad libre de prejuicios donde los hombres valgan por sus méritos, no por el color de su piel o por los pergaminos familiares, y demostrar a nivel académico la inexistencia de un pensamiento racista en Cuba.

Para eso debe, en primer lugar, crearse programas de estudios que enseñen a los estudiantes el papel jugado por todos los que ayudaron a formar nuestra nacionalidad, sus aportes, sin olvidar a ninguno ni colocar a unos sobre otros y que de una forma científica demuestren la falsedad del racismo como ideología reaccionaria creada por las clases explotadoras para justificar su dominio sobre las demás clases sociales.

Además, debe ser cuidadoso el tratamiento de este tema porque sino puede suceder lo que avizora Reinaldo González, premio nacional de Literatura:

“Creo que hoy, desde las razones que dictan las conquistas, pero también las diferencias actuales de la sociedad cubana, estratificaciones que pese a la mejor voluntad no hemos sabido soslayar, debemos estar alertas, no confundir el uso con el abuso que puede toparse con efectos contrarios a los que sanamente son imprescindibles, provocar el hartazgo y, lo que es peor, la insensibilidad de quienes se desea sensibilizar o concientizar.” (González, 2013: 2).

Les corresponde a los profesores universitarios el papel fundamental en la batalla contra las actitudes discriminatorias existentes, aun cuando en los programas existentes no se le brinde la importancia que requiere el tema. ¿Cómo hacerlo? Es el objetivo a cumplir en el presente artículo.

DESARROLLO

La esclavitud fue abolida oficialmente en la isla de Cuba en 1886, pero para los esclavos africanos liberados y sus descendientes aquel acto no significó de ninguna manera el acceso a iguales posibilidades que sus conciudadanos de piel blanca. La república fundada en 1902, aunque reconocía en sus leyes la igualdad de todos los hombres, en la práctica aplicaba políticas discriminatorias con aquellos de piel más oscura.

“En 1901, marcando el comienzo de la nueva etapa republicana, se aprobó la primera Constitución Cubana, en la que se reconocía legalmente a los negros como ciudadanos. Sin embargo, en la práctica esto chocaba con los prejuicios raciales y clasistas presentes en la sociedad. El carácter capitalista de la nueva república, hizo que la represión y la marginación del negro se mantuviesen para privilegiar los intereses de las clases dominantes.” (Morales Domínguez, 2007, p.36)

Desde el mismo 1ro de enero de 1959 el líder de la Revolución atacó frontalmente al racismo de la República y prometió acabar con él en una de sus primeras comparencias televisivas. [...] El problema de la discriminación racial es,

desgraciadamente, uno de los problemas más complejos y más difíciles de los que la Revolución tiene que abordar. El problema de la discriminación racial no es el problema del alquiler, no es el problema de las medicinas caras, no es el problema de la Compañía de Teléfonos, no es ni siquiera el problema del latifundio, que es uno de los problemas serios que nosotros tenemos que encarar. (Castro Ruz, 1959) Comenzaron a buscarse una serie de soluciones para resolver esta cuestión tan importante, partiendo del principio de que era necesario eliminar todas las desigualdades existentes en la república.

Se tomaron medidas para brindar acceso igualitario, a toda la población, a los servicios fundamentales como la educación y la salud. Se eliminaron medidas discriminatorias existentes a nivel local que prohibían el paso de negros y mulatos por parques y paseos.

“La situación del negro, incluida la discriminación, pareció desaparecer, sobre todo en las primeras semanas del ascenso del gobierno revolucionario. El nuevo poder que había asumido a principios de 1959 se identificó casi de manera inmediata con el problema racial del país”. (Rodríguez Ochoa, 2014, p. 4)

Los negros y mulatos resultaron beneficiados en gran medida con la labor igualitaria de la revolución y tuvieron acceso a la educación, la salud, el trabajo al igual que millones de blancos pobres que tampoco lo tenían durante la República neocolonial. La campaña de alfabetización culminada en diciembre de 1961 les dio la posibilidad de leer y escribir. O sea la labor de la Revolución para lograr la igualdad de todos no se limitó solo a los aspectos materiales y económicos, también se trabajó en la esfera cultural y educacional.

Estas medidas lograron resultados inmediatos, que permitieron a primera vista dar por resuelto el problema. En 1962 Fidel planteó que en Cuba no existía discriminación racial, que las medidas tomadas por la revolución habían resuelto el problema y dejó de hablarse sobre el tema.

“En 1962, la Segunda Declaración de La Habana estableció que el asunto había sido resuelto. El tema devenía un tabú. El silencio que vino después de los años sesenta no significa que la preocupación haya desaparecido. Pero a la cuestión racial se le ha visto y tratado como algo con un fuerte componente divisionista que amenaza la existencia de la nación.” (Morales Domínguez, 2012, p. 38)

Muchas personas pensaban que bastaba con la existencia de una voluntad política por parte del gobierno para que la discriminación quedara abolida. Por otra parte

hablar de racismo en Cuba se consideraba de mal gusto, hacerle el juego al enemigo, propiciar la división entre las fuerzas revolucionarias y públicamente la cuestión racial fue convirtiéndose en tabú.

Los libros de texto de historia publicados por el Ministerio de Educación señalan la tarea de eliminar la discriminación racial como resuelta:

“La revolución desarrolla una vasta y esclarecedora campaña por la verdadera igualdad de todos los cubanos -sin distinciones de sexo o color de la piel-, no solo ante la ley sino también ante el trabajo, la educación, la recreación y todas las manifestaciones de la vida social. La vieja lacra de la discriminación racial es erradicada definitivamente y se le da un golpe decisivo a las incomprensiones aún existentes. Esta no fue una batalla fácil, pues hubo que enfrentar los prejuicios raciales arraigados durante siglos en la mente de una gran parte de los cubanos.”(Cantón y Silva, 2012, p. 58)

Ante una posición oficial que consideraba el problema como resuelto la mayoría de la intelectualidad cubana lo soslayó al considerarlo no importante, menor con relación al épico enfrentamiento contra el imperialismo vecino. La busca de la unidad llevó a que quienes trataran de hablar de problemas en el tratamiento racial fueran mal mirados y hasta discriminados.

Al respecto plantea Esteban Morales: “En el ámbito de la cultura se mantuvo cierto tratamiento del tema racial, pero desde la ciencia era imposible investigar y sobre todo escribir. En medio de la confrontación política de aquellos años, analizar críticamente un asunto que había sido dado como resuelto podía, según la visión política dominante en aquel momento, hacerle el juego a la división social entre los cubanos; era ganarse el calificativo de racista o divisionista o ambos a la vez.” (Morales Domínguez, 2012, p. 33)

La dirección revolucionaria consideró que si se les daba iguales oportunidades a todos no había por qué detenerse a hacer algún análisis especial con los que habían sufrido la discriminación racial con anterioridad. Bastaba con ponerlos a todos en el mismo punto de partida para que todos llegaran juntos a la meta.

Es imposible analizar el tema sin partir de que se lograron resultados positivos. En el discurso inaugural del I Congreso del PCC, Fidel reconoció públicamente la importancia de la herencia africana para Cuba al proclamar que este era un país afro latinoamericano. Los cubanos, inmersos en la lucha contra el Imperialismo por construir una sociedad más justa a solo 90 millas del imperio, trabajaban codos con

culo, negros, chinos y blancos, sin que el color de la piel fuera una barrera entre ellos. Los matrimonios interraciales crecieron sustantivamente en el país.

Pese a los logros anteriores, o gracias a ellos, se obvió que las mentes de los hombres trabajan a un ritmo diferente al de las estructuras sociales, que las leyes no siempre se cumplen y que en lo más recóndito de los pliegues cerebrales muchos cubanos blancos llevaban guardada la información de que los negros eran delincuentes, vagos, asesinos en potencias y los chinos astutos, impenetrables, traicioneros. A la vez, negros y asiáticos desconfiaban de los blancos a los que veían como prepotentes, tontos, superficiales y culpaban por muchos de sus problemas.

Esa situación se mantuvo con bastante fuerza en el seno familiar pues a pesar que de año en año aumenta el número de matrimonios mixtos y que según los datos del último censo nuestra población es cada día más mestiza sobreviven posturas racistas discriminatorias tanto de blancos hacia negros o asiáticos como viceversa. La familia se convirtió en el nicho de resguardo de actitudes segregacionistas. Se mantiene con fuerza la frase popular “juntos pero no revueltos”.

El problema fue resuelto en algunos de sus aspectos esenciales al lograrse la igualdad para todos en el acceso a la educación, el trabajo, la salud, la cultura, pero logró sin embargo sobre vivir dentro de la familia, el humor y las relaciones interpersonales.

Al llegar los años 90 con el desmoronamiento del campo socialista y el empeoramiento de la situación económica del país, resurgió con fuerza inusitada. La crisis golpeó a todos los cubanos, pero los más desposeídos fueron los más afectados y los negros y mulatos residentes en barrios periféricos y ciudadelas de las ciudades más grandes recibieron el golpe con más dureza. La aparición de una clase de “nuevos ricos” (personas vinculadas al sector emergente, al cuentapropismo o que recibían gran cantidad de remesas) trajo consigo un cambio de mentalidad, llamado por algunos pérdida de valores y actitudes ya eliminadas resurgieron con fuerza. De nuevo surge una élite económica que se ve a sí misma por encima de los demás y aparecen actitudes discriminatorias de tipo racial que hacen que negros y mulatos tengan menos accesos a esa economía emergente, a las remesas llegadas desde el extranjero o a posiciones claves dentro de los negocios por cuenta propia.

Para algunos intelectuales el problema es grave y lo expresan libremente: Si los años 60, la primera década después de la Revolución, significaron oportunidad para todos, las décadas que siguieron demostraron que no todo el mundo podía tener acceso al beneficio de tales oportunidades. Es cierto que la década de los 80 produjo una generación de profesionales negros, como médicos y maestros, pero estas ganancias disminuyeron en la década de los 90, cuando los negros fueron excluidos de sectores lucrativos como la hotelería. Ahora, en el siglo XXI, se hace muy visible que la población negra está poco representada en universidades y en espacios de poder económico y político, y sobrerrepresentada en la economía subterránea, en la esfera criminal y en los barrios marginales. (Zurbano, 2013, p. 6)

Este tipo de opiniones no es compartida por muchos intelectuales cubanos que consideran necesario un análisis mucho más profundo para llegar a tales conclusiones y cuando apareció en el New York Times el artículo “Para los negros en Cuba la Revolución no ha comenzado”, al que se hace referencia en el párrafo anterior, La Jiribilla, revista digital cubana, publicó de inmediato un contundente dossier de 11 trabajos en respuesta. El dossier es un amplio registro de las tensiones irresueltas, los síntomas de los discursos sobre la cubanidad y la política suscitados por la cuestión racial. Estos discursos históricamente han tendido a negar el racismo en Cuba, o supeditan el “particularismo” de las posiciones políticas racializadas bajo las exigencias generales más apremiantes que ocupan el devenir de la “cubanidad” revolucionaria. En algunos casos, los detractores de Zurbano lo acusan de un particularismo racial ilusorio en un país encaminado a la superación “mulata” de las contradicciones entre blancos y negros. (Ramos, 2013: 5)

Plantear que la revolución olvidó a los negros es alejarse de la verdad histórica. A partir de los años 80 la dirección de la revolución reconoció que el problema no estaba resuelto y en palabras del propio Fidel llamó a darle solución. Para eso se tomaron una serie de medidas de “discriminación positiva”: que exige a las Empresas y Organismo integrar sus Consejos de Dirección de acuerdo a porcentajes determinados de negros, mujeres y jóvenes para dar de esa forma igualdad de posibilidades a estos segmentos poblacionales. Sin embargo, en la práctica, estas medidas han demostrado que no resuelven el problema, en primer lugar porque aunque tengan una muy buena intención son discriminatorias en sí y sufren el rechazo de los discriminados, en este caso, hombres, blancos y adultos que se sienten heridos por la medida y en lugar de aceptarla la combaten, además de que

los beneficiados se sienten vejados en alguna manera al considerar que los beneficios que ostentan no lo son en virtud de sus méritos personales sino de su género, color de la piel o edad.

Llama la atención, igualmente, el interés que en los últimos años surgido desde el lado norte del estrecho de la Florida sobre la situación de lo que ellos llaman “Afrocubanos”, ese término no se usa en Cuba, pues se ha hecho bastante común hablar de existencia de racismo en nuestro país por parte de algunos intelectuales negros exiliados o radicados en el país. Varias publicaciones norteamericanas o patrocinadas desde los Estados Unidos han brindado sus páginas a discusiones sobre el tema: “En nuestro país, esta discusión ha sido “pobre en términos cuantitativos y propositivos”, y no existen experiencias mediáticas, pedagógicas, colectivas o comunitarias que permitan sistematizar el problema. Una de las primeras dificultades para enfrentar los “neoracismos” radica en el “silencio, la falta de debate social y también de espacios institucionales donde discutir, enjuiciar cada acto racista consciente o no, institucional o no que sufre el negro”. (Baños, 2011, p. 12)

Existe confusión al utilizar los términos racismo y discriminación racial. En Cuba se puede hablar de discriminación racial pues nos encontramos con actos, posturas, individuales o colectivas que tienden a discriminar a algunas personas por el color de su piel pero no de racismo pues aún las personas que actúan de forma discriminatoria no lo hacen basándose en ideología, doctrina o política alguna sino en la costumbre y la tradición y el racismo es una ideología, una política.

La Revolución Cubana había hecho una obra inmensa, logrado enormes conquistas como nunca antes en la historia de la Isla en la búsqueda de la igualdad, la equidad y justicia social, la educación y la cultura, en la lucha contra el racismo, la xenofobia y otras lacras de la colonia y la neocolonia, esos resultados ni siquiera podían ser comparados con algunos casos exitosos de “acciones afirmativas” que se habían acometido, por ejemplo, en la convulsa realidad latinoamericana-caribeña. Todos estábamos convencidos de la subsistencia real y tangible de los prejuicios raciales, la discriminación y el racismo sutil en Cuba, porque los negros y mestizos tenían un punto de partida muy desigual con respecto a otros sectores sociales pobres. Y que institucional y jurídicamente la revolución triunfante el primero de enero de 1959, había puesto freno y prohibiciones a sus manifestaciones abiertas y públicas. (Cruz Capote, 2011, p. 110)

Existe bastante confusión al respecto entre nuestros intelectuales y se ha hecho común hablar en varios espacios, y aceptarlo tácitamente, sobre la existencia de racismo en Cuba cuando lo que realmente existe son posturas discriminatorias por parte tanto de blancos hacia negros como de negros hacia blancos. Para muchos cubanos, racismo y discriminación son una misma cosa cuando en la realidad, aunque estrechamente vinculados, no lo son.

En Cuba no hay racismo sino prejuicio racial. Que después de la revolución no se excluye a la gente de los espacios por su color de piel, pero admite que la revolución quizá se concentró en otros asuntos y que no le prestó atención al problema racial. Luego sentencia con especial rigurosidad: “En Cuba los negros no se sienten inferiores, pero sí hay blancos que se sienten superiores”. (Ortiz Cassiani, 2016, p. 6)

Estos debates llegaron también al sistema nacional de educación cuando algunos comenzaron a cuestionar el tratamiento utilizado por la Escuela Cubana en cuanto al tema racial y exigen una mayor profundidad al respecto sin dilucidar la verdadera situación existente en el país al respecto y confundiendo términos y expresiones, culpando al racismo de lo que es suyo y de lo que no. Tardía e intermitentemente abordada por el pensamiento crítico de la cultura cubana, esta problemática vive comprimida por tres discursos o modos de asumirla: Primero: el tantas veces negado abordaje de la complejidad racial cubana, y la marginación o la invisibilización del aporte, la posición y el protagonismo de los negros en nuestra sociedad y cultura, a pesar de los ingentes esfuerzos de importantes personalidades en sentido contrario. Segundo: la deformación ejercida por buena parte del discurso crítico, teórico e historiográfico de la cultura cubana sobre dicha problemática a pesar de ser esta uno de los elementos imprescindibles de la construcción identitaria cubana. En la mentalidad social dominante en Cuba y en muchos textos maestros de la historiografía y la reflexión literarias, pueden hallarse suficientes ejemplos de exclusiones y operaciones de invisibilidad, fundadas en presupuestos ideológicos racistas. Tercero: las limitaciones conceptuales, epistemológicas e ideológicas con que se han trabajado entre nosotros los conceptos de raza y afrocubano, así como el sutil neo-racismo de los últimos años, unidos a la ausencia y aplazamiento de debates sobre tales conceptos y problemas, de significativo peso en la configuración de la cultura y la nación cubanas. (Zurbano, 2006, p. 115)

¿Cómo enfrentar la problemática racial desde la Universidad?

La Universidad cubana tiene varios retos. El primero de ellos es combatir a quienes con fines aviesos continúan sosteniendo la falacia de la existencia de políticas racistas desde el gobierno cubano y presentando un supuesto “olvido gubernamental” de las necesidades de los cubanos no blancos, demostrar desde el punto académico la diferencia entre racismo y discriminación racial para no dejar lugar a dudas sobre qué tenemos en Cuba, explicar que pese a las afirmaciones contrarias en Cuba no hay racismo sino posturas discriminatorias en parte de la población, cuarto y no menos importante llevar a cabo una profunda labor concientizadora entre aquellos, tanto blancos, como negros y mulatos que mantiene en la vida personal y social posiciones discriminatorias hacia aquellos que tiene un color de la piel diferente.

No se puede decir que no se halla hecho nada al respecto. Se preparan las condiciones para introducir el estudio y comprensión del asunto del color en la enseñanza primaria. Ya el Ministerio de Educación Superior emitió una resolución por medio de la cual "Estudios Raciales en Cuba" ha pasado a ser una asignatura dentro del currículo universitario. Se ha coordinado y discutido con la Oficina Nacional de Estadísticas e Información para cruzar variables con Color de la piel, como vivienda, educación, salarios, etc. que permitan una visión más clara de las diferencias en el nivel de vida de la población blanca, negra y mestiza. Lo que facilitaría de manera extraordinaria el trabajo científico sobre el tema. (Grogg, 2014)

A pesar de lo anterior, se mantienen dificultades por lo que es necesario ante todo eliminar las manquedades existentes en los programas universitarios sobre Historia de Cuba y la poca visibilidad del tema en la labor científica de nuestras universidades.

“Apenas existen investigaciones sobre el tema racial, trabajos de diploma, tesis de Maestría o de Doctorado en Cuba. Dentro de la Universidad de La Habana, como en el resto de los Centros de la Educación Superior, el tema racial está prácticamente ausente de los currículos y de los planes de estudio, y apenas ocupa un pequeño espacio dentro de la actividad investigativa. Muchas de las investigaciones, que hasta hace poco, se hacían sobre el tema, por lo general quedaban engavetadas, esperando para su publicación” (Morales Domínguez, 2010, p. 14).

Es importante, además señalar que pese al reconocimiento por parte de la intelectualidad cubana de los problemas anteriores y de las debilidades en el tratamiento al tema dentro de la literatura histórico social, la literatura de ficción no ha denunciado con igual fortaleza la discriminación racial como la hecho con otras discriminaciones (género, preferencia sexual, etc) y al denunciar los males provocados por el Período Especial no se muestre un especial énfasis en evidenciar al racismo ni se dibuje un mundo de conflicto raciales al describir la realidad cubana. Aceptando entonces que la Universidad cubana ha mostrado poco interés en el tema racial o dicho de otra manera lo ha olvidado. ¿Cuáles son las causas de ese olvido?

Desde 1962 se consideró por parte de la dirección del país un asunto resuelto y la Universidad asumió ese mismo enfoque. Se consideraba que su tratamiento podría provocar desunión y divisionismo o hasta provocar un resurgimiento del racismo. Se hizo énfasis en el tema de la unidad racial, en la mezcla, por encima de las diferencias. Se acató sin un verdadero análisis crítico el enfoque legado por la escuela de la República mediatizada intentando no ahondar en aquellos elementos que pudieran considerarse conflictivos. No se le consideró tema priorizado por ninguna de las carreras lo que llevó a minimizar su importancia desde el punto de vista académico. La Academia mostró rechazo hacia el tratamiento de la problemática racial o lo hizo de forma superficial.

Estas dificultades se aprecian sobre todo en los planes de estudio de la Historia de Cuba, disciplina sobre la recae la mayor responsabilidad en resolver esas carencias aunque debe partirse del principio de la interdisciplinaridad y de la responsabilidad de todos al ser este un asunto importante para toda la sociedad en su conjunto, además, no podemos olvidar las consecuencia sociales que puede tener el brindar tratamiento al tema.

“Para continuar con las preguntas y pasando ahora al otro lado: ¿es posible concebir la formación y desarrollo de la identidad y la cultura cubana al margen de los negros, de esa gente «de color»? Aún nos queda demasiado por conocer de ese proceso en su formación en la base de la pirámide social, y de sus interrelaciones con el resto de ella” (Rodríguez, 2014).

Es evidente a partir de lo señalado con anterioridad que en los planes de estudio de las carreras universitarias fueron acumulándose una serie de problemas en cuanto al tratamiento y profundidad con que se abordaba el tema racial:

1. El aporte de negros y asiáticos a nuestra cultura e identidad sigue siendo poco estudiado aunque en los últimos años se hayan hechos varios intentos por resolver esa situación, por lo menos en lo referente a los negros y mestizos pues los asiáticos aún son olvidados como también lo son emigrantes blancos llegados a esta isla con posterioridad a la colonización inicial.
2. No existe una cabal comprensión de que somos un país mestizo y por tanto nuestra historia, cultura e identidad son mestizas, pero no solo de blancos y negros, sino, también de indígenas amerindios y asiáticos e incluso judíos y árabes.
3. El problema de la inmigración hacia Cuba desde diferentes partes del mundo sigue siendo poco estudiado y eso deja espacios a una comprensión cabal de nuestra identidad con una clara definición de lo que cada grupo racial ha aportado a ella.
4. El tema racial no es abordado por nuestra Universidad, pocas o ninguna carrera lo tienen en sus programas, lo que provoca un vacío en los conocimientos que reciben nuestros estudiantes al respecto y que ellos suplen con lo que reciben a través de sus experiencias personales en la vida diaria o por influencia familiar.
5. Existe un desequilibrio total en el tratamiento que dan nuestros planes de estudio de historia al desarrollo de las culturas occidental y oriental. La historia de Asia y África es estudiada con mucha superficialidad impidiendo de esta manera que los estudiantes perciban el verdadero desarrollo que alcanzaron esas culturas y la influencia que tuvieron en la nuestra.
6. Las culturas de origen asiático y africano no son estudiadas, propiciando un total desconocimiento de ellas. Las religiones de origen africano son vistas como manifestaciones de brujería ignorándose su componente social, cultural y filosófico.
7. Se analiza el proceso de formación de la nacionalidad como ya concluido cuando en realidad este se enriquece y cambia constantemente adoptando nuevas formas y manifestaciones y recibiendo continuamente nuevas influencias.
8. La mirada sobre esta problemática se mantiene desde posiciones habano centristas y no se analiza la perspectiva que puede tener desde otras regiones del país. Aunque algunas universidades han iniciado trabajos al respecto lo han hecho en forma limitada y particular sin existir una coordinación a nivel nacional para lograr uniformidad en los conocimientos brindados sobre el tema.

¿Cómo resolver estos problemas?

Algunos estudiosos han planteado sus propuestas para resolver por ejemplo la escasa visibilidad del tema negro en nuestra historiografía tradicional y la superficialidad del análisis sobre su papel en nuestras luchas independentistas.

Otros proponen formas más flexibles de analizar el problema: “Los esfuerzos realizados en sólo algo más de tres décadas no pueden ser suficientes para superar más de cuatro siglos de dependencia estructural y mental. Las diversas vías de participación sociocultural de la población tampoco pueden medirse por el esquema rígido y prejuiciado de la coloración epitelial en un país donde predominan las mezclas crecientes de toda índole” (Guanche Pérez, 1997: 56).

También se han realizado propuestas de revitalizar el papel jugado por los comunistas cubanos para resolver este problema.

“Me resulta significativo el hecho de que en medio del boom de estudios sobre racialidad que vive el país, sean aún muy pocos los autores que dediquen trabajos a estudiar la lucha por los derechos de los cubanos y cubanas de piel negra, contra el racismo y la discriminación racial, realizada por los marxistas organizados en el primer Partido Comunista de Cuba. A su vez en el amplio diapasón de eventos que se realizan en el país, y que de una u otra manera dan cabida al tema, no es común que se expongan ponencias que atiendan la labor de los comunistas. Habría que ver el por qué en la perspectiva de los promotores de ciencia y de los organizadores de eventos, generalmente no se incluye este asunto” (Pérez Cruz, 2014: 2).

También, algunos investigadores han hecho énfasis en la necesidad de mantener el carácter multirracial de nuestra educación como única forma de preservar una cultura que por su propia naturaleza es “mulata” y para eso no olvidar la importancia de las raíces africanas en la formación de “lo cubano”.

“Tenemos que resolver algunos problemas de occidentalismo en nuestra educación, que arrastramos y no pocas veces reproducimos; debemos profundizar en la enseñanza de la historia, en la representatividad racial en nuestra bibliografía. Tenemos que llevar el debate de la discriminación racial a la escuela, para que cuando el muchacho salga a la calle y se tope con una expresión racista esté en condiciones de reaccionar adecuadamente en defensa de nuestra cultura multicolor. También porque debido a insuficiencias en la enseñanza sobre África, Asia y Medio Oriente, el muchacho sale de la escuela sin conocer suficientemente y a fondo las raíces de la cultura cubana” (Grogg, 2014, p. 16).

Para resolver estos problemas es necesario tomar algunas medidas como:

1. Aplicar planes de estudio de Historia de Cuba que desde la educación superior profundicen en todos los elementos que formaron a nuestra cultura e identidad nacional. Hacer hincapié en nuestros planes de estudio en la inexistencia del concepto raza entre los humanos, dejar bien definido para los estudiantes que este es un concepto político y no científico.
2. Incluir en la educación superior el estudio de las civilizaciones africanas y asiáticas. Profundizar en ello para que los alumnos comprendan su importancia y el aporte que han hecho a la cultura universal. Utilizar para ello las posibilidades de la asignatura Historia Universal cuyos planes de estudio necesitan ser actualizados.
3. Promover investigaciones multisectoriales sobre la esclavitud como fenómeno económico social y su influencia en el desarrollo y formación de la cultura y sociedad cubana.
4. Incluir en los planes de estudio de la universidad cubana el tema de la inmigración china a nuestro país, incluida la esclavización de cientos de miles de asiáticos, y los aportes de los asiáticos a nuestras guerras libertarias y nuestra cultura.
5. Crear cursos optativos en la educación superior para todas las carreras donde se explique la problemática racial en Cuba, desafíos y soluciones.
6. Promover la realización de trabajos científicos e investigativos sobre este tema. Buscar diversidad de criterios propiciando una amplia discusión sobre el asunto.
7. Utilizar las clases de Historia de Cuba para destacar el papel jugado, en las luchas por la independencia por negros, asiáticos y emigrantes de todas partes del mundo.
8. Promover la creación en cada universidad cubana de cátedras honoríficas dedicadas al estudio del tema de la racialidad.

CONCLUSIONES

A pesar de las buenas intenciones de la revolución triunfante en 1959 la discriminación por motivos de color de piel, herencia de la Colonia y la República, no ha podido ser eliminada en nuestro país.

La educación cubana no ha estudiado con profundidad el tema de la problemática racial por lo que resulta impostergable dedicarle esfuerzos que posibiliten lograr en el más breve plazo posible un mayor conocimiento de este tema y por ende una cultura general que haga imposible la existencia entre los cubanos de actitudes racistas. Debe dársele un enfoque científico a este tratamiento para poder

desmontar desde la ciencia todo el entramado ideológico que durante siglos construyó el racismo y que aún persisten en la mente de las personas.

Es en el campo de la educación y la cultura donde debe librarse la mayor batalla para vencer los prejuicios aún existentes entre los cubanos contra los que tiene un color diferente de piel y es en este campo en el que definitivamente se ganará la batalla contra la discriminación y los prejuicios.

La aplicación de las medidas que se proponen en este trabajo y que incluyen cambios sustanciales en los planes de estudio de varias asignaturas y niveles de enseñanza, coadyuvará de alguna manera a que todos los cubanos sean más cultos, a que la educación sea más integral, más revolucionaria y que la discriminación racial deje de existir en Cuba. Mantenerse sin hacer nada es darle fuerza a los que aún creen en la superioridad de una raza sobre otra y tratan de crear brechas en la unidad del pueblo cubano utilizando este tema tan sensible.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baños J.L. (15 de junio 2011). Piden sacar a debate público el problema racial en Cuba. *Havana Times*.

Cantón Navarro J. y Silva León A. (2011). *Historia de Cuba 1959-1999*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Castro Ruz Fidel. (1959, 25 de marzo). Quizás el más difícil de todos los problemas; la discriminación racial. Comparecencia en el Canal 12 de TV cubana.

Cruz Capote, O. (2011). La polémica sobre la problemática racial en la Cuba contemporánea. Una mirada crítica desde la teoría. *Filosofía y Sociedad*. Instituto de Filosofía. 51-59

González Reinaldo. (2013). *Herencia negra para una cultura mulata. Prólogo a Ta Makunde Yaya*. La Habana, Cuba: José Martí.

Grogg Patricia. (20 de julio 2014) El tema racial como asignatura pendiente. Recuperado de <http://cartasdesdecuba.com/el-tema-racial-sigue-como-asignatura-pendiente/>

Guanche Pérez, J. La cuestión racial en Cuba: algunas consideraciones. *Revista Papers*. (52), 58.

Morales Domínguez, E (2007). *Desafíos de la problemática racial en Cuba*. La Habana, Cuba: Fundación Fernando Ortiz.

Morales Domínguez E (7 de enero 2009). Comprender la problemática racial en Cuba. Recuperado de

<http://estebanmoralesdominguez.blogspot.com/2009/01/comprender-la-problematika-racial.html>

Morales Domínguez, E (22 de febrero 2010). Comprender la problemática racial cubana. *La Polilla Cubana*. Recuperado de <https://lapolillacubana.wordpress.com/2010/02/22/comprender-la-problematika-racial-cubana/>

Morales Domínguez, E (17 de octubre 2012) Cuba: raza después de 1959. Recuperado de <http://estebanmoralesdominguez.blogspot.com/2012/10/cuba-raza-despues-de-1959.html>

Morales Domínguez E. (2012) *La problemática racial en Cuba. Algunos de sus desafíos*. La Habana, Cuba: José Martí.

Ortiz Cassiani, J. (12 de julio 2016) Racismo y Revolución. *El Heraldo Noticias de Barranquilla*. Colombia.

Pérez Cruz Felipe de J. (22 de abril 2014). Los comunistas cubanos en la lucha contra la discriminación racial. Recuperado de <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=183658>

Pérez Simón, L. (2008). Subalternidad y fragmentación: consecuencias del protagonismo histórico del negro para el mulato en la literatura cubana post-revolucionaria. *Revista Otro Lunes*, (4).

Ramos, J. (15 de abril 2013). Roberto Zurbano y el debate sobre el racismo en Cuba. *Revista FIACSO*. Recuperado de <https://es.scribd.com/.../Roberto-Zurbano-y-El-Debate-Sobre-El-Racismo-en-Cuba>

Rodríguez Pedro P. (2014). Raza y color: el dilema cubano. *Revista América sin nombre*, (19), 110-116.

Rodríguez Ochoa, Y. (22 de julio 2014) El triunfo de la revolución Cubana y las sociedades de negros y mulatos en Holguín. Archivo Histórico provincial de Villa Clara.

Zurbano, R. (abril-junio 2006) El triángulo invisible del siglo XX cubano: raza, literatura y nación. *Revista Temas*, (46), 111-118.

Zurbano Roberto. (2013). Para los negros en Cuba la Revolución no ha terminado aún. Recuperado de www.diariodecuba.com/cuba/1364232593_2338.html

TÍTULO: ALGORITMO VFI: UN ESTUDIO EXPERIMENTAL EN WEKA

TITLE: VFI ALGORITHM: AN EXPERIMENTAL STUDY IN WEKA

Autores: Ing. Jessie Guillemí Martín¹, MSc. Alain Pereira Toledo²

¹Profesor Instructor. Departamento de Ingeniería Informática. Facultad de Ciencias Técnicas. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Línea de investigación: aprendizaje automatizado. Ingeniera en Ciencias Informáticas. Correo electrónico: jessie@uniss.edu.cu

²Profesor Asistente. Departamento de Ingeniería Informática, Facultad de Ciencias Técnicas. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Línea de investigación: aprendizaje automatizado. Máster en Ciencia de la Computación. Licenciado en Ciencia de la Computación. Correo electrónico: alain@uniss.edu.cu

RESUMEN

Las grandes bases de datos son un reto hoy en día, ya que existe la necesidad de algoritmos de procesamiento más rápidos y confiables. Cuando se utilizan técnicas de aprendizaje automatizado, a menudo involucra un alto costo computacional asociado con el tiempo de entrenamiento; pero no es necesario un nuevo algoritmo si se selecciona el apropiado. Por esta razón, el presente artículo se propone como objetivo: realizar un estudio experimental para comparar un algoritmo conocido y simple llamado *Voting Feature Intervals* (VFI), con otros influyentes clasificadores, con base en la precisión de la clasificación. La experimentación se llevó a cabo mediante la herramienta WEKA, y se utilizó la metodología estadística de Demšar para evaluar los resultados. Finalmente, se mostró que su comportamiento, en cuanto a la correctitud de la clasificación, no es significativamente peor que otros algoritmos bien conocidos, mientras que su entrenamiento y tiempo de clasificación es lo suficientemente rápido en grandes bases de datos.

Palabras clave: algoritmo de clasificación; VFI; WEKA; grandes bases de datos.

ABSTRACT

Big databases are a challenge nowadays, so there is a need for faster and reliable data processing algorithms. When machine learning techniques are used, there is often a high computational cost associated with the training time. But there is no need for a new algorithm if we select the appropriate one. For this reason, this paper reports de results of an experimental study for comparing a known and simple algorithm, called *Voting Feature Intervals* (VFI), with other influential classifiers based on the classification accuracy. We used the WEKA tool to carry out the experiment,

and Demšar's statistical methodology for evaluating the results. Finally, we showed that its behavior, in terms of classification accuracy, is not significantly worse than other well-known algorithms while its training and classification time is fast enough on large data sets.

Keywords: classification algorithm; VFI; WEKA; big databases

INTRODUCCIÓN

Los Métodos de aprendizaje automatizados (AA) están compuestos por un algoritmo de entrenamiento y un algoritmo de clasificación. El tiempo de entrenamiento puede ser un obstáculo cuando se intenta procesar grandes flujos de datos; es por esto que los investigadores continúan buscando nuevos algoritmos y plataformas para solucionar este problema (Tsai, Lai, Chao, & Vasilakos, 2015). Sin embargo, a veces olvidan mirar hacia atrás.

En la última década, muchos métodos de AA se han propuesto (Fernández-Delgado, Cernadas, & Barro, 2014; Liao, Chu, & Hsiao, 2012) y *Voting Feature Intervals* es uno de ellos. Sin duda es un método de clasificación muy conocido, que puede encontrarse implementado en uno de los paquetes de la herramienta WEKA. Fue creado por Demiröz y Güvenir (Demiröz & Güvenir, 1997; H.A. Güvenir, Acar, Demiröz, & Cekin, 1997) con el fin de obtener un algoritmo con un alto nivel de exactitud, manteniendo sus tiempos de entrenamiento y clasificación. Otros requisitos fueron tomados en cuenta en su diseño (H Altay Güvenir, Demiröz, & Ilter, 1998), tales como su comportamiento derivado del tratamiento de valores nulos y ejemplos ruidosos. Este clasificador también incorpora información sobre la relevancia de cada atributo con respecto a los valores de clase.

Por lo tanto, aun cuando se asume que cada atributo es independiente uno del otro, este método aprende el nivel de relevancia de cada atributo con respecto al dominio. Un algoritmo de AA también debe ser comprensible, tal que los expertos humanos puedan aprender de él.

Por otro lado, el análisis de grandes volúmenes de datos es otra cuestión importante que debe ser considerada tanto en las empresas (Bughin, 2016), como en los actuales proyectos de investigación de AA (Tsai et al., 2015). Exige mayor escalabilidad en las fases de entrenamiento y clasificación, pues cuando se analizan grandes volúmenes de datos, una mínima mejora en el consumo de tiempo puede hacer una gran diferencia.

El VFI podría ser un buen candidato a método de clasificación para el análisis de grandes volúmenes de datos, pues se dice que es un algoritmo rápido, preciso y robusto. Con el fin de mostrar sus características principales, se propone como **objetivo** en el presente artículo: realizar un estudio experimental y comparativo en cuanto a la exactitud de la clasificación sobre bases de datos ruidosas, desbalanceadas y con presencia de valores perdidos, con cuatro de los métodos de AA más conocidos, y con la ayuda de la herramienta WEKA.

Su bajo costo computacional se ha declarado ya en (Demiröz & Güvenir, 1997). Por lo tanto, se asume que el método VFI es una propuesta competitiva en términos de consumo de tiempo tanto en la fase de entrenamiento como en la de clasificación.

Las siguientes secciones proporcionan una breve descripción de los algoritmos de entrenamiento y clasificación del VFI, proporcionando una comprensión fundamental de sus características principales. Luego se describen la herramienta y el procedimiento usados para preparar y ejecutar el experimento de comparación. Hacia el final de este trabajo, se comparten y discuten algunos resultados estadísticos para evaluar si el método VFI es, efectivamente, comparable a otros métodos bien conocidos en cuanto a la exactitud de la clasificación.

DESARROLLO

CONCEPTOS FUNDAMENTALES SOBRE EL ALGORITMO VFI

Como resultado de la fase de entrenamiento de los algoritmos de votación (Kohavi, 1999), se obtienen los pesos informacionales de los atributos y, a menudo, de sus objetos. El método VFI, como cualquier otro método de votación, calcula estos pesos, pero de una manera mixta (Figura 1). Divide el conjunto de valores de cada función en intervalos continuos y cada intervalo es o un rango de valores, o uno solo, en cuyo caso se conoce como *intervalo puntual*.

En contraste, la mayor parte de los métodos de votación estiman los pesos informacionales de sus objetos a través de un único objeto de la base de datos. Sin embargo, VFI interpreta un objeto como un grupo continuo de objetos simples proyectados sobre un atributo. Al final del proceso de entrenamiento, VFI construye el modelo, consistente en una matriz que contiene el número de objetos simples que comparten el mismo valor de clase en cada intervalo de un determinado atributo, y a esto es a lo que se le llama *voto*.

```

train(TrainingSet):
begin
  for each feature f
    if f is linear
      for each class c
        EndPoints[f] = EndPoints[f] U find_end_points(TrainingSet, f, c);
      sort( EndPoints[f]);

      for each end point p in EndPoints[f]
        form a point interval from end point p
        form a range interval between p and the next endpoint r p
      else /* f is nominal */
        form a point interval for each value of f

    for each interval i on feature f
      for each class c
        interval_class_count[f, i, c] = 0
      count_instances(f, TrainingSet);
      for each interval i on feature f
        for each class c
          interval_class_vote[f, i, c] =
            interval_class_count[f, i, c]/class_count[c]

```

Figura 1. Algoritmo de entrenamiento del método VFI

Fuente: (H. Altay Güvenir, 1998).

La fase de clasificación para VFI también es muy simple (Figura 2). Cuando llega una nueva instancia, el procedimiento determina a cuál de los intervalos pertenece el valor de la función correspondiente. Entonces, se acumula cada voto dado por el intervalo para cada valor de clase. Por último, la clase con la mayor cantidad de votos es la clase *ganadora*.

```

classify(e):
/* e: example to be classified */
begin
  for each class c
    vote[c] = 0
  for each feature f
    for each class c
      feature_vote[f, c] = 0 /* vote of feature f for class e */
  if e_{f} value is known
    i = find_interval(f, e_{f})
    feature_vote[f,c] = interval_class_vote[f, i, c]
  for each class c
    vote[c] = vote[c] + feature_vote[f,c];
  return class c with highest vote[c];
end.

```

Figura 2. Algoritmo de clasificación del método VFI

Fuente: (H. Altay Güvenir, 1998).

Los algoritmos implementados en WEKA son similares a los mostrados anteriormente. Sin embargo, hay algunas diferencias respecto a cuándo se realiza la normalización y respecto a la opción *weightByConfidence*.

Mientras que la normalización de los intervalos de atributo en el método VFI original ocurre durante la fase de entrenamiento, la versión implementada de WEKA pospone la normalización de los intervalos hasta que ya haya alcanzado la fase de clasificación.

Si a *weightByConfidence* se le da valor verdadero, entonces cada voto de cada intervalo de atributo se pesa según la Ecuación 1.

$$w(A_i = I(A_i))^{bias} = \left(\frac{-(\sum_{i=0}^{nC} n_i \lg n_i) + n \lg n}{n \lg 2} \right)^{bias} \quad (1)$$

En la Ecuación 1, $I(A_i)$ es la entropía relacionada al atributo A_i , donde n es el número total de objetos, nC es el número de clases y n_i es el número de objetos de la clase i .

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un experimento para establecer si uno de los algoritmos se posiciona como el mejor en cuanto a clasificación. Su diseño y ejecución se realizó usando el *Experimenter* (Figura 3) de la herramienta WEKA (Bouckaert et al., 2015), versión 3.7.13. La herramienta WEKA es un conocido repositorio de algoritmos de AA. Todos los algoritmos en este repositorio se implementan para que puedan ser usados en estudios experimentales con bases de datos relacionales. Para ella se encuentran disponibles los cuatro métodos seleccionados para compararse con el VFI.

El primero es el Naïve Bayes (John & Langley, 1995), el cual es un algoritmo Bayesiano sencillo (Bielza & Larrañaga, 2014). El segundo es K-NN (Aha, Kibler, & Albert, 1991), renombrado por WEKA como *IBK*. El otro es una versión del método de la Máquina de Soporte Vectorial (*Support Vector Machine* o SVM) (Platt & others, 1998), con un *polikernel* para el entrenamiento. El último es el árbol de decisiones C4.5 de Ross Quinlan (Quinlan, 1993), también renombrado por WEKA como J48. Todos ellos son considerados como parte de los algoritmos más influyentes en el AA (Wu et al., 2008).

Las bases de datos que se utilizaron se clasifican según características bien establecidas:

- Tipos de valores mezclados
- Valores perdidos
- Valores ruidosos
- Atributos irrelevantes
- Grandes bases de datos
- Bases de datos desbalanceadas

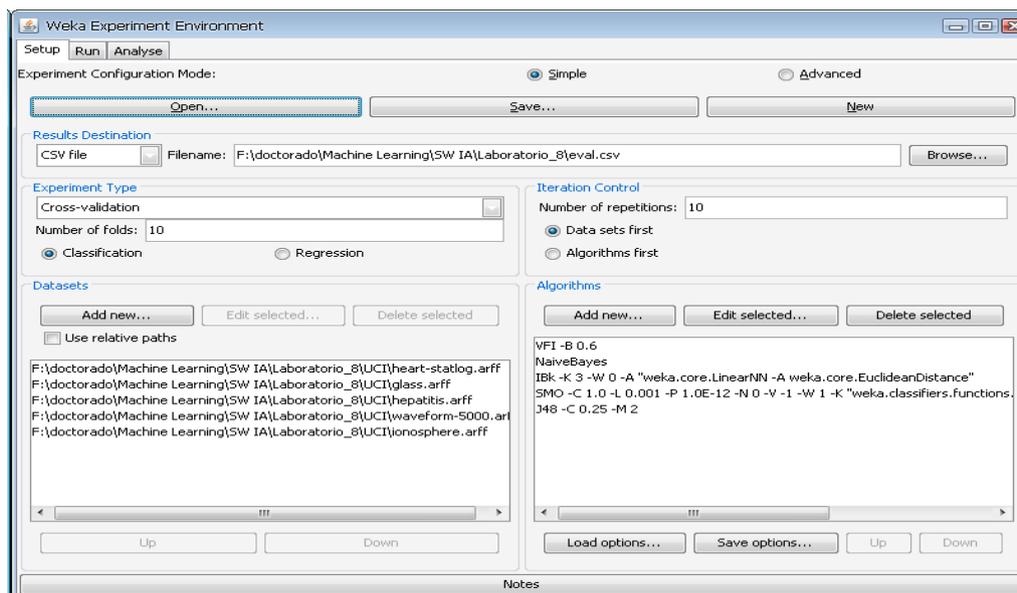


Figura 3. Interfaz del *Experimenter* en WEKA

Fuente: Captura de pantalla

Así que se eligió una lista de bases de datos basada en esas características. Hay cinco bases de datos, cada una de ellas fue descargada desde el repositorio de Aprendizaje Automatizado de la UCI (Lichman, 2013). Una clasificación según las características mencionadas se muestra en la Tabla 1.

Los métodos estadísticos y de AA no siempre se comportan como se espera de ellos cuando una de estas características está presente en la base de datos que se analiza. Se debe ser consciente de lo que dice la teoría *No Free Lunch*, y no intentar encontrar el mejor, sino el más adecuado para sus propósitos. Esto no significa que no pueda encontrarse un algoritmo con un mejor comportamiento en cuanto a, por ejemplo, exactitud de clasificación. No obstante, sólo será el mejor en un determinado dominio.

Tabla 1. Clasificación de las Bases de Datos usadas en el experimento

Base de datos	Mezclados	Perdidos	Ruidosos	Irrelevantes	Grande	Desbalance
Heart-s	X	-	-	-	-	-
Glass	X	-	-	-	-	X
Hepatitis	X	X	-	-	-	-
Waveform	-	-	X	X	X	-
Ionosphere	-	-	X	-	-	-

Fuente: (Lichman, 2013)

Como resultado, el procedimiento seguido en este estudio prescribe un orden en la serie de experimentos con la herramienta WEKA. En primer lugar, se probará cada

método contra cada base de datos, con el objeto de llegar a conclusiones respecto a las características antes mencionadas. Luego, se debe probar cada clasificador contra la lista general de bases de datos.

La metodología para comparar n métodos de AA sobre m bases de datos se describe en (Demšar, 2006). Antes, algunas pruebas deben realizarse sobre bases de datos individuales, con el estadístico T-Test para comparar el algoritmo de referencia con el resto.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Hay muchos tipos de estadísticos disponibles con el propósito de lograr exactitud en la clasificación. Aunque principalmente, hay dos medidas de clasificación de la calidad que compiten entre sí: *Precisión del Porcentaje de Clasificación* y la medida de precisión *Receiver Operating Characteristics* (ROC). En (Provost, Fawcett, & Kohavi, 1998) y (Demšar, 2006) también se argumenta a favor de ROC; por lo tanto, esta es la medida que se utiliza para probar múltiples algoritmos. Los resultados del experimento según esta medida se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2. Pruebas pareadas y corregidas T-Test usando el ROC promediado de cada algoritmo por cada base de datos

Base de datos	VFI	Naïve Bayes	K-NN	SVM	J48
Heart-s	0.87	0.90	0.84	0.83	0.79-
Glass	0.79	0.73	0.87+	0.78	0.79
Hepatitis	0.88	0.86	0.77-	0.77-	0.67-
Waveform	0.74	0.94+	0.89+	0.92+	0.81+
Ionosphere	0.96	0.94	0.90-	0.84-	0.89-
Promedio	0.85	0.87	0.85	0.83	0.79

+, - mejora o degradación estadísticamente significativa

Fuente: Resultados del experimento con *Experimenter* de WEKA.

Comparación de la precisión en la clasificación

La Tabla 2 muestra una comparación por pares con el método VFI como base de la prueba. En solo un caso, VFI se destaca como significativamente peor que los otros, exceptuando el método de Naïve Bayes. Esto induce a pensar que VFI no se comporta muy bien en el caso de atributos irrelevantes y ruidosos. La base de datos *waveform* se utiliza con frecuencia en pruebas basándose en estas características.

Sin embargo, no fue este el caso en la base de datos *ionosphere*, siendo esta particularmente ruidosa. En consecuencia, la única conclusión plausible es que VFI se degrada cuando está en presencia de atributos irrelevantes. Esto se explica por la base de su funcionamiento, pues VFI utiliza para clasificar nuevas instancias, el peso informacional de los intervalos construidos; por lo tanto, habrá una gran cantidad de atributos activos que aportan votos y son irrelevantes. Aun así, esto no es conclusivo, ya que se necesita un estudio del comportamiento de VFI que exceda las conclusiones alcanzables en un experimento.

Para la lista completa de las bases de datos seleccionadas, los resultados se lograron a través de la prueba no-paramétrica de Friedman. Primeramente, se construye una lista de clasificación de los algoritmos probados. Cuanto mayor sea el número, peor en cuanto a la exactitud de clasificación (Tabla 3).

Tabla 3. Rankings promedio de los algoritmos

Algoritmo	Ranking
VFI	2.3
Naïve Bayes	2.2
K-NN	2.7
SVM	3.7
J48	4.1

Fuente: Resultados del experimento con test de Friedman.

El J48 se clasificó como el peor método, mientras que Naïve Bayes se comportó como el mejor. Ahora es preciso comprobar si las diferencias en el ranking son significativas.

Las pruebas de Friedman o Iman-Davenport, parecen ser las estadísticamente adecuadas para esta tarea. El *valor de P* calculado por la Prueba de Friedman es 0.21142005422460597. Por lo tanto, no se puede rechazar la hipótesis nula a un nivel de significación de $\alpha = 0.05$, y esa es la razón por la que se puede afirmar que no hay diferencias significativas con respecto a la exactitud de la clasificación. Esto es consistente con el *valor de P* calculado en la prueba de Iman-Davenport, que alcanza una probabilidad de 0.2106163603533215. Por lo tanto, no será necesario utilizar ninguno de los test post hoc.

CONCLUSIONES

Se ha presentado un estudio experimental del algoritmo VFI, con lo cual se pretende que sirva como punto de partida para futuras investigaciones.

Fue descrito el algoritmo VFI y luego comparado con cuatro de los principales y más conocidos métodos de AA. El estadístico T-Test ejecutado por el *Experimenter* de WEKA muestra que sólo aparecen diferencias significativas con respecto a la precisión de clasificación de VFI en el caso de atributos irrelevantes.

Por otro lado, los *valores P* calculados por las pruebas de Friedman e Iman-Davenport están por debajo del nivel de significación, por lo que no hay evidencia significativa para rechazar la hipótesis nula, y es por esto que todos los algoritmos mencionados se consideran similares en cuanto a la exactitud de la clasificación.

Ya que fue demostrado que la precisión de clasificación de VFI es similar a la presentada por los otros algoritmos, y que resulta rápido tanto en la fase de entrenamiento como en la de clasificación; puede afirmarse que el método VFI es un buen candidato para el procesamiento de grandes volúmenes de datos.

Las investigaciones futuras al respecto deben enfocarse principalmente en corroborar la hipótesis de que el método VFI no se comporta como se espera de él cuando están presentes atributos irrelevantes, y en descubrir una explicación más conclusiva para ello. También existe falta de evidencia respecto a su supuestamente muy bajo costo computacional, y esto es algo que debe tenerse en cuenta al procesar bases de datos muy grandes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aha, D. W., Kibler, D., & Albert, M. K. (1991). Instance-based learning algorithms. *Machine learning*, 6(1), 37–66.

Bielza, C., & Larrañaga, P. (2014). Discrete Bayesian Network Classifiers: A Survey. *ACM Computing Surveys (CSUR)*, 47(1), 5:1–5:43. <https://doi.org/10.1145/2576868>

Bouckaert, R. R., Frank, E., Hall, M., Kirkby, R., Reutemann, P., Seewald, A., & Scuse, D. (2015, octubre 9). WEKA Manual for Version 3-7-13. University of Waikato.

Bughin, J. (2016). Big data, Big bang? *Journal of Big Data*, 3(2), 1-14. <https://doi.org/10.1186/s40537-015-0014-3>

Demiröz, G., & Güvenir, H. A. (1997). Classification by voting feature intervals. En *Machine Learning: ECML-97* (pp. 85–92). Springer.

- Demšar, J. (2006). Statistical comparisons of classifiers over multiple data sets. *Journal of Machine Learning Research*, 7, 1–30.
- Fernández-Delgado, M., Cernadas, E., & Barro, S. (2014). Do we Need Hundreds of Classifiers to Solve Real World Classification Problems? *Journal of Machine Learning Research*, 15, 3133-3181.
- Güvenir, H. A. (1998). A classification learning algorithm robust to irrelevant features. En *Artificial Intelligence: Methodology, Systems, and Applications* (pp. 281–290). Springer. Recuperado a partir de <http://link.springer.com/10.1007%2FBFb0057452>
- Güvenir, H. A., Acar, S., Demiröz, G., & Cekin, A. (1997). A supervised machine learning algorithm for arrhythmia analysis. En *Computers in Cardiology 1997* (pp. 433-436). <https://doi.org/10.1109/CIC.1997.647926>
- Güvenir, H. A., Demiröz, G., & Ilter, N. (1998). Learning differential diagnosis of erythemato-squamous diseases using voting feature intervals. *Artificial Intelligence in Medicine*, 13(3), 147–165.
- John, G. H., & Langley, P. (1995). Estimating continuous distributions in Bayesian classifiers. En *Proceedings of the Eleventh conference on Uncertainty in artificial intelligence* (pp. 338–345). Morgan Kaufmann Publishers Inc. Recuperado a partir de <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=2074196>
- Kohavi, E. B. R. (1999). An Empirical Comparison of Voting Classification Algorithms: Bagging, Boosting, and Variants. *Machine Learning*, 36(1-2). <https://doi.org/10.1023/a:1007515423169>
- Liao, S.-H., Chu, P.-H., & Hsiao, P.-Y. (2012). Data mining techniques and applications – A decade review from 2000 to 2011. *Expert Systems with Applications*, 39(12), 11303-11311. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2012.02.063>
- Lichman, M. (2013). UCI Machine Learning Repository. University of California, Irvine, School of Information and Computer Sciences. Recuperado a partir de <http://archive.ics.uci.edu/ml>
- Platt, J., & others. (1998). Sequential minimal optimization: A fast algorithm for training support vector machines. Recuperado a partir de <http://www.msr-waypoint.com/pubs/69644/tr-98-14.pdf>
- Provost, F. J., Fawcett, T., & Kohavi, R. (1998). The case against accuracy estimation for comparing induction algorithms. En *ICML* (Vol. 98, pp. 445–453).
- Quinlan, R. (1993). *C4.5: programs for machine learning* (Vol. 1). Morgan Kaufmann Publishers.

Tsai, C., Lai, C., Chao, H., & Vasilakos, A. V. (2015). Big data analytics: a survey. *Journal of Big Data*, 2(21), 1-32. <https://doi.org/10.1186/s40537-015-0030-3>

Wu, X., Kumar, V., Quinlan, J. R., Ghosh, J., Yang, Q., Motoda, H., ... Steinberg, D. (2008). Top 10 algorithms in data mining. *Knowledge and Information Systems*, 14, 1-37. <https://doi.org/10.1007/s10115-007-0114-2>

Requisitos formales de los artículos

Por cada trabajo se aceptarán hasta **tres autores**. Los autores deberán indicar en la página principal del artículo los siguientes **datos**: nombre completo, categoría docente y científica (especialidad), departamento e institución a que pertenecen, correo electrónico, línea de investigación perteneciente, otros datos curriculares básicos. Deberá señalarse cuál será el autor de contacto con que el editor mantendrá la comunicación.

Los trabajos tendrán una **extensión** de entre 10 y 15 cuartillas, en **Arial 12**, tamaño del **papel Carta**, con **interlineado a 1,5 puntos**. Incluye cuadros, gráficos, figuras y referencias bibliográficas (solo lo citado en el cuerpo del trabajo).

El **título** se presentará en español e inglés. Debe ser conciso, sencillo, específico e informativo con el número correcto de palabras importantes (hasta 15 palabras). No se deberá comenzar con signos de interrogación ni deberá contener fechas o siglas.

Todos los tipos de artículos deberán presentarse acompañados de un **resumen** de 250 palabras como máximo, en español e inglés. Debe dar una idea de la totalidad del trabajo, incluirá el objetivo, el alcance del estudio, los métodos y resultados más destacables y las principales conclusiones, así como también debe ubicarse la investigación en tiempo y lugar. El resumen debe ser lo más informativo posible para orientar al lector a identificar el contenido básico del artículo de forma rápida y exacta, y determinar la relevancia del contenido del mismo. Se redactará en tercera persona, tiempo pasado, excepto las frases concluyentes. Excluir abreviaturas y referencias bibliográficas no citadas en el cuerpo del artículo. En el resumen debe indicarse el tipo de artículo que se está presentando.

Cada tipo de artículo deberá acompañarse de las **palabras clave** correspondientes en español y en inglés. Emplear de tres a cinco palabras o frases (sustantivos o sintagmas nominales) que identifiquen los aspectos principales del artículo, separadas por punto y coma (;). Las palabras clave son el conjunto de términos que servirán para registrar el artículo en determinadas bases de datos bibliométricos.

No se aceptarán versiones incompletas de los trabajos.

Cuando se emplee por vez primera una **sigla** en el texto, deberá estar acompañada de su significado completo.

Cada **título de sección** debe ser escrito ajustado al margen izquierdo con letras en mayúscula en "negrita o bold" sin subrayado. Los subtítulos, también ajustados a la izquierda, deben ser escritos con letras minúsculas, salvo la primera letra y la primera de

los nombres propios, las que deben ser escritos con mayúscula, también en letra "negrita o bold". Se debe dejar un espacio adicional entre líneas antes y después de cada subtítulo.

Estructura de los tipos de artículos científicos:

Artículos de investigación original

Introducción: Debe describir el planteamiento general del trabajo, así como contexto, antecedentes, estado del arte de la temática abordada, objetivos y posible alcance del trabajo. Se establece a grandes rasgos un marco teórico o referentes conceptuales sobre el objeto de estudio.

Materiales y métodos: Debe hacerse con los detalles suficientes, incluye descripción en detalles de los procedimientos si no aparecen en la literatura, o citar la bibliografía donde se encuentran. Describir con absoluta fidelidad y exactitud cómo se efectuó el estudio, incluida la descripción de los procedimientos estadísticos utilizados y software de aplicación de haberse usado.

Resultados: Explicación e interpretación de los hallazgos. Deben expresarse de forma clara, racional, lógica y coherente. Auxíliense de tablas, gráficos y figuras cuando resulte práctico y necesario.

Discusión: Si es necesario, se puede presentar una discusión breve y enfocada a la interpretación de los resultados.

Se admite la combinación de Resultados y Discusión.

Conclusiones: Implicación de los resultados y su relación con el objetivo propuesto. Deben estar sólidamente sustentadas y asociadas en número a los objetivos declarados.

Referencias bibliográficas: Se referencia solamente lo que se cita dentro de texto. Y no deben ser menor a 7 citas.

Artículos de Revisión Bibliográfica y Minirrevisiones

Introducción: Se plantea el objetivo del estudio. Se expone la temática que aborda y su trascendencia. Se especifica los períodos o etapas de la información bibliográfica objeto del análisis.

Desarrollo: Se pueden repasar los expositores más relevantes, sus ideas principales y sus aportes. Se puede hacer un análisis así como comentarios basados en afirmaciones objetivas y sustentadas.

Conclusiones: Se presentan los principales hallazgos de la búsqueda bibliográfica así como los criterios valorativos del autor acerca de la revisión.

Referencias bibliográficas: Para los artículos de revisión, entre 25 y 50 citas; para las minirrevisiones, entre 10 y 25 citas.

Reseñas y Ensayos

Introducción: Se plantea el objetivo de la discusión y se expone, brevemente, el planteamiento conceptual con el cual abordará la discusión.

Desarrollo: Deberán ofrecer una evaluación crítica del tema abordado, respetando sus características sistemáticas, descriptivas y analíticas entre otros, estructurados en forma de epígrafes.

Conclusiones: Se presentan los principales criterios valorativos del autor acerca del tema en cuestión.

Referencias bibliográficas: Se referencia solamente lo que se cita dentro del texto.

Comunicaciones breves

Tienen como objetivo publicar datos de interés sobre un estudio limitado o de un informe de una investigación en desarrollo. Contienen los resultados preliminares de una investigación sobre un tema de impacto. La extensión máxima es de cinco cuartillas.

Introducción: Debe describir el planteamiento general del trabajo, así como contexto, antecedentes, estado del arte de la temática abordada, objetivos y posible alcance del trabajo.

Materiales y métodos: Describir con absoluta fidelidad y exactitud cómo se efectuó el estudio, incluida la descripción de los procedimientos estadísticos utilizados y software de aplicación de haberse usado.

Resultados: Explicación e interpretación de los hallazgos. Deben expresarse de forma clara, racional, lógica y coherente. Auxíliense de tablas, gráficos y figuras cuando resulte práctico y necesario. Se aceptan hasta 5 tablas y 3 figuras como máximo.

Discusión: Si es necesario, se puede presentar una discusión breve y enfocada a la interpretación de los resultados.

Se admite la combinación de Resultados y Discusión.

Conclusiones: Implicación de los resultados y su relación con el objetivo propuesto. Deben estar sólidamente sustentadas y asociadas en número a los objetivos declarados.

Referencias bibliográficas: Se referencia solamente lo que se cita dentro de texto. No deben contener una cifra superior a 15 citas.

Cartas al editor

El propósito de una carta al editor es hacer público puntos de vista sobre temas de preocupación o interés. Es un género persuasivo, donde frecuentemente se usan las

preguntas para ayudar a los lectores a enfocar el pensamiento de los lectores sobre el tema. Se usan palabras y frases que tienen que ver con causa y efecto y explicaciones. Las cartas al editor llevan un título, escritos por el editor y no por el autor de la carta.

Introducción: Se plantea una declaración clara de tu opinión o una pregunta directa que enfoque claramente el tema preocupante, haciendo referencia a algún documento que haya sido publicado previamente en la revista.

Desarrollo: Se plantea una breve declaración de argumentos y ejemplos que apoyen su opinión.

Conclusión: Se plantea otra clara declaración o pregunta que refuerce su punto de vista.

Despedida: Incluye el nombre del autor y la ciudad donde vive así como el nombre de la organización a la que pertenece.

Los **cuadros, gráficos, figuras, tablas e imágenes** se enumerarán progresivamente en la parte inferior, excepto las tablas que se pone en la parte superior. En la parte inferior se deberá indicar claramente la fuente.

El listado de referencias bibliográficas constará estricta y únicamente de las citas aparecidas en el texto y se hará en orden alfabético. El 50% de las mismas debe ser de los últimos cinco años. Deberá apegarse estrictamente al formato de la **norma APA, 6ta edición, 2012.**