

Pedagogía y Sociedad CUBA

ISSN: 1608-3784

RNPS: 1903

Marzo - Junio / 2022

Vol. 25 No. 63

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y CREATIVIDAD: UNA RELACIÓN DESDE LAS DIFERENTES ENSEÑANZAS DE LA EDUCACIÓN



EQUIPO EDITORIAL

Directora

DrC. Yanetsy Pino Reina

Jefe de Edición

Dr.C. Lidia Esther Estrada Jiménez

Editoras Científicas

MSc. Nisdani de las Mercedes González Hernández

MSc. Kenialiss Solenzal Hernández

Maquetadora

MSc. Fortuna Rodríguez Bernal

Correctora de Estilo

MSc. Maritza Valdivia Fonseca

Traducción y Redacción en Inglés

Lic. Jany Romero Perdomo

Diseñador

MSc. Yorján Ruiz Torres

Webmáster

MSc. Yamila Milagros Antúnez Pérez

TABLA DE CONTENIDO

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y CREATIVIDAD: UNA RELACIÓN DESDE LAS DIFERENTES ENSEÑANZAS DE LA EDUCACIÓN	1
6 ^{TA} EDICIÓN: CONFERENCIA CIENTÍFICA INTERNACIONAL YAYABOCIENCIA..	3
IMPORTANCIA DEL DOCENTE Y SU FORMACIÓN EN LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN LATINOAMÉRICA.....	18
EL CIRIO ENCENDIDO: EL AMOR CORTÉS EN LA POESÍA DE GASTÓN BAQUERO.....	43
ENFOQUE DOCENTE DEL PENSAMIENTO DE FIDEL CASTRO ACERCA DE LAS RELACIONES DE PROPIEDAD.....	64
GESTIÓN INSTITUCIONAL EN EDUCACIÓN FÍSICA POR MEDIO DE LAS TECNOLOGÍAS EN TIEMPOS DE LA COVID.....	89
LA MUERTE FETAL TARDÍA: UNA APROXIMACIÓN A SUS CAUSAS MÁS FRECUENTES.....	108
LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL, CON ENFOQUE PEDAGÓGICO, EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS	124
LA ORIENTACIÓN DE LAS FAMILIAS ANGOLANAS PARA LA PREVENCIÓN DE LA DISLEXIA EN LOS ESCOLARES.....	146
PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL ESTUDIO DEL PENSAMIENTO HUMANISTA DE JOSÉ MARTÍ.....	164
ENVEJECIMIENTO EN EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN EN CUBA. REINCORPORACIÓN E INCLUSIÓN	181
PRE-DIAGNÓSTICO INICIAL SOBRE EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES EXPERIMENTALES CON EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS.....	205
PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN ACTIVA DE PROYECTOS EN GNU/LINUX CON REDMINE	223
LA VIOLENCIA SIMBÓLICA. ELEMENTOS CONTRIBUYENTES A LAS CAUSAS DE SU APARICIÓN DESDE UN ENFOQUE PSICOEDUCATIVO	239
ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA ATENDER LA EXPRESIÓN ORAL EN ESTUDIANTES DEL SUBNIVEL II DE EDUCACIÓN INICIAL	263
EL APRENDIZAJE CREATIVO: UNA ALTERNATIVA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA	290
METODOLOGÍA ACTIVA PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE	310
INSTRUCCIONES A LOS AUTORES/AS.....	325

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y CREATIVIDAD: UNA RELACIÓN DESDE LAS DIFERENTES ENSEÑANZAS DE LA EDUCACIÓN LEARNING STRATEGIES AND CREATIVITY: A RELATIONSHIP FROM THE DIFFERENT TEACHINGS OF EDUCATION

Lidia Esther Estrada Jiménez¹

E-mail: lestrada@uniss.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-5175-6049>

Nisdani de las Mercedes González Hernández¹

E-mail: nghernandez@uniss.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-5203-0899>

¹Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Cuba.

Con este número 63, la revista *Pedagogía y Sociedad* de la Universidad de Sancti Spíritus «José Martí» llega a sus veinticinco años. Fundada al final de la última década del siglo XX se ha enfrentado a una época que ha estado mediada por la globalización, la influencia de los medios de comunicación masivos y la crisis sanitaria originada por la pandemia de la covid, época que ha impuesto replantear los modelos de enseñanza y aprendizaje desde la presencialidad hacia la virtualidad. En consecuencia, surgen estrategias de aprendizaje creativas e innovadoras con el uso de las tecnologías, implementadas por los educadores con la finalidad de una rápida recuperación del aprendizaje (Favale et al., 2020; Huang, 2021).

Según Moreno y Velázquez (2017) una estrategia es un plan con el cual se dirige un asunto por medio de una serie de acciones planificadas con el fin de obtener los mejores resultados posibles. Es importante reconocer que constituye una herramienta para estimular la realización de actividades creativas. Para Montaña, (2020) y Moura et al. (2021) el pensamiento creativo fomenta la creatividad de manera original, novedosa e innovadora, estimula el aprendizaje, desde su inserción coherente y sistemática en las dinámicas sociales y productivas que demanda la sociedad.

En el ámbito educativo, su utilización ha traído consigo modificaciones en la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje, desde las instituciones educativas en general, y la Educación Superior en particular, en temas relacionados con la orientación familiar, métodos educativos adecuados con un enfoque psicoeducativo, el uso de las tecnologías en tiempos de covid,

importancia del docente y su formación, el desarrollo de las habilidades en el uso de las tecnologías, entre otros. De allí que se proponga la reflexión, actualización, innovación e investigación por parte del docente, como estrategia para lograr la calidad de la educación en las diferentes enseñanzas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Favale, T., Soro, F., Trevisan, M., Drago, I. y Mellia, M. (2020). Campus traffic and e-Learning during COVID-19 pandemic. *Computer Networks*, (176), 107290. <https://doi.org/10.1016/j.comnet.2020.107290>
- Huang, C. L. (2021). Impact of Nurse Practitioners and Nursing Education on COVID-19 Pandemics: Innovative Strategies of Authentic Technology-Integrated Clinical Simulation. *Hu li za zhi The journal of nursing*, 68 (5), 4-6. [https://doi.org/10.6224/JN.202110_68\(5\).01](https://doi.org/10.6224/JN.202110_68(5).01)
- Montaño, É. (2020). El juego consciente en el proceso del pensamiento creativo desde las emociones para no dejar de sentir tu ser; por medio del crear/ conectar/ comprender/ construir. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, (109), 179-187. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi109.4222>
- Moreno, W. y Velázquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>
- Moura, T., Fleith, D. y Almeida, L. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(7), 164-187. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.9>

6^{TA} EDICIÓN: CONFERENCIA CIENTÍFICA INTERNACIONAL
YAYABOCIENCIA
6TH EDITION: YAYABOCIENCIA INTERNATIONAL SCIENTIFIC
CONFERENCE

Yunier Mena-Benavides

E-mail: yunierm@uniss.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-5058-3652>

Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Mena Benavides, Y. (marzo-junio, 2022). 6ta Edición: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 3-17.
<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1448>



La Conferencia Científica Internacional Yayabociencia 2021 fue realizada entre los días 13 y 16 de octubre, sus comisiones y talleres fueron publicados como libro electrónico compilado por la M. Sc. Yaleidys Corrales Valdivia y la Dra. C. Lidia Esther Estrada Jiménez. Dicha obra ha sido editada por la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” y publicada en la Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior de Cuba.

El libro *Desarrollo energético e industrial sostenible: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)* contiene los estudios «Generalidades sobre pretratamientos para mejorar la producción de biogás en biomásas lignocelulósicas», «Género y energías renovables: la estrategia del proyecto fre local», «Pautas formativas en el camino a la democratización de

las fuentes renovables de energía en Cuba», «Transformación energética de las comunidades rurales a partir de estudios integrales, comunidad Cuarto Congreso», «Estudio para la electrificación con fuentes renovables de energía de la comunidad rural los Alazanes», «Diseño por simulación de un sistema fotovoltaico para la comunidad Guaranal de Fomento, Sancti Spíritus», «Optimización del proceso de lixiviados de gallinaza como alimentación a reactores de alta eficiencia», «Calificación de desempeño de la autoclave HMC EUROPE HG-80». Estas investigaciones que la Universidad de Sancti Spíritus se place comunicar a decisores, académicos y lectores preocupados con la energética responsable y los procesos industriales limpios en el mundo tecnificado y deteriorado actual tienen una alta demanda en la vida práctica y son cruciales para transformar la realidad deficiente que muchos habitan.

Ponencias tan actuales como «Generalidades sobre pretratamientos para mejorar la producción de biogás en biomasas lignocelulósicas», de Espinosa et al., tienen un impacto directo e inmediato en la transformación del consumo energético y su impacto ambiental. En esta ponencia, por ejemplo, se llega a la conclusión siguiente:

La formación de compuestos inhibitorios es más probable al emplear pretratamientos con explosión de vapor y ácidos, o al trabajar en condiciones severas de temperatura y tiempo. Métodos basados en solventes limpios incrementan la eliminación de lignina por lo que son prometedores para la producción de biogás. La inclusión de una etapa de pretratamiento previa a procesos de digestión anaerobia permite obtener mejores rendimientos de metano, siempre que se haga una buena selección de los parámetros del proceso. (2021, p. 123)

Este libro comunica diversos aspectos técnicos de procesos y optimizaciones que repercuten en el mejoramiento de la calidad de vida, el desarrollo local y la preservación del ambiente, temas estos de primer interés para los países en vías de desarrollo y para el llamado mundo desarrollado que destaca por sus elevados volúmenes de producción y consumo.

El libro *Desarrollo social sostenible. Retos y desafíos en la contemporaneidad: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, está integrado por los textos «La influencia de la revolución cubana en los

movimientos estudiantiles normalistas de Chihuahua, México (1960-1970)», de la Mtr. Arianna Vega Hernández y el Dr. Jesús Adolfo Trujillo Holguín; «Diseño del producto turístico “Medicina Alternativa En Cienfuegos”» del M.Sc. Raúl O. Palmero Berberena y la M.Sc. Kenia A. Hernández Gómez; «El pensamiento de Fidel Castro Ruz como fundamento del tratamiento a la problemática racial en las universidades cubanas», del M.Sc. Jorge G. Silverio Tejera y del M.Sc. Gonzalo Carlos Gómez González; «Diseño del producto turístico rural “Finca Punta La Cueva”», del M.Sc. Raúl O. Palmero Berberena y la M.Sc. Kenia A. Hernández Gómez; «Fidel Castro Ruz. Los pivotes del desarrollo económico de Cuba», del MSc. Jorge Luis Artilles Beltrán y el M.Sc. Sira Delia Varona Vega; «Valoraciones de la familia cubana y su vulnerabilidad ante la pandemia de la covid 19», de la M.Sc. Lavinia E. Pérez García, la M.Sc. Yakeline Acosta Rodríguez y Camilo J. Meneses Amargo; «Impacto de tareas docentes en estudiantes de psicología de la Universidad De Sancti Spíritus», de Alexis Varela Valdivia, Bessel Diéguez Ortiz y María Petra Piloto Ballester; «El debate en la actualización de los contenidos de Historia Universal», del Dr. C. Mariano Próspero Álvarez Farfán, el Dr. C. Virgilio Companioni Albrisa y el M.Sc. Luis José Pérez Fonseca; «Conciencia histórica como herramienta para la reinserción socioeducativa de jóvenes vulnerabilizados en San Guillermo, CHIH», de la Mtra. Martha Raquel Facio y el Dr. Francisco Alberto Pérez Piñón; «El proceso de amparo constitucional en la legislación cubana», de la M.Sc. Vania González Meneses, la Lic. Lídice Carballo Farfán y la M.Sc. Rosa Elena Rodríguez Cruz; «Marx en el debate contemporáneo: vigencia de la teoría sobre la acumulación capitalista», de la M.Sc. Rosa María Rodríguez Carmona, el M.Sc. Jorge Luis Artilles Beltrán y la M.Sc. Mayelín Ruiz Álvarez; «Universidad y políticas científicas: un análisis desde el pensamiento latinoamericano», de la M.Sc. Yoilen Barreira Rodríguez, la Dra. Adianez Fernández Bermúdez y la Dra. Nereyda Emelia Moya Padilla; «Agricultura por contrato. Cuba, la tarea ordenamiento y sus retos para el asesor jurídico», por los especialistas Yhovani R. Reyes Castro y Zahirí María Armenteros Bagué; «Cohesión social vs emprendimiento. Apuntes desde una necesidad postergada», por la Dra. C. Elaine Martínez Betancourt; «Educación intercultural y desarrollo humano sostenible. Apuntes para un debate necesario

desde las ciencias de la educación», de Doralquis León González, José Ramón Neira Milián y Juana María Remedios González; «Pacoled 2030. Respuesta (posible) a una demanda de desarrollo territorial», de José Ramón Neira Milián y Frank Quesada Espinosa; «La atención directa a personas contagiadas de covid, su impacto en el estado psicológico del personal sanitario», de la Dra. C. Ariadna Veloso Rodríguez, el Dr.C. Eduardo Veloso Pérez, la Lic. Sheila Y. Collera Rives y el Dr.C. Alexis Lorenzo Ruiz; «Retos y oportunidades para una transformación al desarrollo sostenible en los países occidentales. Pensamientos desde la investigación científica del futuro», por el Dr. Edgar Göll; «Los delitos contra la seguridad del estado en Cuba. Análisis desde una mirada criminológica», por el Lic. Dariee Valle Borges; «Emprendimiento en Cuba: evolución y actualidad», de Ileana Díaz Fernández; «La toma de tierras como recurso de construcción del hábitat popular: un recorrido histórico en el conurbano sur de la provincia de Buenos Aires», de Juan Pastor González; «Arte, patrimonio e identidad. Una mirada desde la universidad», de Orlando José González Sáez, Hugo Freddy Torres Maya y Mariela Hernández Cabrera; «Fidel Castro en defensa de la unidad latinoamericana: instrumento de trabajo para profesionales y cuadros», de la M.Sc. Nancy Iraola Valdés, la Lic. Leydis Fernández Olmos y la Lic. Herminia Surís Varona; «Globalización, información y desarrollo. Apuntes reflexivos de su tendencia teórica», del MSc. Nicolás Hernández, la Lic. Yilian Meneses y la Dra. C. Bárbara Carmona Ariososa.

En este extenso y polifónico libro los fenómenos de la contemporaneidad son enfocados desde una perspectiva humanista y antihegemónica. Aquí se examinan problemas económicos, didácticos, políticos, sociológicos, entre otros, de primera importancia para las sociedades que aspiran a desarrollarse de modo acelerado y armónico. La complejidad de la situación actual es enunciada con mucha lucidez por el Dr. Göll cuando expresa:

La humanidad y todos los países de este planeta se enfrentan a problemas, crisis y desafíos de dimensiones históricas. Para muchos expertos se trata de una cuestión de vida o muerte, un desafío para la supervivencia de la civilización humana. Los problemas están a nuestro alrededor, en cada país y comunidad es de una constelación específica. (Göll, 2021, p. 273)

La situación de desafío en la que vive el hombre se ha agudizado con la covid, por ello es necesario leer acerca de que los médicos que trabajaron:

Directamente en la atención a personas contagiadas con la covid al salir de esta primera línea de cuidados no presentó señales de alarma que sugieran atención psicológica especializada, aunque manifestó ansiedad asociada al hecho de continuar en aislamiento y el deseo de reencontrarse con la familia. No se reflejan criterios psicopatológicos inherentes a la etapa aguda en situaciones críticas, ni llegan a ser propios del estrés traumático secundario.» (Veloso et al., 2021, p. 270).

Los trabajos recogidos en este libro *Desarrollo social sostenible. Retos y desafíos en la contemporaneidad: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, son evidencia de la evolución cultural (científico-tecnológica, etc.) que fortalece al hombre frente a la naturaleza y los cambios del medio; evidencian, además, lo imprescindible que es la Universidad de Sancti Spíritus para el desarrollo de la provincial y las enormes reservas transformadoras y fecundantes que posee.

Los textos que componen el libro *I Taller actividad física, deporte y salud: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, buscan perfeccionar la actividad deportiva y recreativa para con ello elevar la calidad de vida. Ellos se titulan «Interdisciplina en tensión: una práctica de educación física», «Preparación de los entrenadores de deportes de combate en la prevención de afecciones bucodentales», «Comportamiento de los judokas escolares de la Isla de la Juventud en el ne waza», «Propuesta de actividades ecoturísticas para el área Jardines de Hershey», «Acciones metodológicas para la gestión del proceso de la asignatura Práctica Laboral Investigativa de Recreación», «Juegos para incrementar la actividad física en estudiantes universitarios inactivos en su jornada escolar», «Empoderamiento, género e igualdad, a través de la práctica del fútbol en niñas y adolescentes del club Semillero la paz», «Cultura comunicativa, colaborativa- dialógica, su impacto en la calidad de la preparación del profesor deportivo», «La selección de posibles talentos desde la iniciación deportiva», «Indicadores de rendimiento deportivo para el proceso de selección del lanzador abridor». A sus autores se puede

agradecer todas aquellas conclusiones claras y bien fundamentadas, como, por ejemplo, la aportada por Pons et al:

El análisis de las tendencias en la selección del lanzador en la categoría juvenil, permitió identificar la inexistencia, en Cuba, de herramientas que orienten la labor del profesor deportivo en tal sentido. Las concepciones de selección deportiva para la conformación de equipo, permitieron revelar que, para garantizar un mejor desempeño del jugador, se requiere de la valoración de dimensiones de rendimiento deportivo. (2021, p. 163)

O como la aportada por Valle et al:

En el proceso de selección del talento deportivo los entrenadores y profesores de los combinados deportivos deben tener presente una serie de procedimientos metodológicos que permita ese proceso y que a la vez sirva de guía para la preparación de escolares, desde la masividad en las áreas deportivas, para su futura incorporación a atletas de alto rendimiento. (p. 148)

Este libro da a la actividad deportiva y recreativa la atención que merece para el ocio y el adecuado rendimiento de las capacidades humanas en diversos contextos laborales y sociales.

En el libro *IV Taller Los estudiantes y la actividad científica: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, los estudiantes aparecen con todo el poder de lo que son, sujetos altamente creativos y capaces de aprender y resolver problemas complicados bajo una conducción experimentada y por sí mismos. Los títulos que muestran el universo temático variado que en estas páginas se ofrece son «Análisis para la evaluación del desempeño de cuadros en el Hotel Plaza, Sancti Spíritus, Cuba», «Gibraltar: la última colonia de Europa», «Análisis de la proyección estratégica del Hotel Rijo en Sancti Spíritus, Cuba», «La asesoría a maestros para la atención a escolares con trastornos afectivos conductuales», «Los estados financieros en la toma de decisiones. Sucursal Islazul», «Los derechos de la mujer cubana en la historia», «Estrategia para contribuir a la eliminación de las barreras de la comunicación entre la alumna y sus compañeros de aula», «Plan de marketing digital para la agencia de ventas Islazul Sancti Spíritus», «Política exterior del

gobierno de Donald Trump hacia la Organización de Países Exportadores de Petróleo y sus aliados», «Reestructuración organizacional de las Direcciones Municipales de Trabajo y Seguridad Social», «La orientación profesional vocacional pedagógica desde la asignatura Ciencias Naturales en Secundaria Básica», «Las tormentas locales severas en la provincia de Sancti Spíritus: riesgos y amenazas».

Además de los resultados científicos que en tales textos se presentan, lo que más complace de estos trabajos es su ordenada exposición y su corrección de pensamiento. Véase qué clase de frescura gratificante puede encontrarse en este libro:

Los derechos de las mujeres cubanas a través de la historia han ido evolucionando como resultado de una incansable lucha. Se realizó una revisión de esta problemática para explicar la evolución de la mujer cubana en la historia y las barreras que aún existen. Se establecieron diferentes etapas para el análisis, comprobándose que estos derechos conquistados por ellas fueron el fruto de grandes luchas por sus reivindicaciones políticas, sociales y culturales. Se evidenció que existen aún numerosos aspectos que constituyen retos para la plena igualdad tales como: las responsabilidades familiares, los horarios excesivos, así como el poco tiempo para dedicar a las actividades sociales y al cuidado personal. Cuba ratifica la voluntad política de su gobierno de avanzar hacia la igualdad de género y garantizar la autonomía de las mujeres, en estrecha coordinación entre todas las estructuras estatales y con la participación masiva y protagónica del pueblo y su sociedad civil. La periodización planteada contribuye a una mejor comprensión de la participación de la mujer en el marco de la actualización del modelo económico cubano que se orienta a la construcción de un socialismo, próspero y sostenible. (Rodríguez et al., 2021, p. 88)

Este libro *IV Taller los estudiantes y la actividad científica: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, demuestra cuánto aporta a la formación de los estudiantes la actividad investigativa y la comunicación

científica, así como mismo demuestra la especial utilidad que pueden tener sus descubrimientos y propuestas para la sociedad.

El libro *II Taller internacional de desarrollo local "Yaguajay 2021" por un desarrollo local sostenible y resiliente: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, está integrado por los trabajos titulados «Pautas socioculturales para la gestión del desarrollo comunitario local en Yaguajay», «Producción local sostenible de cultivos varios en el municipio Yaguajay», «Programa de ordenamiento para el fomento de la actividad turística local en Yaguajay», «Proyecto para fortalecer un sistema de innovación agropecuaria local en Yaguajay (Pial)», «Diseño de una ruta turística por el legado africano de Yaguajay como vía para el desarrollo local», «La pedagogía, la didáctica y la axiología en función de la educación física y el deporte», «Educación superior – desarrollo local. Avances prácticos y contribuciones académicas desde Yaguajay», «Formación de capacidades con equidad de género en la gestión del desarrollo local de Yaguajay», «Impactos de la cátedra género e identidad del centro universitario Yaguajay en la educación comunitaria» y «Vida a la vida: multimedia para la educación ambiental». Con creatividad y conocimiento de lo cercano este libro hace una propuesta múltiple para elevar el desarrollo social comunitario y el desarrollo humano individual. Sobresale en él la importancia de la cultura y la identidad y el aprovechamiento del atractivo económico de estas, pero sin descuidar la preservación del ambiente donde esos procesos humanos tienen lugar; por ello se afirma:

La implementación de la estrategia de Educación Ambiental requiere de la incidencia de todas las disciplinas del currículo, acudiendo a la interdisciplinariedad, pues se persigue contribuir a la cultura integral y a la formación de una concepción científica del mundo en los alumnos, así como desarrollar en ellos un pensamiento humanista y científico y por demás creador, que les permita adaptarse a los cambios de contexto y abordar problemas de interés social desde la óptica de varias disciplinas y que les posibilite por ende asumir actitudes críticas y responsables ante las políticas sociales, científicas y tecnológicas que los afecten. (Picayo et al., 2021, p. 137)

Como puede verse, este libro asume el desarrollo local de manera responsable, sin pasar por alto la naturaleza poliédrica del desarrollo, su requerimiento de zonas que se complementen. Más que soluciones y propuestas sólidas, las cuales no faltan en estas páginas, lo más aprovechable de este libro es ese modo integral de pensamiento para encausar la realidad.

El libro *II Taller internacional de gestión de riesgos y manejo de desastres: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, contiene trabajos entre los que pueden contarse «Educar la percepción del riesgo, desde la participación ciudadana en el enfrentamiento a la covid», de Dámari Expósito Unday; «Bioseguridad y bienestar animal del zoológico espirituario ante la ocurrencia de desastres naturales, tecnológicos y sanitarios», de Fernando San Miguel Valdés y Ubaldo Rodríguez Salgado; «El conocimiento de los humedales y la necesidad de protegerlos», de José Manuel Cancio Santander y Neise Calixto González Cadalso; y «La educación para la percepción de riesgos de desastres como componente de la formación de la personalidad», de Jiménez et al.

Estos últimos enuncian su compromiso intelectual con la sociedad del siguiente modo:

La complejidad que alcanza la problemática ambiental local, regional y global en las primeras décadas del siglo XXI exige su atención priorizada en el proceso pedagógico de las instituciones educativas en todos los niveles educativos, pues está en juego la supervivencia propia de la especie humana. (p.443)

Responsabilidad semejante es la que mueve a investigar y a servir al resto de los estudiosos desde cuyo esfuerzo nace en este libro la solución a problemas científicos apremiantes.

El libro *La agenda 2030 en las ciencias pedagógicas para el desarrollo sostenible: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, se coloca con plena frontalidad delante de los problemas más críticos que en la actualidad hacen converger la educación y el desarrollo. Entre esos problemas cardinales pueden mencionarse el desarrollo de habilidades, la formación de valores, el logro de la educación integrada con la instrucción, la atención diferenciada a estudiantes con capacidades diferentes, la creatividad en los

estudiantes universitarios, la contribución de la práctica educativa a la emancipación de la mujer, la virtualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje (incluso las actividades propias de la extensión universitaria, la dirección de procesos, la educación ambiental, la didáctica de la literatura, etc. De la literatura, precisamente, se encargan los autores del texto «The use of classic illustrated and comics in the lessons of anglophone literature»:

La literatura Anglófona es clave para los estudiantes de inglés en la clase de Historia y Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa (HCPHI). La adquisición de competencias histórico-culturales es meta didáctica-curricular. Los clásicos ilustrados demuestran ser una significativa herramienta didáctica y complementaria para el desarrollo cultural, ayudando a interpretar, no sólo elementos culturales e históricos sino también descifrando las convenciones sociales que permean la literatura. También ofrece la oportunidad de reforzar competencias lingüísticas a través de la integración de habilidades. La motivación por la lectura extensiva del comic evidencia las potencialidades didácticas y metodológicas de la propuesta; como una estimulante alternativa para los estudiantes - aun aquellos renuentes a leer – adentrándose en el mundo literario clásico. El trabajo argumenta sobre las posibilidades de usar comics como alternativa metodológica motivadora para introducir estudiantes a la literatura clásica. La literatura sugerida cubre una parte importante del currículo. El basamento en imágenes ayuda a alcanzar una diversidad de competencias. Hubo incremento en la efectividad de las clases de literatura, así como un aporte al desarrollo de competencias culturales y comunicativas. Basados en los resultados y la experiencia, los autores recomiendan los cómicos utilizados para motivar e iniciar a estudiantes en la literatura. (Hernández et al., 2021, p. 695)

El libro electrónico *La agenda 2030 en las ciencias pedagógicas para el desarrollo sostenible: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, está enfocado en el aprovechamiento de todos los recursos disponibles para el aprendizaje y la enseñanza, así como en el uso más eficiente, creativo, autónomo e innovador de tales recursos que transforman a

los educandos inmersos en contextos pedagógicos y sociales de mayor extensión.

Los temas principales tratados en el libro *La gestión empresarial y pública en el desarrollo sostenible: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, son la organización de las escogidas para tabaco tapado en la región central de Cuba, el mejoramiento del proceso de elaboración en la empresa Pescaspir, el aprendizaje del sistema presupuestario en estudiantes de contabilidad, la administración del capital de trabajo en la UEB Manolo Solano, el tratamiento de la economía espirituana y cubana en *El Fénix* a inicios de la República, el uso del turismo alternativo como fuente de desarrollo local, las pequeñas y medianas empresas, el desarrollo municipal, el mejoramiento del proceso de elaboración del jabón, el uso de las Tics en la gestión bancaria y la preponderancia de la propiedad social en el modelo cubano, aunque reconozcan los autores la variedad de actores que forman parte del mismo:

Las modificaciones en las relaciones de propiedad constituyen el eje estructurador y articulador del proceso de actualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista. En el marco de dicho proceso se ha venido desplegando la configuración de una estructura socioeconómica heterogénea, en la que junto a la propiedad socialista de todo el pueblo como forma fundamental, coexisten otras, entre las que van adquiriendo relevancia las cooperativas y la pequeña y mediana propiedad privada. (Enebral et al., 2021, p. 151)

La gestión empresarial y pública en el desarrollo sostenible: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición) es un libro que, como puede observar el lector, se muestra lúcido a la hora de tomar conciencia de las realidades de la nación.

El libro *Producción sostenible de alimentos: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, contiene los trabajos «Efecto de Fitomas E® sobre el crecimiento de plántulas de cafeto incidencia de pudriciones radicales en garbanzo (*Cicer arietinum*)», «Relaciones medioambientales de una cobertura arbórea en un relicto del bs-t, en Armero - Guayabal - Colombia», «Manejo de *Aethinatumida* (Murray) con *Beauveria bassiana* (Bals) y *Metarhiziumanisopliae* (l.)», «Gestión de

comunicación para el desarrollo, implementación del sistema de innovación agropecuaria local en Sancti Spíritus, Cuba», «Alternativas ecológicas viables para el diagnóstico y rehabilitación de suelos salinos en Sancti Spíritus», «Diseño del riego por surcos asociado al cultivo del frijol, en la comunidad de Banao», «Eficiencia del riego por surcos con escurrimiento superficial, en un suelo ferralítico rojo», «Impactos al manglar por ascenso del nivel medio del mar. Área protegida Tunas de Zaza, Sancti Spíritus, Cuba», «Almidón de yuca como alternativa para la conservación de la Fruta Bomba (Carica papaya l.)», «Anticuerpo monoclonal que reconoce la IGT recombinante y nativa de la tilapia del Nilo (*Oreochromis niloticus*)», «Crecimiento de cepas de *Lactobacillus* sp aisladas de intestino de abejas en medios alternativos», «Efecto del estrés salino en el cultivo de *Oryza sativa* l: artículo de revisión», «Estrategia ambiental comunitaria para el cuidado y conservación del ecosistema manglar en el área protegida Tunas de Zaza: fase de diagnóstico», «Efecto de la aplicación de quitosana en el crecimiento y desarrollo del cultivo de maíz (*Zea mays* l.)», «Productividad de cultivares de soya en dos épocas de siembra», «Aportes del proyecto de innovación agropecuaria local al desarrollo municipal en la provincia Mayabeque», «Efecto de la agricultura intensiva en los cultivos y las propiedades del suelo», «Efecto del cambio climático en la productividad del frijol, el rendimiento en función de variables meteorológicas», «Diversidad fenotípica de cultivares cubanos de arroz obtenidos por el inca en el período 1984-2020», «Resultados sobre la utilización de bioproductos en especies forestales». Los lectores o usuarios de este texto encontrarán indicaciones y datos para el perfeccionamiento de la producción como la siguiente información referida al arroz:

Generalmente, en el proceso de mejoramiento, la selección se dirige hacia plantas con hábitos de crecimiento erecto e intermedio, ya que este porte mejora el potencial fotosintético y contribuye al aumento del rendimiento, del mismo modo las hojas erectas también contribuyen a la fotosíntesis, debido a que permiten que penetre mejor la luz solar en el follaje. (Pérez et al., 2021, p. 243)

En todos estos trabajos reunidos en *Producción sostenible de alimentos: Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición)*, se discursa

con actualidad acerca del apremiante problema de la producción para alimentar a comunidades humanas sin crear impedimentos para la sustentación alimentaria de las futuras generaciones de hombres. Todos estos talleres y ponencias de las comisiones de trabajo del evento son un recurso valioso para la docencia, la investigación, la economía y las prácticas sociales por cuanto agrupan un conjunto de teorías, soluciones, metodologías y propuestas de alto impacto inmediato.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Enebral, L. E., Armas, J. L., Calderón, J. C. (2021). Multiformalidad económica con predominio de la propiedad social en el modelo económico y social cubano. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *La gestión empresarial y pública en el desarrollo sostenible* (pp.140-153). Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Espinosa, A. M., López, L. M., Casdelo, N. L. (2021). Generalidades sobre pretratamientos para mejorar la producción de biogás en biomásas lignocelulósicas. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *Desarrollo energético e industrial sostenible* (pp. 123-136). Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Göll, E. (2021). Retos y oportunidades para una transformación al desarrollo sostenible en los países occidentales. Pensamientos desde la investigación científica del futuro. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *Desarrollo social sostenible retos y desafíos en la contemporaneidad* (pp. 272-284). Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Hernández, P. A., Rodríguez, Y., Rodríguez, G. (2021). The use of classic illustrated and comics in the lessons of anglophone literatura. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *La agenda 2030 en las ciencias pedagógicas para el desarrollo sostenible* (pp. 694-712). Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.

- Jiménez, O., González, D., Batista, I. (2021). La educación para la percepción de riesgos de desastres como componente de la formación de la personalidad. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *II Taller internacional de gestión de riesgos y manejo de desastres* (pp.443-457). *Conferencia Científica Internacional Yayabociencia* (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Pérez, N. J., González, M. C., Cristo, E. (2021). Diversidad fenotípica de cultivares cubanos de arroz obtenidos por el inca en el período 1984-2020. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *Producción sostenible de alimentos* (pp. 236-250). Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Picayo, M. A., González, A. M. y Picayo, R. J. (2021). Vida a la vida: multimedia para la educación ambiental. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *II Taller internacional de desarrollo local "Yaguajay 2021" por un desarrollo local sostenible y resiliente* (pp. 135-149). Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Pons, Y., Durañona, H., Gil, Y. (2021). Indicadores de rendimiento deportivo para el proceso de selección del lanzador abridor. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *I Taller actividad física, deporte y salud* (pp. 149-163). Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Rodríguez, R., Pentón, M. A., y Díaz, L. (2021). Los derechos de la mujer cubana en la historia. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *IV Taller los estudiantes y la actividad científica* (pp. 88-106). Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Valle, Y. O., Del Valle, J. N., Rodríguez, C. S. (2021). La selección de posibles talentos desde la iniciación deportiva. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *I Taller actividad física, deporte y salud* (pp. 138-148). Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.

Veloso, A., Veloso, E., Collera, Sh. Y., Lorenzo, A. (2021). La atención directa a personas contagiadas de covid, su impacto en el estado psicológico del personal sanitario. En Y. Corrales y L. E. Estrada (compil.). *Desarrollo social sostenible retos y desafíos en la contemporaneidad* (pp. 262-270) Conferencia Científica Internacional Yayabociencia (6ta. Edición). La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.

Fecha de presentación: diciembre 2021

Fecha de aceptación: enero 2022

Fecha de publicación: marzo 2022

IMPORTANCIA DEL DOCENTE Y SU FORMACIÓN EN LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN LATINOAMÉRICA IMPORTANCE OF TEACHERS AND THEIR LEARNING PROCESS IN THE EDUCATIONAL REFORMS IN LATIN AMERICA

Edgar Iván Castro-Zapata¹

E-mail: eicastro@iemagdalenortega.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-8568-248X>

John Fernando Guateque-Londoño²

E-mail: jfguateque@iemagdalenortega.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0002-1717-669X>

Pamela Londoño-Bonilla³

E-mail: d.ggm.pamela.londono@cali.edu.co

 <https://orcid.org/0000-0001-5990-5486>

¹Universidad Católica de Manizales, Institución Educativa *Magdalena Ortega*, Colombia.

²Universidad Tecnológica de Pereira, Institución Educativa *Magdalena Ortega*, Colombia.

³Universidad Católica de Manizales, Institución Educativa Técnica *Gabriel García Márquez*, Cali, Colombia.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Castro Zapata, E. I. (marzo-junio, 2022). Importancia del docente y su formación en las reformas educativas en Latinoamérica. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 18-42.
<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1407>

RESUMEN

La educación surge como respuesta a las demandas sociales, está reconocida como el medio para construir la sociedad desde las diferentes dimensiones que la conforman, por tal razón, se sustenta la necesidad constante de modificar el sistema educativo mediante reformas que determinen el qué, cómo, dónde, cuándo y por qué enseñar; además de los roles inmersos en los procesos educativos, de tal manera que se logre formar ciudadanos competentes capaces de desempeñarse activamente en su entorno. Históricamente, en Latinoamérica ha habido tres grandes grupos de reformas educativas de características diferentes. En la actualidad, donde la globalización, la crisis económica y el avance tecnológico determinan el diario vivir, es inevitable la reestructuración de la educación. El objetivo de este artículo es destacar el papel

protagónico de los docentes como agentes de cambio pedagógico. Finalmente, se sugiere la modificación de su proceso de formación. Se concluye que esa modificación, permitiría al docente integrar conocimientos, didáctica y práctica para el crecimiento profesional, la innovación y transformación tanto de la sociedad como del sistema educativo, además de los procesos de formación ciudadana.

Palabras clave: docente; formación de docentes, formación profesional; reforma de la educación; globalización; sociedad

Abstract: Education arises as an answer to social demands and as a way to build the society stemming from its different dimensions. Therefore, the permanent need to modify the educational system through reforms that dictate the following aspects: what, how, where, when and why to teach and the roles of those involved in the educational processes for them to be capable of having an active performance in his/her environment. Historically, in Latin America there have been three big groups of educational reforms with different features. Consequently, nowadays, where globalization, the economic crisis and the technological advance determine the daily life, the restructuration of education is unavoidable. Particularly, the objective of this article is to highlight the leading role of teachers as pedagogical change agents. Finally, the modification of his/her training process is suggested. All in all, this would allow the teacher to integrate knowledge, didactics and practice to the professional growth, the innovation and transformation of society and the educational system, in addition to the citizen education process.

Keywords: educational reform; globalization; professional training; society; teacher.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha brindado a la educación relevancia en el cambio social; razón por la cual, las políticas educativas se han rediseñado en torno a las necesidades de la sociedad, de acuerdo a la época en la cual toman tiempo y lugar. Según Zorrilla y Barba (2008), durante el siglo XX, estas reformas se caracterizaron principalmente por el conjunto de transformaciones en los procesos de la gestión y renovación en el ámbito pedagógico, como respuesta a los fenómenos y expectativas que se tienen respecto al ciudadano, su función

y el papel en su entorno. Específicamente, para el caso de Latinoamérica, según sus características, se podría decir que se han experimentado tres grupos de reformas educativas.

Cada uno de estos grupos de reformas educativas latinoamericanas ha tenido particularidades específicas; no obstante, comparten una meta en común enfocada en brindar un óptimo servicio educativo según los requerimientos y conceptos de educación que se tenían en la época en la que se desarrollaron. Por esto, la primera generación de reformas educativas giró en torno a la cobertura del servicio educativo. Mientras que, la segunda centró su acción en la calidad y equidad de la educación. Finalmente, la tercera, que abarca las reformas educativas actuales, se centró en proveer de autonomía y autogestión a cada establecimiento educativo, en busca de una mejora educativa.

Se hace necesario mencionar que según Medina (2019), las reformas educativas nacen como medios para afrontar los retos que proponen las dinámicas internas sociales, la globalización y entes internacionales. En otros términos, el diseño de políticas educativas implica reflexión constante, adaptaciones contextualizadas, transformación, innovación y cambio de puntos de perspectivas, conceptos y metodologías. Todo lo mencionado previamente, mediado por la búsqueda de respuestas a las necesidades sociales y aspectos internos y externos al sistema social.

De igual manera se resalta en el proceso de diseño y puesta en práctica de políticas educativas, el actuar de los diversos implicados y partícipes del proceso pedagógico de formación, tanto aquellos inmersos en la sociedad como externos a esta, de los cuales sobresale el papel que tiene el docente. Más aún, si se trae a colación apreciaciones como la de Salinas (2004) y Falus y Goldberg (2011) quienes afirman que los docentes son indispensables en la educación, su cambio y la gestión de la calidad del servicio educativo. Además de Prieto (2008), quien menciona que frente a los procesos de formación y sociabilidad sobresalen los docentes debido a su influencia en estos, los autores coinciden en que por medio del trabajo de los docentes se puede ver una transformación en el sistema educativo.

De hecho, se puede mencionar que en manos de los docentes está el proceso de formación de la sociedad futura. Lo anterior, al tener en cuenta que no solo

transmite conocimiento, sino que también fomenta valores, costumbres, creencias y cultura (Prieto, 2008). Por tanto, se manifiesta que la función docente va más allá de impartir saberes, ya que involucra factores sociales, científicos, académicos, éticos, filosóficos y políticos, entre otros. Consecuentemente, se hace primordial reestructurar los sistemas de formación inicial de los docentes, de tal manera que se brinden las herramientas necesarias para un desempeño profesional que apunte a una educación de calidad y equidad para los estudiantes.

Igualmente, surge la necesidad de la reflexión desde y para la práctica con el fin de mejorar continuamente el desempeño docente y fortalecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Sobre todo, al pensar en apreciaciones como las de Caro et al. (2018), quienes proponen que la reflexión es la clave de la seguridad docente y la investigación sobre su práctica. Dicho de otra manera, la reflexión se convierte en una herramienta primordial en el quehacer docente debido a que permite la crítica, la construcción, el análisis, la argumentación, la sistematización de experiencias, el descubrimiento y la investigación en la práctica docente para su transformación.

Asimismo, la continua formación docente juega un rol decisivo en la educación, afirmación que toma fuerza al traer a colación que el tema formación inicial y continua del docente ha sido foco primordial de diagnóstico, evaluación y diseño de políticas para la calidad educativa (Vezub, 2007). En otras palabras, se evidencia la relevancia de la formación inicial y continua del docente. Lo previamente mencionado, al reconocer, por un lado, al docente como un profesional que debe estar en constante proceso de aprendizaje para poder brindar un excelente servicio educativo, acorde a las necesidades y beneficios que le ofrece el mundo circundante, y por el otro, que los cambios a nivel social, de pensamiento, económicos y pedagógicos implican formación continua del docente (Morillo et al., 2004 y Domínguez, 2011). En síntesis, se trae a colación el rol protagónico que tiene el docente en la construcción del aprendizaje y las modificaciones pedagógicas y sociales.

El presente artículo reconoce la función de la educación en la transformación social. De igual manera, se realiza un bagaje histórico en relación a las reformas educativas presentes en Latinoamérica. Paralelamente, se hace un

análisis que conlleva a enfatizar en el papel del docente en el cambio social y pedagógico. En consecuencia, se enfatiza en la importancia de su formación inicial y continua y la necesidad de su reestructuración. En especial, al tener en cuenta fenómenos como la globalización, el avance científico, los medios de comunicación masiva, la apertura al mercado mundial y la época tecnológica, en donde emergen las ventajas del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (Tic) como herramientas pedagógicas para potenciar el aprendizaje en el aula y fuera de ella. Por último, se enfatiza en la trascendencia de desarrollar procesos de reflexión desde y para la práctica pedagógica, con el fin de mejorarla. Todo lo anterior en pos de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje del ciudadano.

DESARROLLO

Reformas educativas en Latinoamérica

El siglo XXI es una época demarcada por gran cantidad de cambios en Latinoamérica, mediados por la globalización y la influencia de los medios de comunicación masivos. En palabras de Acosta (2019), la globalización demarca exigencias desde diferentes ámbitos que conforman la sociedad. Dicho de forma diferente, este fenómeno está caracterizado por los avances tecnológicos, la innovación científica y la crisis económica que muchos países atraviesan, lo cual genera competitividad mundial, debido a su influencia en el ser, hacer y saber de los miembros de la sociedad.

Al hablar de globalización, se hace referencia a un fenómeno que impacta y produce movimientos a nivel económico, social, político, filosófico y cultural en todos los países, además de favorecer los procesos de comunicación e intercambio entre Naciones y Estados (Rayón, 2018). Es decir, es el proceso por el cual las relaciones entre los países se han fortalecido, lo que genera influencia entre ellos. Por esto, surge rivalidad y constante cambio con relación al tipo de ciudadano que posee cada país, los avances científicos, el desarrollo cognitivo, las comunidades de aprendizaje, el conocimiento y la innovación tecnológica y científica.

Por su parte, todos los cambios determinados por la globalización han exigido que la sociedad cuestione, reconstruya y modifique cada uno de los sistemas que la conforman, en especial en el campo educativo, tal como lo afirma

Martínez (2021) al expresar que la globalización ha impactado el sistema educativo en general. Aunque, no solo ha sido la globalización la que ha demarcado estas variaciones en la educación. De manera similar, las necesidades de la sociedad continuamente hacen un llamado a la reestructuración del sistema educativo como medio para la formación del ciudadano que requiere la sociedad. Por tal razón, Castiblanco (2016) estipula el rol protagónico de la educación a nivel mundial. En diferentes términos, se da un papel decisivo a la educación en todo el proceso de inmersión en el conocimiento actualizado.

Lo relacionado hasta el momento se le suma el efecto que tiene la educación en la economía de cada país. En particular, al identificar que esta incide en la formación de una fuerza laboral (Valdés et al., 2018). En otras palabras, la educación se constituye como el medio por el cual la sociedad forma a sus trabajadores considerando actitudes, aptitudes, habilidades y competencias que a futuro dinamizarán el sistema económico del país.

Por otro lado, tanto Hernández (2012) como Espinoza y Campuzano (2019) coinciden en que la educación debe estructurarse de manera que, permita el desarrollo de competencias necesarias para el desenvolvimiento en la sociedad globalizada, la cual es demarcada por el conocimiento. Traducido en otros términos, el sistema educativo se encarga de formar a los futuros ciudadanos, respecto a diferentes aspectos del ser, hacer y saber que están relacionados con la dinámica funcional social. Es importante mencionar que al hablar de competencias, Cedeño (2017) y Jiménez y Robles (2016) las reconocen como los conocimientos y capacidades que permiten al individuo desarrollar una actividad. Ambos autores coinciden en que las competencias se conceptualizan como el conjunto de conceptos, saberes, habilidades y destrezas que permiten el desarrollo de una acción.

Ahora bien, entre los aspectos en los cuales la educación influye se encuentran el social, donde se inculcan valores y aptitudes para el crecimiento como comunidad; en el aspecto político, en el cual se infunde el poder político, las creencias y valores relacionados con el mismo; y el aspecto económico donde se promueve el crecimiento económico. Por lo cual, como meta desde el

sistema educativo, se establece la formación de capital o recursos humanos, de tal manera que faciliten progreso y competitividad (Pesántez, 2017).

En consecuencia, en los últimos años se ha intentado generar transformación social a partir de la educación en Latinoamérica, proceso que, según Guzmán (2005), empezó desde los años 80. Por cuanto, a partir de dicha época, se han implementado un conjunto de reformas educativas con diversas características, propósitos e impacto. Todo ello, con el fin de alcanzar el mejor servicio educativo que beneficie y subsane las demandas sociales de cada época. No obstante, según sus cualidades, estas se pueden agrupar en tres grandes categorías: las de primera, segunda y tercera generación.

Por su parte se reconoce cada reforma educativa como “las acciones mediante las cuales el Estado orienta las políticas de educación a partir de la variedad de elementos internos y externos que inciden en la realidad social de un país” (Díaz e Inclán, 2000, p. 21). En otras palabras, una reforma educativa es el medio por el cual el Estado determina qué, cómo y cuándo enseñar, al considerar las necesidades de aquellos que intervienen en el proceso educativo. Por tal razón, se consolida como una reforma política democrática que surge a partir de dos aspectos: uno interno, en el que se traen a colación las exigencias sociales y necesidades de cada país; y otro externo, mediado por el fenómeno de la globalización.

En Latinoamérica, las reformas de primera generación tuvieron como objetivo ampliar la cobertura. Razón por la cual se intentó llevar el servicio educativo a cada rincón del país, pues su meta era la universalización de la educación mediante la matrícula. Por otro lado, la segunda generación de reformas educativas surge como respuesta a la necesidad de mejorar la calidad educativa, pues, si bien se había aumentado la cantidad de personas escolarizadas, la condición de dicha escolarización no era la mejor, a lo que se une la necesidad de fortalecer la equidad debido a que se había marcado una gran brecha entre clases sociales.

Finalmente, este proceso histórico de diseño de reformas educativas desemboca en las de tercera generación, las cuales emergen en pos de la descentralización educativa. Así, su objetivo es brindar a cada establecimiento educativo autonomía para la autogestión. Sin embargo, a pesar de que esta

brinda a las escuelas, docentes y agentes de la educación, la posibilidad de actuar con libertad y ser sus autores y gestores, la descentralización educativa también se torna en un espacio de inequidad. Lo anterior se sustenta en el hecho de que debido a la falta de recursos y situación de desventaja de algunos establecimientos y comunidades educativas se demarca una brecha social y económica que afecta la prestación del servicio educativo.

Por último, se identifica que la reforma educativa debe ser fruto del dialogo y el acuerdo entre los diferentes actores sociales (Gentili et al., 2004). Por lo que los cambios del sistema educativo se originan a partir de diferentes factores que determinan su concepción y funcionamiento. Dicho de otra manera, la postura frente a la educación está mediada por las premisas establecidas por diferentes agentes quienes, a partir del diálogo y la concertación, llegan a un acuerdo con relación al tipo de ciudadano que se desea y el desenvolvimiento que se pretende de él o ella al interior de la sociedad. Lo cual, tras el respectivo proceso de construcción, se refleja en el diseño de políticas y reformas educativas.

Así se afirma que en el diseño y ejecución de las diferentes reformas educativas intervienen diversos actores, tanto del interior como del exterior de los sistemas educativos (Miranda, 2001). Es decir, en este proceso se ven inmersos todos aquellos que presentan una relación con la educación, quienes mediante su acción logran constituir y poner en práctica los diferentes cambios en la educación. Consecuentemente, surge la problemática en torno al rol del docente en este proceso y el desempeño que este debe tener para lograr el éxito del mismo.

Según Díaz e Inclán (2000), las reformas educativas han obviado factores pedagógicos, al igual que los aportes que puede brindar el docente. La dimensión docente ha sido relegada a un segundo plano, algo que se constituye como elemento negativo debido a que es labor del docente el desarrollo del aspecto pedagógico y la ejecución directa de las diferentes reformas educativas. Aun así, este pensamiento poco a poco se ha ido modificando en las últimas décadas, al punto de poder afirmarse que sin los maestros, un cambio en la educación y el sistema educativo no se podría llevar a cabo (Zorrilla, 2002). Además, autores como Marsiglia et al. (2020),

Benavides y Tovar (2017), Flores et al. (2017), Yugcha (2017) y Cedeño (2017) identifican que el actuar y el pensar del docente se encuentran entre los aspectos que determinan los resultados del proceso educativo. Por esta razón, se establece la posición social de gestión y ejecución que se le brinda al docente como uno de los actores primordiales al interior del sistema educativo.

El docente y las reformas educativas

Según Carranza y Caldera (2018) y Calvo et al. (2004), el docente es uno de los responsables de la enseñanza y el aprendizaje estudiantil, además de la formación del estudiante según las demandas sociales. Posee un papel activo en los procesos de formación del ciudadano, a tal punto que se puede considerar como el arquitecto de la sociedad futura ya que en sus manos y su labor pedagógica reposa la educación de los niños, jóvenes y adultos del mañana. Por tanto, contrario a épocas pasadas, en la actualidad, el concepto que caracterizaba la función docente ha cambiado.

Así pues, se otorga al docente la responsabilidad en la ejecución de las modificaciones en la educación. Según Vezub (2007) y Hernández (2012) el docente y su formación adquieren lugar en la innovación y transición pedagógica, además del diseño de políticas educativas. En síntesis, ha tomado fuerza al interior del proceso del diseño y puesta en práctica de políticas educativas, al punto de que se consideran elementos importantes relacionados con este, como es el caso del proceso de formación del docente.

Por su parte, para que el docente cumpla su responsabilidad social con respecto al cambio al interior del sistema educativo, desde la reforma, según Pérez (1995), se requiere que lleve a cabo un proceso de autoevaluación, diseño, práctica y reflexión frente a su desempeño pedagógico. Por lo tanto, se infiere que se hace necesario la reestructuración del sistema de formación docente y la reformulación de su identidad a través de dicha formación. Para lo cual, se precisa que posea las características, destrezas, habilidades y conocimientos apropiados, con el fin de que pueda llevar a cabo procesos de aprendizaje y de enseñanza oportunos.

Surge entonces la formación inicial docente como aspecto fundamental, en la medida de que esta se puede reconocer como elemento indispensable en la construcción de la identidad docente (Vaillant, 2007), pues a través de ella, se

construyen los saberes, herramientas y estrategias que se pondrán en práctica al momento de enfrentarse a un aula de clase o a un contexto educativo determinado. En donde dichas estrategias determinan el proceso de enseñanza y aprendizaje y sus resultados (Álvarez y Chamorro, 2018). De allí, su peso como proceso de formación. Por consiguiente, se identifica la reorganización en los procesos de educación y calidad docente como una condición básica para poder lograr la transformación del sistema educativo y social (Torres, 1998).

En palabras de Moreno (2021), se ha reconocido el papel del docente y su influencia en los procesos de investigación, progreso, innovación y mejora de la educación. Asimismo, se sustenta el hecho de que los países latinoamericanos han establecido formas mediante las cuales la formación docente es abordada como un asunto primordial en la mejora de la calidad educativa. Por tal razón, se deja en evidencia un tipo de relación directa entre la formación docente, el desempeño en el aula, los resultados de aprendizaje de los estudiantes y la calidad educativa.

Según las características y fenómenos actuales, ya no basta con la simple transmisión de conocimientos, información y contenidos de manera memorística y descontextualizada, sino que se necesita un profesional que maneje un conocimiento que le permita ser un mediador entre los procesos de enseñanza y de aprendizaje entre el que enseña y aquel que aprende (Zorrilla, 2002). Así, el estudiante es artífice de su conocimiento (Pacheco, 2019, Olín, 2019). Dicho de otra manera, se busca un docente capacitado, con destrezas y habilidades que le permitan llevar a cabo procesos significativos con sus estudiantes en donde este asuma el rol de ser puente entre el nuevo saber y el estudiantado.

Razón por la cual, el docente actual debería reconocerse como un ser responsable de su papel en el cambio educativo, capaz de llevarlo a cabo a través su saber pedagógico. Es allí donde su formación tanto inicial como continua toma gran valor, por lo que las instituciones formadoras de docentes deberían entrar en un proceso de transición y avance. De hecho, no se puede pensar el proceso de formación docente igual que en años anteriores, ya que las necesidades actuales son diferentes a las que existían en épocas pasadas;

es por ello que Falus y Goldberg (2011), mencionan que se hace necesario mejorar la formación docente como respuesta a las nuevas demandas sociales. En palabras similares, se establece que los nuevos requerimientos de los estudiantes, los padres de familia, las comunidades y sociedades se traducen en un cambio en torno a la perspectiva de formación del docente.

Es así como, desde este punto de vista de metamorfosis de la corriente de formación docente, se reconoce como el proceso que se abarca desde dos realidades, la formación en saber pedagógico y científico y la formación para la práctica docente. Paralelamente, este proceso se entiende, por un lado, como elemento de formación, enseñanza y aprendizaje en pos de la constitución de la identidad y profesión docente, y por el otro, como un proceso continuo de innovación, cambio, mejora y avance didáctico y pedagógico.

No obstante, surge un área de conflicto, tal como lo expresa Nieva y Martínez (2016), quien dice no se le presta el cuidado necesario al docente y su formación a nivel social. En otros términos, a pesar de reconocerse el rol del docente y su formación al interior del sistema educativo, las políticas que giran en torno a la formación inicial y continua son muy escasas. Por lo cual, la atención que se le ha brindado a este aspecto al interior de las diferentes reformas educativas no ha sido mayor.

De igual manera, emerge una nueva disputa con respecto a la formación docente, la cual gira en torno a la dicotomía entre el saber propio del área, el saber pedagógico, la teoría y la práctica. Por ello, Aguerro (2002) plantea que el debate actual de la formación docente radica en la distancia que se plantea entre la teoría, la práctica, la formación pedagógica y la formación disciplinar a enseñar. En otras palabras, al destacar los componentes que conforman la formación inicial del docente emerge un problema relativo al enfoque que se le debe dar a dicho proceso.

Desde la teoría se identifica que el proceso de formación docente gira en torno tanto al conocimiento del área del saber, como las formas y medios para enseñarlo (Santibáñez, 2007). Expresado de manera diferente, el docente debe encontrar un punto de equilibrio entre el conocimiento de cada disciplina y el saber pedagógico o la forma en la cual se puede enseñar dicho conocimiento. Especialmente, al tener presente que enseñar no consiste en transmitir

conocimientos aislados y sin sentido para el estudiante (Abreu et al. 2018). Por eso, se necesita demarcar una conexión apropiada entre la enseñanza del saber propio del área, el saber pedagógico y la práctica.

No se puede negar la importancia que posee el saber propio de cada área disciplinar, puesto que es trascendental para el proceso de formación estudiantil. Pero, también, es sustancial la formación pedagógica docente, la cual incluye el saber didáctico y curricular, dado que sirve como mediadora en la acción de enseñanza. Por lo que autores como González y Sanz (2014), afirman que el profesional de la educación debe tener conocimiento de aspectos pedagógicos, didácticos y metodológicos. Por su parte Bolarín et al., (2019) estipula la importancia de crear un ambiente apropiado para el aprendizaje en el aula. En otros términos, el docente debe conocer y usar diversas herramientas metodológicas, pedagógicas y didácticas que le permitan llevar el saber científico al aula. Por lo tanto, se convierte en un punto de encuentro entre el estudiante, sus conocimientos, contexto, características y la disciplina del saber.

Por último, no se debe olvidar que existen conocimientos y destrezas que se construyen en la práctica. En especial, si se hace referencia al acto de enseñar, donde hay aspectos, métodos, estrategias, saberes y demás elementos que solo se desarrollan en la medida en que se llevan a cabo durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Por ello, las instituciones formadoras de docentes deberían buscar cierto equilibrio entre teoría, práctica y saber pedagógico; de tal manera que brinden a los docentes todas las herramientas necesarias para su desempeño laboral.

Asimismo, otra de las funciones del docente consiste en brindar ayudas pedagógicas adecuadas a sus estudiantes de forma que alcancen los conocimientos de las áreas significativamente (Medina et al., 2020). Por tanto, se requiere tanto de saberes como de elementos teóricos, didácticos y prácticos para lograrlo. En síntesis, se deja en evidencia el rol que posee el saber pedagógico para el docente, el cual posiciona su experiencia y actividad como fuente pedagógica de conocimiento para y desde la enseñanza y el aprendizaje. De ahí que se haga necesario fomentar este aspecto desde su formación.

Formación continua del docente

El docente es producto de un entramado histórico. Por ende, sus habilidades y destrezas, aptitudes y actitudes no solo se limitan a lo aprendido en la formación académica en la universidad o centros de estudio de educación superior. Por el contrario, este se encuentra en un constante proceso de crecimiento y desarrollo profesional enmarcado en una formación continua que le permite mejorar su desempeño profesional, sea por capacitación, por reflexión sobre la práctica pedagógica, o por experiencia laboral.

Tal como lo expresa Santibáñez (2007), algunas habilidades propias del docente y necesarias para su labor de formación solo se pueden alcanzar en la medida en que se complemente la formación inicial. Con lo que concuerda Torres (1998), al mencionar que los saberes y competencias que posee el docente son aprendizajes alcanzados a lo largo de su vida, durante el ejercicio de su labor docente, dentro y fuera del aula, y no solo producto de la instrucción profesional inicial. En pocas palabras, al iniciar la carrera docente se toma la responsabilidad de asumir una formación constante, en donde la educación inicial solo es el primer paso.

Conviene enfatizar que se entiende por formación continua del docente a la actualización que favorece su desempeño profesional y pedagógico (Calvo et al., 2004). Dicho de otra manera, es el proceso por el cual el docente adquiere conocimientos que le permiten mejorar su labor pedagógica profesional según las necesidades de sus estudiantes. En especial, al tener en cuenta el medio en el cual se desempeña, así como las características de la época.

Por ende, se comprende que el docente no es un ser perfecto cuyo saber es acabado. Contrariamente, debe reconocerse como un ser imperfecto con la habilidad de aprender constantemente y poner en práctica lo aprendido en su proceso de formación. Particularmente, si se identifica que aparte de formar, también debe aportar nuevos conocimientos al acto pedagógico (Morillo et al, 2004). Por lo cual, se le brinda el papel de constructor en el acto educativo, en donde, a partir de sus conocimientos, este aporta al cambio e innovación. Consecuentemente, se identifica como un agente importante en el manejo de los nuevos conocimientos que circulan en la sociedad.

Por tanto, el docente debe estar al tanto de los cambios que se generan en la sociedad y en el mundo, así como producir saber y teoría desde y para su práctica docente. De modo que pueda brindar al estudiante conocimientos actualizados y adaptados al contexto. En tal caso, se demuestra que ser un profesional de la educación implica el compendio de conocimientos para asumir su práctica de manera autónoma y responsable (Villalobos, 2011). En otras palabras, se plantea que el docente debe adquirir nuevos conceptos y saberes, no solo de la disciplina que enseña, sino de la didáctica bajo la cual se transmiten. Para lo cual es necesario que este se capacite, investigue e innove constantemente.

Por consiguiente, surge, en el aspecto de crear e investigar en y para la práctica docente, una dificultad expuesta por Camilloni (2018), quien afirma que es necesario la investigación en el campo educativo para el cambio e innovación pedagógica y didáctica. En conclusión, a partir de esta aseveración, se deja en evidencia la falta de investigación pedagógica en el sistema escolar, lo que lo impacta negativamente, ya que se obvian procesos de problematización de las prácticas pedagógicas. Asimismo, se produce que estas no trasciendan, cambien, mejoren o se nutran. Por esta razón, se da una carencia de conceptos pedagógicos y saberes didácticos con respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje.

De manera que se requiere rescatar la escuela como espacio de creación de saberes no solo por parte del estudiante sino del docente, quien se caracteriza desde el aspecto reflexivo como precursor de su propio aprendizaje teórico-práctico, el cual puede ser beneficioso tanto para sus estudiantes como para la comunidad pedagógica en general. Por esto, Hernández et al. (2018) mencionan que la reflexión debe estar inmersa en las prácticas profesionales y formativas en pos de crear conocimiento en este campo y mejorar la práctica educativa. Entonces, surge la reflexión sobre la práctica como parte del desempeño docente actual y elemento transformador y creador de conocimiento pedagógico.

Es así como el docente se torna en un profesional que continuamente investiga a partir de su posición crítico-científica frente a la realidad en la cual está inmerso. Esto, con la intención de poder comprender, buscar, seleccionar y

proveerse de toda la información necesaria para su desempeño (Torres, 1998). En consecuencia, la práctica docente se convierte en espacio y laboratorio pedagógico de formación para el enriquecimiento de la misma. Igualmente, el rol del docente toma un nuevo rumbo, pues este se convierte en un docente aprendiz, dispuesto a poner en tela de juicio su labor de enseñante en pos de aprender constantemente de ella.

En este sentido, la práctica docente se constituye como un acto reflexivo que abarca lo ocurrido en la interacción docente y estudiante (Torres et al., 2020). En pocas palabras, se remarca el carácter autoevaluativo que posee la práctica pedagógica, así como su aspecto dinámico y flexible. Al mismo tiempo, se destaca la oportunidad del docente de crecer, no solo como persona sino como profesional. Además, se evidencia la posibilidad que posee de poder generar beneficios para sus estudiantes, entre los cuales podrían estar: mejorar la práctica pedagógica, avanzar en el diseño de metodologías y estrategias, enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje, entre otros.

El uso de las Tic en el aula

Al promover la interacción entre los estudiantes y el conocimiento que circula en la sociedad y en el mundo en general, el docente requiere comprender los avances que se dan en su entorno, además de reconocer las implicaciones de estos en el campo de enseñanza de su asignatura (Gonzales y Sans, 2014). En otras palabras, entre las cualidades que caracterizan al docente se encuentra su constante actualización y manejo de herramientas que continuamente se desarrollan en el ámbito científico y tecnológico y que pueden impactar positivamente la práctica pedagógica.

Según Hernández et al. (2018), el uso de las tecnologías en la educación es una necesidad de la sociedad. Es decir, debido a que las nuevas tecnologías demarcan actualmente gran parte de la dinámica diaria del ser humano y funcionamiento del aspecto social en sí, se hace necesario que la educación incorpore en su ser el uso y manejo de dichos elementos tecnológicos. Lo anterior, con el fin de poder aprovechar al máximo las ventajas que pueden ofrecer en el aula en pos de la formación de seres competentes al interior de la sociedad.

Por consiguiente, se convierte el uso de las Tic por parte de los docentes en la formación del estudiante en elemento decisivo para la competitividad a futuro. Razón por la cual, el profesorado debe ser formado en Tic. Así, se torna esencial que el docente se capacite en el uso de estas herramientas, por un lado, para poder transmitir dicho saber a sus estudiantes, el cual incluye aspectos como el uso de estas para la vida personal, laboral y social. Y por el otro, para que le permita ser capaz de aprovechar las virtudes que estos elementos brindan para el desarrollo de la clase al ser usados didácticamente.

Por ende, se reestructura el rol de la escuela, tal como lo plantea García, (2020), quien sustenta que el progreso en el campo tecnológico genera cambio en el sistema educativo. Por lo tanto, la escuela se convierte en el espacio en el cual el estudiante se encuentra de frente con el nuevo conocimiento tecnológico e interactúa con él de forma dinámica y propositiva. Así, lo interioriza, lo interpreta, lo analiza y comunica, por lo que es alfabetizado digitalmente ya que aprende a usarlo de manera eficaz.

De igual forma, la escuela se constituye como un lugar donde el docente se caracteriza por ser un intermediario del conocimiento, en palabras de Salinas (2004), el docente es un experto tanto en el campo del conocimiento como en el área de la didáctica y enseñanza. En diferentes términos, el docente centra su acción en facilitar el aprendizaje y crear ambientes educativos para que esto se dé. Para lo cual, este busca trascender el hecho memorístico y la transmisión de información y así convertir la clase en un lugar de crecimiento y aprendizaje.

En este sentido, todo intento de uso de las Tic en el aula radica en la creatividad del docente y en los conocimientos que este posea. Es allí donde las Tic adquieren un rol fundamental en la formación y vida profesional del docente, en especial al tener presente la importancia de estas en el aprendizaje de los estudiantes (Hernández et al. 2018). Es decir, no solo basta con una formación inicial por parte del docente con respecto a las Tic, sino que debe actualizar su proceso de formación continuamente.

Por su parte, Granda et al. (2019), sustentan que las Tic se han conceptualizado como herramientas que facilitan el aprendizaje, la enseñanza, la motivación del estudiantado, la evaluación y la educación en general. Dicho

de otra forma, el uso de las Tic puede propiciar ambientes de aprendizaje apropiados para los estudiantes, además de un proceso de enseñanza-aprendizaje activo. Lo anterior, al tener en consideración que, como herramienta didáctica, las Tic permiten al estudiante explorar los sistemas de formación de manera más sencilla, participativa y actualizada, lo cual tiene implicaciones en su formación como ciudadano de la sociedad a futuro. De igual forma, mediante el uso de las Tic en el aula se trasciende del modelo de enseñanza-aprendizaje tradicional con la intención de plantear un nuevo modelo más llamativo y sobre todo significativo para el estudiante. En consecuencia, se genera incidencia en el aprendizaje para el desempeño social, cultural, científico y económico tanto del estudiante como de la sociedad.

Según Domínguez (2011), el docente que se compromete con la sociedad actual es aquel que enseña a sus alumnos lo necesario para usar competentemente las nuevas fuentes de información y comunicación. En otras palabras, se evidencia que la labor docente actual implica incorporar las Tic en la práctica y dinámica escolar. Puesto que la necesidad de que los estudiantes manejen y sean capaces de enfrentarse al mundo tecnológico y competitivo a nivel económico y laboral es innegable. Por tal razón, se retoma la premisa del docente como agente importante en el cambio educativo y social. En especial, cuando se habla de incorporación de las Tic en el ambiente educativo.

Para terminar, se considera lo expuesto por Araiza (2011), quien menciona que las instituciones educativas deben promover aprendizajes a partir del cambio y uso de materiales y herramientas innovadoras, usando como medio para ello las Tic. En síntesis, se propone la formación en Tic del profesorado como el medio por el cual el docente adquiere habilidades, actitudes, aptitudes, destrezas y conocimientos acerca del uso de los recursos Tic, los cuales, a partir de su saber pedagógico, traduciría en herramientas de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, con el fin de, generar espacios de formación, estrategias didácticas y material pedagógico acordes a lo estipulado en las nuevas reformas educativas y las necesidades cognitivas y formativas de la comunidad educativa y así dar respuesta a la globalización; además de aspectos económicos, científicos, tecnológicos y sociales determinantes.

CONCLUSIONES

En una época de cambio mediado por la globalización, el déficit económico, la apertura del mercado internacional, los sistemas de comunicación masiva, los avances tecnológicos y científicos y el crecimiento cognitivo, se destaca la actividad educativa. Lo anterior, al resaltar que esta es gestora de cambios, además de convertirse en pilar para la sociedad con respecto a su crecimiento económico, político e incluso social y cultural. Particularmente, se considera que a través de la educación se forman los trabajadores del futuro y los ciudadanos del mañana, es decir, por medio de la educación se construyen los cambios que se desean para la proximidad social. Por esta razón, desde los años 80's, Latinoamérica ha venido experimentando una serie de cambios en el sistema educativo en relación con las necesidades de la sociedad.

Hasta la actualidad se han desarrollado tres tipos de reformas a nivel Latinoamericano: las de primera generación que surgieron tras la necesidad de ampliar el servicio educativo; las de segunda generación que buscaban mejorar el servicio educativo y la equidad del mismo, volcando la mirada no solo en cantidad sino en la calidad del servicio educativo; y las de tercera generación que centran su acción en brindar autonomía a las escuelas y centros educativos. Así, de estas sobresale la constante búsqueda de la mejora del sistema educativo. Por lo cual, se reconoce que una reforma educativa no se constituye como un ente acabado, sino como una realidad susceptible al cambio. También, se destaca que sus mejoras-deben surgir, por un lado, del análisis de políticas educativas predecesoras, y por el otro, del diálogo activo entre los inmersos en el proceso de enseñanza- aprendizaje y el Estado.

Es allí donde el docente obtiene un papel primordial en la educación como agente activo en el diseño de propuestas de políticas educativas, las cuales deben ser de carácter democrático. Asimismo, se torna en un mediador que permite dar a conocer la realidad educativa y las necesidades de la misma. Además, se posiciona como agente de cambio, al reconocerlo como pieza clave para que la escuela mejore e innove. Por este motivo, se destaca la importancia de que este posea disponibilidad de trabajo, responsabilidad y los conocimientos apropiados que le permitan llevar el saber al aula de manera significativa.

Finalmente, se sugiere que dicha formación debe tener un equilibrio entre el saber propio del área, el saber didáctico y la práctica docente. Además se acentúa en los procesos de actualización, innovación y progreso en el ámbito educativo en donde el actuar del docente es decisivo. De allí que se proponga la reflexión e investigación por parte de este como herramienta para lograrlo. Por último, al considerar el apogeo tecnológico actual, se hace necesario brindar al docente los saberes que le permitan usar las Tic como herramientas pedagógicas para la formación de ciudadanos competentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, O., Rhea, S., Arciniegas G y Rosero, M. (2018). Objeto de estudio de la didáctica: Análisis histórico epistemológico y crítico del concepto. *Formación Universitaria* 11 (6), 75-82. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600075>
- Acosta, E. (2019). *Influencia de un programa didáctico, basado en la metacognición, en la comprensión lectora del inglés en estudiantes universitarios* [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Trujillo]. <https://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/14060>
- Aguerrondo, I. (2002). Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente [conferencia]. *El desempeño de maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas Prioridades*. http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3%20Permanent/Educaci%C3%B3%20Universitaria/Documents/desafios_politica_educativa_reformas_formacion_docente_aguerrondo.pdf
- Álvarez, R. y Chamorro, D. (2018). Estrategias didácticas para la incorporación del diseño universal para el aprendizaje en la escuela rural- Didactic strategies for incorporation of universal design for learning in rural school. *Panorama*, 11(21), 68–81. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v11i21.1061>
- Araiza, M. (2011). Una Mirada Crítica a la Formación Docente en la Integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el Proceso de Enseñanza. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 6(2), 241-252. [http://www.spentamexico.org/v6-n2/6\(2\)241-252.pdf](http://www.spentamexico.org/v6-n2/6(2)241-252.pdf)

- Benavides, C. y Tovar, N. (2017). *Estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto* [Tesis Maestría, Universidad Santo Tomás].
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9533/BenavidesCristian2017.pdf?sequence>
- Bolarín, M., Porto, M. y Lova, M. (2019). Implementation of bilingual programs in primary education: teaching and evaluation strategies. *Elia: Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, (1) Monográfico, 207-234.
<http://dx.doi.org/10.12795/elia.mon.2019.i1.09>
- Calvo, G., Camargo, M., Franco, M., Garavito, C., Londoño, S., Vergara, M., y Zapata, F. (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. *Educación Y Educadores*, (7), 79 - 112.
<https://www.redalyc.org/pdf/834/83400708.pdf>
- Camilloni, A. (2018). Didáctica y currículo universitario: palabras, conceptos y dilemas conceptuales en la construcción del conocimiento didáctico. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* 5(2), 12-23. <https://doi.org/10.29156/INTER.5.1.10>
- Caro, M. Gonzales, C., y Marín, N. (2018). El rol de la reflexión en la práctica pedagógica: percepciones de docentes de idiomas en formación. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 217-235.
<https://doi.org/10.19053/0121053X.n32.2018.8128>
- Carranza, M. y Caldera, J. (2018). Percepción de los Estudiantes sobre el Aprendizaje Significativo y Estrategias de Enseñanza en el Blended Learning. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1), 73-88.
<https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/9031>
- Castiblanco, L. (2016). *Videojuego educativo adaptativo en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora* [Tesis maestría, Universidad de la Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/26116>
- Cedeño, L. (2017). *El uso de estrategias metodológicas activas y participativas en la enseñanza aprendizaje de inglés como lengua extranjera y su incidencia en la adquisición de la comprensión lectora en los*

- estudiantes del Instituto de Lenguas de la Universidad Técnica de Manabí [Tesis doctorado, Universidad Técnica de Manabí]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/6450>
- Díaz, A., e Inclán, C. (2000). El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista iberoamericana de educación*, (25), 71-41. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002502.pdf>
- Domínguez, R. (2011). Reconsiderando el papel de los docentes ante la sociedad de la información. *Etic@net*, (11), 179-195. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3802006.pdf>
- Espinoza, E., y Campuzano, J. (2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. *Revista Conrado*, 15(67), 250-258. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/954>
- Falus, L. y Goldberg, M. (2011). Perfil de los docentes en América Latina. *Cuaderno 09*. Buenos Aires: Sitea.
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F. Acosta, R., y Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Universidad de Concepción.
- García, A. (2020). Los principios de la complejidad y su aporte al proceso de Enseñanza. *Ensaio: Avaliação de políticas públicas em Educação, Rio de Janeiro*, 28(109), 1012-1032. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801893>
- Gentili, P., Suárez, D. Stubrin, F. y Gindín, J. (2004). Reforma educativa y luchas docentes en América Latina. *Educ. Soc., Campinas*, 25(89), 1251-1274. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400009>
- González, A. y Sanz, R. (2014). De la relevancia de las reformas educativas en la evolución de la formación del profesorado de educación secundaria. *Profesorado, Revista de curriculum y formación del profesorado*, 18 (1), 367-381. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56730662021.pdf>
- Granda, L., Espinoza, E., y Mayon, S. (2019). Las TIC como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Conrado*, 15(66), 104-110. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/886>

- Guzmán, C. (2005). Reformas educativas en América Latina: un análisis crítico. *Revista iberoamericana de educación*, 3 (8), 1-11.
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2779>
- Hernández, E. (2012). Las reformas educativas y el papel del docente. *Fuentes Humanísticas*, 25 (46). 109-121.
<http://fuenteshumanisticas.azc.uam.mx/index.php/rfh/article/view/119>
- Hernández, R., Orrego, R., y Quiñones, S. (2018). Nuevas formas de aprender: La formación docente en el uso de las TIC. *Propósitos y Representaciones* 6(2), 671-701.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.248>
- Jiménez, A. y Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *EDUCATECONCIENCIA*, 9 (10), 106-113.
<http://192.100.162.123:8080/bitstream/123456789/1439/1/Las%20estrategias%20didacticas%20y%20su%20papel%20en%20el%20desarrollo%20del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje.pdf>
- Marsiglia, R., Llamas, J. y Torregroza, E. (2020). Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formación Universitaria*, 13(1), 27-34. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100027>
- Martínez, R. (2021). Effective Teaching Strategies and Behaviors of Legal Translation Lecturers in Spain. *Íkala*, 26 (2), 317-330.
<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v26n2a10>
- Medina, I. (2019). Retos de las reformas educativas en América Latina. *Hojas y hablas*, (17), 103-117.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7314536>
- Medina, M., Navarro, M y Alonso, S. (2020). La importancia de la formación inicial docente y su gestión para el acceso al mundo laboral. *International Journal of New Education*, (8), 187-200.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7759750.pdf>
- Miranda, E. (2001). La Reforma Educativa en Argentina: Análisis político de su implementación en la provincia de Córdoba [presentación]. *XXIII*

International Congress of Latin American Studies Association
Universidad Nacional de Córdoba. Washington, USA.
<https://docplayer.es/11866144-La-reforma-educativa-en-argentina-analisis-politico-de-su-implementacion-en-la-provincia-de-cordoba.html>

Moreno, C. (2021). Formación continua en los profesionales: importancia de desarrollar las competencias investigativas en los docentes para el fortalecimiento de la educación universitaria. *Revista Espacios*, 42 (05), 109-126.

<https://www.revistaespacios.com/a21v42n05/a21v42n05p08.pdf>

Morillo, R., Salas, D., Valbuena, M. (2004). La importancia del desarrollo de la formación docente en la reforma curricular del proceso de descentralización educativa en Venezuela. *Telos*, 6 (2), 222 – 236.

<http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/1178>

Nieva, J. y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8 (4). pp. 14-21.

<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/449>

Olín, I. (2019). *La comprensión lectora en el idioma inglés y su influencia en el aprendizaje significativo, en los estudiantes del tercer semestre en la especialidad de educación inicial del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Arequipa, Cayma T* [Tesis maestro en educación, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa].

<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8367>

Pacheco, D. (2019). *Estrategia pedagógica para fortalecer el proceso de aprendizaje en lectura y escritura en estudiantes de 8 a 10 años de la Institución Educativa Departamental Oficial José Joaquín Casas* [Tesis maestría, Universidad Militar Nueva Granada].

<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/35874/PachecoRealDianaCarolina2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pérez, A. (1995). Los maestros y la reforma educativa. *Revista de educación*, (307), 219 -239.

Pesántez, R. (2017). *El capital humano y su incidencia en la competitividad de las pymes del sector manufacturero de la ciudad de Cuenca-Ecuador*

- [Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor De San Marcos].
<https://core.ac.uk/download/pdf/323352126.pdf>
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, (6), 10, 325-345.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2907073.pdf>
- Rayón, M. (2018). La globalización: su impacto en el Estado-Nación y en el derecho. *REVISTA JURÍDICA DERECHO*, 7(8), 19-37.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2413-28102018000100003
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las Tic en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del conocimiento*, 1, (1), 1-16. DOI: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v1i1.228>
- Santibáñez, L. (2007). Entre dicho y hecho. Formación y actualización de maestros de secundaria en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(32), 305-335.
<http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v12/n032/pdf/N032O.pdf>
- Torres, M., Yépez, D., y Lara, A. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571763429006>
- Torres, R. (1998). Nuevo rol docente: ¿qué modelo de formación, para que modelo educativo? Aprender para el futuro: Nuevo marco de la tarea docente [conferencia]. *XIII Semana Monográfica organizada por la Fundación Santillana*, Madrid, España.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5512/4539>
- Vaillant, D. (2007). La identidad docente [ponencia]. I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”. Barcelona, España.
http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf
- Valdés, S., Ocegueda, J. y Romero, A. (2018). La calidad de la educación y su relación con los niveles de crecimiento económico en México. *Economía y Desarrollo*, 159(1). 61-79.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0252-85842018000100005

Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(1), 1-23.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41837>

Villalobos, X. (2011). Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes. *Revista Iberoamericana De Educación*, 55(3), 1-7. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1590>

Yugcha, M. (2017). *Actividades interactivas basadas en cuentos tradicionales ecuatorianos como apoyo a la comprensión lectora del idioma inglés* [Tesis, maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].

<https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2005>

Zorrilla, M. (2002). ¿Qué relación tiene el maestro con la calidad y la equidad en educación? [Conferencia]. *Panel Calidad y Equidad en Educación en la Escuela Normal Rural "Raúl I. Burgos" de Ayotzinapa, Guerrero, México.*

https://www.academia.edu/33986620/QU%C3%89_RELACI%C3%93N_TIENE_EL_MAESTRO_CON_LA_CALIDAD_Y_LA_EQUIDAD_EN_EDUCACI%C3%93N_1

Zorrilla, M., y Barba, B. (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista Electrónica Sinéctica*, (30), 1-30. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99819167001.pdf>

Fecha de presentación: septiembre, 2021

Fecha de aceptación: enero, 2022

Fecha de publicación: marzo, 2022

EL CIRIO ENCENDIDO: EL AMOR CORTÉS EN LA POESÍA DE GASTÓN BAQUERO

THE LIT CANDLE: COURTLY LOVE IN THE POETRY OF GASTÓN BAQUERO

Lázaro Abrahan Pérez-Suárez

E-mail: lazperez@uclv.cu, lazperez1996@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3075-8504>

Universidad Central «Marta Abreu» de las Villas, Facultad de Humanidades, Departamento de Letras, Santa Clara, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Pérez Suárez, L. A. (marzo-junio, 2022). El cirio encendido: el amor cortés en la poesía de Gastón Baquero. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 43-63.
<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1350>

RESUMEN

El presente artículo propone el análisis del tópico del amor cortés como elemento recurrente en la poética del erotismo en la poesía de Gastón Baquero, atendiendo a la ausencia de estudios de rigor crítico sobre el tema. Para ello se conceptualizó brevemente el amor como componente notable de la poética autoral y dicho concepto instrumental se aplicó al análisis del texto poético y se delimitaron sus principales características: carácter cortesano, sublimación de la dama, vasallaje erótico del hombre; carácter eterno asentado en la cosmovisión cristiana y platónica.

Palabras clave: ensayo; erotismo; Gastón Baquero; literatura latinoamericana; poesía cubana

Abstract: This article proposes the analysis of the topic of courtly love as a recurrent element in the poetics of eroticism in the poetry of Gastón Baquero, taking into account the absence of studies of critical rigor on the subject. To this end, love was briefly conceptualized as a notable component of the author's

poetics and the previously mentioned instrumental concept was applied to the analysis of the poetic text and its main characteristics were defined: courtly character, sublimation of the lady, erotic vassalage of the man; eternal character based on the Christian and Platonic worldview.

Keywords: Gastón Baquero, courtly love, eroticism, poetics

INTRODUCCIÓN

A partir de los años 90 del pasado siglo, han proliferado los estudios dedicados a la poesía origenista y al pensamiento poético distintivo que subyace tras su creación. Algunos, como Lezama Lima, Virgilio Piñera o Eliseo Diego han recibido una atención arrolladora y creciente. Sin embargo, no ha ocurrido así con todos los miembros del grupo: Fina García Marruz y Gastón Baquero, por solo citar dos ejemplos, han sido relegados en los principales estudios sobre el origenismo.

Estudiar la obra de Gastón Baquero reviste una enorme importancia, pues, como ha señalado Fernández Retamar (2009): “Con la excepción de Lezama, Baquero ofrece la poesía más rica de esta promoción” (p. 131). De igual manera, la interpretación de su obra se encuentra plagada de prejuicios, errores y silencios. Esto, en buena medida, se debe a la posición política del escritor que lo llevó al exilio en 1959, con lo cual, explica Serrano (2015), “[...] en Cuba su nombre sería borrado de diccionarios y textos, y se prohibía la publicación de sus libros o la mención de sus obras” (p. 14).

Por lo tanto, existen varios estudios de la poesía cubana que no lo mencionan y varias antologías en las que se siente la ausencia de sus obras.

El presente artículo pretende contribuir al conocimiento de una de las figuras más notables y menos estudiada de la literatura cubana. Por demás, al acercarse a su obra lírica en la búsqueda de uno de sus aspectos poco analizados, el amor cortés, se desea influir en una de las más imperdonables omisiones en los estudios literarios del país. Asimismo, se ha intentado ofrecer un estudio sistematizado y académico de este aspecto como elemento distintivo de su poética. Y de manera ancilar, el estudio implica también otra mirada al legado del origenismo en sus temas menos atendidos, a partir de la irradiación de una de sus figuras.

En vistas de la carencia de estudios sistematizados sobre el erotismo en la poética de autores cubanos, la carencia de acercamientos académicos a la obra de Gastón Baquero y la inexistencia de estudios específicos sobre lo erótico-amoroso en la creación de este autor, el artículo propone como tema: El amor cortés en la poesía de Gastón Baquero. El objetivo general es analizar la poética del amor cortés en la poesía de Gastón Baquero, para lo cual, primeramente han de establecerse las bases teóricas para el estudio del erotismo cortesano como elemento cardinal de la poética de un autor, demostrar que el tema amoroso es una matriz temática recurrente e iterativa en la poesía baqueriana y, finalmente, analizar los rasgos que distinguen dicha representación amorosa baqueriana.

El universo del cual se extrae el corpus de la presente investigación es la poesía completa de Gastón Baquero, compilada por Serrano, poeta cubano radicado en España, en el volumen *Como un cirio dulcemente encendido*, publicada por Ediciones La Luz en 2015.

Para el cumplimiento de los objetivos se realizó una revisión de la totalidad de los poemas (203), de los cuales se seleccionó una muestra de 30, por ofrecer explícitamente distintas formas de representación del amor cortés.

DESARROLLO

Conceptualización de la erótica y el amor cortés

Uno de los teóricos trascendentales para entender la erótica cortesana es Hauser (1977), que en su monumental obra *Historia social de la literatura y el arte* analiza el comienzo y desarrollo de la erótica cortesana durante la Alta Edad Media. Explica Hauser (1977) que, aunque la caballería cortesana no ha descubierto el amor, le ha dado un nuevo sentido. La principal diferencia de la concepción amorosa de la antigüedad con respecto al amor cortés:

El amor es visto, a lo sumo, como un sentimiento tierno o arrebatadoramente apasionado, pero nunca como un principio educativo superior, como fuerza ética y como canal de experiencia de la vida, como ocurre en la poesía de la caballería cortesana. (p. 223)

Otro contraste que Hauser establece entre las concepciones amorosas de la Antigüedad y de la Alta Edad Media, es que en esta el amor, a pesar de su

espiritualización, no se convierte en un principio filosófico como en Platón (1957) o en el neoplatonismo, sino que conserva su carácter sensual erótico, y precisamente como tal opera el renacimiento de la personalidad moral.

La definición que ofrece Hauser de lo cortesano adquiere relevancia en la presente investigación, al igual que su noción del amor cortés y otras categorías y principios de la época medieval como *kalokagathía*, *vasallaje erótico*, *noblesse oblige*, entre otros, por su correspondencia con el imaginario poético baqueriano.

En su definición de *lo cortesano*, Hauser (1977):

Coloca en el centro algo que la filosofía platónica había desdeñado: la mujer. Lo cortesano es precisamente el despreciar por parte de la mujer y el consumirse de amor por parte del hombre. Por tanto, alrededor del concepto de lo cortesano giran importantes ideas como: la resignación ante la imposibilidad del objeto adorado, la entrega al sufrimiento por amor, el masoquismo sentimental del hombre, el amor ingenuo que no exige ser correspondido y que se aviva incluso más cada vez que es negado, el desear algo que por ser remoto y sublime parece inaccesible. (p. 224)

Debido a la gran cantidad de normas religiosas y sociales que impuso la Edad Media a la vida social, Hauser (1977) explica que “Toda la época vive en una constante tensión erótica” (p. 230). Ese erotismo era suscitado, según el autor, por el contacto constante en un mundo cerrado y aislado, que a la vez proscribía la satisfacción de los deseos de la carne, por ser pecaminosos. Por ello, estos jóvenes, en la mayoría de los casos, no podían hallar otra satisfacción que la que se encontraba en la forma sublimada del enamoramiento cortesano.

Este conjunto de características que Hauser define bajo el nombre de “amor cortés”, es nombrado en otros términos por el estudioso de la cultura medieval Huizinga (2012) en su ensayo *La estilización del amor*. En este estudio, se define la erótica cortesana como una «erótica mediata» (p. 84), que se

caracteriza por la insatisfacción en sí misma, el deseo de contemplación, la esperanza de posesión, la cercanía a la felicidad junto a la amada, pero nunca de la consumación.

Para Huizinga (2012), el principio fundamental que rige la erótica mediata es el amor cortés y así lo explica:

El sentimiento de dolor no radica en la insatisfacción erótica, sino en el trágico destino. Solo el amor cortés de los trovadores ha convertido en lo principal la insatisfacción misma. Créase entonces una forma del ideal erótico que era susceptible de recoger y albergar predominantemente un contenido ético, sin renunciar por ello a todo nexo con el amor natural a la mujer. El noble culto de la mujer, sin esperanza de ser correspondido, había brotado del amor carnal. El amor se convirtió en el campo en el que habría que florecer toda perfección estética y moral. Según la teoría del amor cortés, el noble amante se convierte en virtuoso y puro por obra de su amor. (p. 79)

Las características de la dama cortés, a la cual ya se aludió a través de la cita de Hauser (1977), son explicadas igualmente por Huizinga (2012). Ambos autores muestran una coherencia en la conceptualización de la erótica cortesana y en el entendimiento de la Edad Media como una época de extrema sensualidad artística y social:

No ha habido ninguna otra época en que el ideal de la cultura temporal haya estado tan íntimamente unido con el amor a la mujer como desde el siglo XII al XV. Todas las virtudes sociales y todas las virtudes cristianas, el desarrollo entero de las formas de vida, encontrábase insertas en el marco de un amor fiel, por obra del sistema del amor cortés. La concepción erótica de la vida [...] puede ponerse en el mismo plano de la escolástica de la misma época. (Huizinga, p. 170)

Respecto a la configuración de la dama cortés y de su corporeidad bella, sublime y moralmente impoluta, asevera el profesor de la Universidad Autónoma de México, González (1993):

(...) en la representación de la dama, a partir del siglo XII están presentes (después de siglos de predominio de un planteamiento religioso que considera al cuerpo como la parte del ser humano que hay que menospreciar por ser la causa de la pérdida del alma) nuevos valores que implican una *rebeliocarnis* o rebelión del cuerpo. (p. 153)

Esta rebelión del cuerpo que plantea la erótica cortesana se basa en su sublimación, en la representación de la vestimenta lujosa y del cuerpo como hermoso y deseable. De esta forma, se concreta el balance sobre el cual se yergue el erotismo cortés, el cual implica, por un lado, sexualidad, deseo y sentimientos amorosos; y, por el otro, rango social elevado, normas de conductas nobles y refinadas.

De esta forma, en la poesía, y así se representa en la obra de Gastón Baquero, opera un culto consciente del amor como sentimiento tierno e íntimo, ilimitado e independiente de la realización del deseo amoroso que, sin embargo, a pesar de su espiritualización no se convierte en un principio filosófico, sino que “conserva su carácter sensual erótico” (2014, p. 224).

Por ello, Paz (1993) ha equiparado el concepto de *amor cortés* con el de *amor purificado, refinado*. Es decir, “un amor que no tenía por fin ni el mero placer carnal ni la reproducción” (p. 47). Es en la no consumación del deseo donde reside el alto carácter erótico: un erotismo *nervioso, tenso* y a la vez, cargado de la más intensa sensualidad.

El amor cortés en la poesía de Gastón Baquero

El tópico del amor cortés, al analizar la obra del poeta, reúne los siguientes matices:

La presentación de la temática amorosa en la poesía de Gastón Baquero se efectúa mediante una mirada inocente. La aparición de un sujeto lírico¹

¹Para la conceptualización de la categoría *sujeto lírico* se toma el criterio expuesto por Januz Slawinski (1974), para el cual esta categoría es un «elemento del orden interno de la obra» (p. 338) y constituye una «personalidad supuesta en el texto poético» (p. 338). La pertinencia de esta categoría en el análisis temático del texto poético es explicada por Slawinski (1974):

(...) todo enunciado literario es percibido como un enunciado de alguien, que la percepción de todas las personas es acompañada por el sentimiento de que existe un

inocente o niño constituye una recurrencia en su obra. La figura del niño no solo aparece en función de sujeto hablante,² sino también como referente o aludido en el poema, así como personaje periférico³. El yo lírico matiza el tópico del amor en concordancia con la candidez y la ternura que caracterizan la infancia. Como resultado de la exposición de este sujeto lírico, el tema del amor queda despojado en su tratamiento de obscenidades, de explicitud carnal o de la presencia del acto sexual. Es un amor deseado, que el sujeto lírico proyecta en el momento poético, pero que no se consume más que en su pensamiento inocente.

En los textos analizados, se observa además la noción del amor eterno. La presentación del tema amoroso en la poesía de Gastón Baquero se encuentra religada a la concepción cristiana del mundo. En concordancia con ello, el tópico en cuestión aparece desarrollado en su poesía como un sentimiento perpetuo, inconsumable e inmune a la muerte.⁴

La temática del amor en la obra poética baqueriana supone el cumplimiento del principio del *vasallaje erótico del hombre*,⁵ en contraste con el amor mercantil que conceptualiza Kroll (2018). Mediante este principio, la persona amada -que en la poesía del origenista presenta indistintamente características asociadas a lo femenino o a lo masculino- se encuentra distante del sujeto lírico y lo desdeña. A su vez, el sujeto lírico sucumbe ante la voluntad de la persona amada, se resigna ante su negativa y se consume de amor por ella.

sujeto hablante, el cual no tiene que ser mencionado o presentado en absoluto para que su existencia se imponga a nuestra atención. Este puede ser un sujeto exclusivamente implicado por el modo de hablar asumido en la obra. La imagen de la persona hablante se forma bajo la presión de las palabras y oraciones que constituyen el texto literario. En el proceso de la recepción, el texto literario mismo se elabora, por sí decir, su propio emisor, lo corta a la medida de sus propias necesidades. (p. 338)

²En la presente investigación se utilizan como términos equivalentes al *sujeto lírico* los siguientes: yo lírico, ego lírico, sujeto hablante, persona hablante, que son categorías utilizadas por Slawinski (1974). Y se utiliza, igualmente la categoría de *hablante lírico*, utilizada por Moreno (1997) como equivalente a la definición de Slawinski (1974).

³Esta categoría es definida por Iuri I. Levin, con ella se refiere aquellos personajes de la comunicación intratextual del poema «que aparecen solo por un momento» y que «comúnmente, ellos mismos son también personajes *formales*, que no desempeñan ningún papel de contenido y solo introducen algún nuevo elemento comunicativo» (Levin, 1973, p. 180).

⁴Arnold Hauser (1977) al explicar las características del amor cortés, expresa: «es nueva la infinita sed de amor, inapagada e inapagable porque es ilimitada» (p. 224).

⁵El término es definido por Hauser (1977, p. 225) al trasponer las relaciones de vasallaje propias de la Edad Media a la concepción cortesano caballeresca del amor.

El amor cortés se juzga como un amor sublime, elevado, que sintoniza con lo divino y, por ello, es en muchas ocasiones metaforizado mediante la imagen de la luz. Este amor sublime mantiene su carácter entretanto no sea consumado. La mayor expresión del amor reside en la plena conciencia de la soledad intrínseca del ser humano y su base fundamental es la necesidad del otro: una necesidad que en la poesía de Gastón Baquero nunca llega a saciarse.

A continuación, pueden verse las posiciones manifiestas sobre el tema en los siguientes ejemplos:

Apréciase en este fragmento de *Palabras escritas en la arena por un inocente* la visión del sujeto lírico inocente sobre su venidera investidura como pecador, al adentrarse en la adultez: “Amor hacia las más bellas torres de la tierra./Amor hacia los cuerpos que son como resplandecientes afirmaciones/Amor, ciegamente, amor, y la muerte velando y sonriendo en el balcón de los cuerpos más hermosos” (p. 53)⁶. El concepto de amor expuesto por este sujeto lírico, “un inocente apenas, inocente de ser inocente, despertando inocente” (p. 47), está basado en la sensoriedad. Los sentidos dictan sobre la emoción, lo cual, para el sujeto baqueriano, alude a una fase inmadura del sentimiento amoroso. En dicha fase, a pesar de la preeminencia de lo sensitivo, es común encontrar una sublimación de lo amado: *las más bellas torres, resplandecientes afirmaciones, los cuerpos más hermosos*.

El poema es una exposición del sujeto lírico acerca de su propósito vital y de sus planes, contruidos desde la inocencia. El sujeto lírico no posee a la amada, solo la desea: “Esta frente que en mí es destruida por ardientes deseos de otra frente” (p. 50). Uno de los sueños que garabatea sobre la arena es sobre el “amplísimo amor de inencontrable muslo de sirena” (p. 51). El empleo del adjetivo *inencontrable* y la alusión al ser mitológico de la *sirena* en los versos subrayan la condición inconsumable del amor soñado. Por otra parte, el carácter cortés se cristaliza en su renuncia ante el amor: “Mira tu corazón frente

⁶Todas las citas de la poesía de Gastón Baquero son extraídas de Baquero, Gastón (2015): *Como un cirio dulcemente encendido. Poesía Completa*. Ediciones la Luz, Holguín. En pos de viabilizar la lectura del informe, al referenciar los textos poéticos se situará solo el número de página.

a frente, piensa en la terrible belleza y renuncia” (p. 55). De esta forma, el sujeto lírico revela algunas características esenciales del amor cortés: la importancia de amar como propósito de la existencia, la admiración hacia la belleza de lo amado y el *renunciamiento* a la realización carnal de dicho amor.

A lo largo de los textos baquerianos, la aparición de la figura del inocente se reitera en distintas formas. En ocasiones, como en *Nocturno luminoso*, se identifica con la imagen del niño, la cual se emplea para ilustrar la pureza del sentimiento de los amantes, como puede verse en los siguientes versos: “tan niño enajenado que no se atreve a abrir los ojos, ni a pronunciar una palabra,/por miedo a que la luz desaparezca, y rueda a tierra el cirio,/y todo vuelve a ser noche alrededor” (p. 128). El amante revela el miedo a la pérdida del amor, que lo devolvería a la situación de soledad y a la añoranza del otro. El fragmento remite a la ya citada *erótica mediata* conceptualizada por Huizinga (2012), en virtud de la cual «se pone la más alta satisfacción en lo que no se expresa» y lo amoroso se identifica con “la posibilidad de la satisfacción, la promesa, el deseo”(p. 84). El amor, cual infante que no se atreve a *abrir los ojos, ni a pronunciar una palabra*, se sustenta de la ensoñación, de lo intocado, de la anulación de los sentidos, *por miedo a que la luz desaparezca*, sin explicitar elementos corporales o alusivos al cuerpo o la sexualidad.

El verso identifica la *luz* con el momento de la felicidad ensoñada de los amantes y la imagen del cirio caído y la *noche* con la pérdida del amor. Esta equiparación antinómica de sentidos se hace recurrente en el poema desde la propia paradoja de su título: *Nocturno luminoso*. Para este sujeto lírico: “Amar es ver en la otra persona el cirio encendido, el sol manuable y personal/que nos toma de la mano como a un ciego perdido entre lo oscuro” (p. 127). El sentimiento amoroso se equipara con el acto de *iluminar* y se concierta con imágenes de luminiscencia, como el *cirio encendido* y el *sol manuable y personal*. A su vez, se muestra siempre en relación antagónica con elementos que connotan la penumbra, lo oscuro, lo invidente, equivalentes a la ausencia o fin del amor. Se infiere del poema que el hombre sin la luz que ofrece el amor, es incapaz de ver y, por tanto, incapaz de encontrar su camino. El amor enseña

la forma de transitar *por el largo y tormentoso túnel de los días*, en tanto puede representar el destino y propósito de los hombres durante su existencia.

Del empleo del par oscuridad/luz asociado al estado de soledad/compañía amorosa, se infiere otra de las ideas más recurrentes en la poesía de Gastón Baquero: la conciencia de la irreductible soledad del individuo y la necesidad de vivir en y para el otro.

La figura del inocente no solo aparece en los poemas de Gastón Baquero como sujeto lírico o a través de la imagen del niño asociada al tema amoroso, sino que en otras ocasiones se manifiesta a través del desdoblamiento del sujeto lírico⁷. Obsérvese el siguiente ejemplo de *Silente compañero*:

Parece que estoy solo, viudo de amor, errante,
pero llevo de la mano a un niño misterioso (...)
llevando de la mano a este niño, silente compañero,
o soñándole a Dios el sueño de llevar de la mano un niño,
antes de que deje de ser ángel. (p. 131-133)

En este fragmento, el sujeto lírico se proyecta a sí mismo en la figura del niño que lo acompaña, de esta forma se desdobla para eliminar la soledad que lo aqueja. El sujeto lírico es configurado como un adulto que contrasta su vida midiendo los logros con el canon de la inocencia. El desdoblamiento se presenta como un acto angustioso, en el que se constata la frustración del futuro soñado: "Parece que estoy solo, y este niño del látigo flácido está junto a mí,/derramando como compañía su mirada sagaz, temeroso porque ha reconocido/el futuro vacío que le espera" (p. 132). La mirada inocente posee el don de la sagacidad visionaria, de avizoramiento de la soledad del hombre, al mismo tiempo que consuela y amaina ese ostracismo.

⁷En el presente trabajo se asume la noción de desdoblamiento que ofrece la académica española Rebeca Martín López (2006), para quien se trata de un motivo temático de ascendencia romántica (*Doppelgänger*) cuyo significado más lato sería: *gente que se ve a sí misma*. (p. 16)

El sujeto lírico se encuentra solo ante la imposibilidad de consumir su amor con la dama. Se encuentra sentenciado a continuar buscando un sueño infantil que está destinado a no realizarse. Analícese lo anterior en este fragmento:

«tiendo la mano para no ver el vacío,
y esta mano real, este concreto universo de la mano,
con destino a sí misma, inexorablemente creada para ser osamenta y
ser polvo,
me rompe la soledad, y se aferra a la mano del niño, y partimos
hacia el bosque donde el unicornio canta,
donde la pobre doncella se peina infinitamente,
mientras espera, y espera, y espera, y espera,
acompañada por las rotas soledades de otros seres (...)
reacios a morir sin haber encontrado la llave de esta trampa. (p. 132)

En el fragmento aparece la figura de la dama, que espera constantemente por la aparición del amado que pueda eliminar su soledad. Sin embargo, el amor nunca llega a consumarse. El sujeto lírico presenta nuevamente una visión del amor imbricada con lo cortés y desprovista de carnalidad u otros artificios que muestren explícitamente el acto de la entrega.

El carácter eterno del amor cortés se reitera en la poesía de Baquero, como se analiza en los siguientes ejemplos:

En el poema *Para Berenice, canciones apacibles*, el sujeto lírico expresa: “El tiempo junto a ti no tiene horas,/ni días ni minutos;/es un tiempo que ilumina y llena la memoria,/y la ocupa entera/como ocupa y llena la extensión de los cielos/el diminuto corazón de cada estrella” (p. 122). A partir del fragmento propuesto, se puede inferir el carácter atemporal del amor. Dicha concepción del *amor* como *eterno* también forma parte de la erótica medieval, en la cual lo cortesano entronca con lo cristiano. El siguiente versículo de la «Primera epístola del Apóstol San Pablo a los Corintios», que se encuentra en el *Nuevo Testamento* de la *Biblia*, declara expresamente la eternidad del amor y su relación con la verdad y con el sufrimiento: “[el amor] todo lo sufre, todo lo cree, todo lo espera, todo lo soporta. El amor nunca deja de ser” (Reina-Valera,

1960, 1. Corintios 13:7-8). En el poema, se ratifica la identificación entre amor y eternidad, cuando el sujeto lírico enuncia: «el tiempo que me das tiene su nombre:/solemne puede ser llamado Eternidad,/humilde puede ser llamado Amor» (p. 122).

Al mismo tiempo, este carácter eterno se mantiene gracias a la esperanza de consumación. El sujeto lírico menciona planes que quiere llevar a cabo: «las playas que algún día conoceremos» (p. 122); sin embargo, es un amor aún no consumado, un amor que *se espera*, pero que aun no ha llegado, un amor *que invita*. El sujeto lírico continúa siendo el solitario y sufriente amante cortés. Por ello, invita a la amada a *venir a su corazón*, con lo cual declara que todavía no comparten el espacio existencial: «ven a mi corazón, porque te quiero» (p. 122).

El amor es concebido en la poética de Baquero como un proceso *trascendental*. El trascendentalismo, elemento que caracteriza la poética del Grupo Orígenes⁸, ha sido explicado por Fernández Retamar: «es aquello que realiza el traspaso, aquello que traspasando permanece» (2009, p. 113). Afirmado en una ontología de base religiosa, el tópico alcanza connotaciones varias en la obra de los origenistas, entre las que resalta la idea de que es posible vencer el tiempo real a través de la entrevisión de un más allá, un mundo otro, diferente a la temporalidad humana. Y una de las vías para alcanzar esa victoria sobre la finitud del tiempo del hombre, es precisamente el amor: «Sólo puede la poesía, o la vía amorosa, acceder al vislumbre, a la entrevisión de la eternidad» (Arcos, 1994, p. 110).

El tiempo junto a la amada se expande y eterniza para el sujeto lírico de la poesía de Baquero. Trasciende, en el sentido origenista, vislumbra la existencia de un más allá, transgrede los límites de la mortalidad. Nótese ese carácter eterno del sentimiento amoroso en el siguiente fragmento del poema *Amor*: «Vamos/juntos/a quedarnos/eternamente/ silenciosos» (p. 350). El verso invita

⁸ Sobre la importancia de esta matriz en el pensamiento poético de los integrantes de Orígenes, la profesora Yuleivy García (2010), acota: «El trascendentalismo, para algunos, es el aspecto distintivo por excelencia de la hornada, el cual tiene su basamento en la religiosidad de la cosmovisión origenista, y parece tener el mismo peso y similitud en la mayoría de los miembros, o al menos, en su núcleo discursivo.» (p. 65)

a la contemplación callada de la amada, a la admiración discreta que se ha señalado anteriormente como característica propia de lo cortesano amoroso.

El vínculo entre la dimensión sublime del amor y la eternización del momento amoroso ha sido también abordado por Paz (1993), que lo explica de la siguiente manera: “El amor es intensidad y por esto es una distensión del tiempo: estira los minutos y los alarga como siglos. El tiempo, que es medida isocrona, se vuelve discontinuo e incommensurable” (p. 210). La intensidad del amor es además proporcional a esa dilatación temporal.

La concepción eterna del amor, aquella en la que el amor continúa más allá de la muerte terrenal, recorre un gran número de poemas de Gastón Baquero. Por ejemplo, en *La estrella en el corazón*, el sujeto lírico revela: «Si todos me olvidasen debajo de la tierra/y fuera solo un muerto con muerte innumerable,/yo he de saber la voz que sirva a convocarme/los más bellos jardines, la eterna compañía» (p. 402). Similar a los ejemplos anteriores, el sujeto lírico percibe una dilatación infinita del tiempo en presencia de la amada. Dicha experiencia se ratifica en otros versos, cuando dice que «el tiempo permanece rodeando al hombre como inmóvil yedra» (p. 402). Con esta idea, el sujeto lírico reafirma su estática percepción del devenir en el instante de la compañía amorosa.

Esta percepción continúa después de la muerte, de esta forma lo expresa el hablante lírico: «Pudiera yo ser cielo/y eternamente verte/con los innumerables ojos/de mis estrellas!» (p. 402). En este fragmento, se entronca nuevamente la cosmovisión cristiana con la concepción del amor: después de la muerte, el amado, desde el cielo, podrá seguir contemplando a la amada. Nótese como el sentimiento amoroso se expresa en términos de contemplación, se mantiene así la distancia marcada por su carácter cortesano y la adoración que anteriormente se ha explicado.

También puede apreciarse la presencia de la noción cristiana de la muerte, cuando el sujeto lírico expone: «Si no inventan más muerte que esta muerte/que consiste en perder la carne impura» (p. 402). El cuerpo terrenal, percibido como impuro, es el que se pierde cuando el alma finalmente traspasa el umbral de la expiración. Esta idea de la finitud corporal y la supervivencia

del alma se reitera de manera similar en otros poemas, como *Sintiendo mi fantasma venidero*: «Sintiendo mi fantasma venidero/bajo el disfraz corpóreo en que residó/nunca acierto a saber si vivo o muero/y si sombra soy o cuerpo he sido» (p. 78), en el que el yo lírico percibe el cuerpo como antifaz, independiente de la existencia. Asimismo, en *Preludio para una máscara* se observa la conciencia del sujeto deprendida de su realidad corporal: «No soy en este instante sino un cuerpo invitado/al baile que las formas culminan con la muerte» (p. 82). Las nociones baquerianas de la muerte que se observan en estos textos, se relacionan con la idea del amor cortés: el sentimiento amoroso corresponde al alma, que es impoluta y sempiterna y no al cuerpo, que es disfraz, impureza, labilidad.

Estas imágenes de los textos de Baquero acerca de la muerte como *traslado*, *resurrección* o *transformación* hacia la otra orilla, remiten a la mística cristiana y al trascendentalismo origenista. En el poema *El Caballero, el Diablo y la Muerte*, se transparenta en la voz del sujeto lírico la idea de la transposición del alma y el renacimiento del hombre: «Trabaja y parte/hacia otro ser/único en el mundo/que la espera aunque duerma» (p.83).

La temática del amor cortés en la poesía de Gastón Baquero, además de localizarse en la figura del inocente y en la noción de trascendencia, se hace evidente en la presencia del tópico del vasallaje erótico. Este tópico, de citada raigambre medieval, se hace manifiesto en la posición desdeñosa de la dama y la consumición por amor del hombre.

Léanse ejemplos como el que sigue, del poema *La luz del día*: «estaba allí esperando/que tú salieras/a conversar conmigo/por ser de día» (p. 99). Se percibe en este fragmento la inaccesibilidad del sujeto lírico al objeto adorado, a la dama. El sujeto lírico espera constantemente la aparición de la amada, la que, a su vez, se configura con los rasgos de la *donna angelicata*, lo que queda inferido en su altivez y en la virtud de no asomarse durante la noche. De igual forma, la entrega a la pena y el sufrimiento por la desdeñanza de la dama aparece en los siguientes versos: «Y como no saliste/ni de mí te acordaste,/y quedé yo sufrido/y ella vio que lloraba» (p. 99). El yo lírico se configura como el

hombre sufriente del amor cortés, que se conforma ante los desprecios de la amada: «y ya yo no sufría/porque ahí recordaba/que solo tú apareces/cuando hay luz de día» (p. 99). Esta actitud de vasallaje en el cortejo incluye la asunción del desprecio como una especie de combustible que continúa avivando el fuego de su amor.

Otro poema donde aparece la dama tomando una actitud soberbia ante el amante es *Madrigal para Nefertiti*. Esta composición resume los más esenciales y distintivos elementos del amor cortés explicados con anterioridad. La adoración callada a la dama, el amor que no exige ser conocido, se encuentra en los siguientes versos: «Es el secreto amor el vencedor del tiempo. El amor nunca dicho» (p. 142). El amante mantiene la distancia, no se acerca físicamente a la mujer, puesto que su amor reside en el pensamiento y debe mantenerse de esa forma para preservar su eternidad. Tal idea recorre también los siguientes versos: «El amor que no estalla en lumbres ni en miradas. Pienso en ti desde lejos, recuerdo, redescubro» (p. 142). A través de estos, se modela el sujeto lírico como el amante que no requiere del contacto físico con la amada para perpetuar su idolatría, idolatría que a su vez no se basa en el destello de la pasión efímera, sino en la ensoñación y la añoranza. Como sintetiza Hauser (1977) al caracterizar el amor cortés: «El amante nostálgico y resignado, el amor que no exige correspondencia y satisfacción, y se exalta más bien por su carácter negativo: el amor de lo remoto» (p. 224). La concordancia del modelo amatorio que se esboza la poesía baqueriana con el vasallaje erótico propio del amor cortés, puede hallarse igualmente en los siguientes versos: «Nada podría apartarme de tu contemplación, pero he sufrido/Como sufrieron los fascinados por ti hace mil años,/Y como sufrirán los jóvenes amantes del milenio futuro» (p. 141). El hablante lírico percibe a la dama como sempiterna, venerada por las generaciones pasadas y futuras, como arquetipo del eterno femenino⁹. La contemplación amorosa también se mantiene a través del tiempo, no cesa, como no cesa el amor. Como se ha

⁹La idea del eterno femenino como arquetipo de la mujer angelical, fue acuñado por Goethe en los versos finales de la segunda parte de su drama Fausto. Sobre las connotaciones del paradigma femenino goethiano y su empleo en la literatura posterior puede consultarse al estudioso español HeikeSonneck (1999).

acotado anteriormente: el tiempo junto a la amada se expande y eterniza para el sujeto lírico. La intemporalidad del amor sublime, el no consumado, se manifiesta de similar manera en el verso que sigue: «Tiempo vencido el del amor secreto./El que remonta siglos, permanece» (p. 141). En este ejemplo, aparece además la ponderación del carácter secreto del amor como indispensable para su existencia eterna. Estos versos confirman que el amor en la poética de Baquero, además de la filiación con los rasgos del amor cortés, es concebido como una vía para alcanzar la eternidad, para acceder a lo *trascendental*.

La figura de la dama en este poema es representada a través de Nefertiti, reina de Egipto, famosa por su extraordinaria belleza. Sus rasgos coinciden con el modelo arquetípico de la dama cortesano cabelleresca: se configura como soberbia, distante, impasible, inmovible: «el reservado a las doncellas talladas en granito» (p. 142). El amante se tortura a sí mismo, encuentra satisfacción en el desdén de la dama altiva y en el eterno anhelar irresoluble: «El mensaje piadoso que hay en tus desdenes» (p. 142). La dama se regodea en su actitud altanera ante todas las muestras de veneración. Obsérvese los siguientes versos: «¿Desde cuándo, Doncella, te enamoran/Los humildes silencios, las tímidas miradas/De unos viajeros que se suceden, tristes/Porque han de abandonar en cuanto llegan?» (p. 141). La doncella, la *Impasible*, no se conmueve ante las cortesías de los proscritos y permanece inmovible ante cualquier prueba de amor: «Las ciudades perdidas, los guerreros ansiosos de morir/¿Qué han sido para ti, oh Impasible?» (p. 141). Esta mujer sacralizada en el poema, continúa inmutable ante estas pruebas a través de los siglos, como si el arquetipo del cortejo cortesano y del eterno femenino trascendiera todas las épocas. La postura de esta doncella inquebrantable, concilia con la explicación de Octavio Paz acerca del ritual amoroso: “La idea de que el amor es una iniciación implica que es también una prueba. Antes de la consumación física había una etapa intermedia que se llamaba *assag* o *assai*: prueba de amor” (Paz, 1993, p. 78). En tanto, el sujeto lírico, el amante vasallo de este poema, eterniza esa prueba de amor, que más que una etapa intermedia se convierte en una postura extática permanente, que nunca alcanza el fin o la

victoria. Perdura incluso más allá de las cenizas de la amada y se nutre y sostiene del rechazo, la imposibilidad, la no consumación.

Otro poema de Baquero donde la dama se configura como soberbio personaje ante la adoración y contemplación de un sujeto lírico enamorado es *Canción sobre el nombre de Irene*. En esta composición, el hablante lírico experimenta una piadosa devoción en todos sus pensamientos acerca de la amada: «Ah decir Irene, Irene, Irene, Irene,/cerrando los ojos y diciendo nada más Irene/por solo el placer y la magia de decir Irene» (p. 134). Puede entenderse de estos versos cómo el amante encuentra el verdadero placer en su obsesión y fervor mental. Asimismo, resulta ilustrativo la autoconciencia del sujeto de estar venerando un ideal, un arquetipo, una sublimación que es real solo en su propio pensamiento, tal idea puede inferirse de los versos siguientes: «Pedaleando en el aire, existas o no existas/¡qué real y sólida eres, que verdadera eres/en medio del irreal universo por llamarte Irene!» (p. 134). La dama cumple además con los rasgos sublimados de un canon de belleza basado en la delicadeza y la suavidad, propio del eterno femenino: «Las salamandritas del fuego se te quedan mirando,/ y el humo, antes de irse, se detiene feliz a contemplarse/en el terciopelo de tus ojos» (p. 134). El sujeto lírico pondera la postura impávida de la dama al ser objeto de contemplación: «Y tú en tu aire,/y tú, impasible con tu abanico de llamas» (p. 134). La dama, a su vez, vuelve a cumplir con el prototipo cortesano caballeresco, al ser delineada a través del abanico como atributo secularmente asociado a la femineidad. Es de resaltar que el poema reitera el patrón de vasallaje erótico ya visto en el análisis de los textos poéticos precedentes: el amante extasiado ante la amada encantadora, virtuosa en su desaire.

El amor cortés en la obra de Gastón Baquero se muestra como un amor sublime, elevado, que sintoniza con lo divino y, por ello, es en muchas ocasiones asociado a la imagen de la luz, como ya se ha hecho notar en poemas como *Nocturno luminoso*. Es recurrente en la obra poética que se analiza, la identificación de la iluminación con el esplendor amoroso. Léase el siguiente fragmento de *Silente compañero*: «soñándole a Dios el sueño de llevar de la mano un niño,/antes de que deje de ser ángel/para que pueda con

el arcano de sus ojos/ iluminarnos el jardín de la muerte» (p. 131-133). Es posible inferir de estos versos que una de las prerrogativas del amor es mostrar, mediante la iluminación, el camino recto, al final del cual se encuentra la muerte. Una idea similar puede constatarse igualmente en *Para Berenice: canciones apacibles*: «El tiempo junto a ti no tiene horas,/ni días ni minutos;/es un tiempo que ilumina y llena la memoria». Esta irradiación que el sujeto recibe mediante el influjo del amor, tiene su raigambre en la connotación cristiana de la luz, coligada a lo bueno y lo divino. Como anteriormente se ha explicado, del claroscuro asociado a los estados del amor, puede establecerse una dicotomía que reaparece en la poesía de Gastón Baquero: la oscuridad se identifica con el estado de irreductible soledad individual, mientras que la luz equivale al estado de iluminación, el que se alcanza a través de la necesidad de vivir para el otro y de la perpetuidad del *amor sublime*, el cual mantiene su carácter entretanto no sea consumado.

Entre los múltiples ejemplos que muestran la constante búsqueda humana de compañía para aliviar el estado de soledad y alcanzar el estado de iluminación, se encuentra el poema *Palabras de Paolo al hechicero*. El sujeto lírico confiesa dolorosamente un amor prohibido, desautorizado, rechazado por los hombres, pero rescatado por Dios. Léanse los siguientes versos: «Nosotros reunimos nuestras soledades desautorizadamente,/pero sabemos que Dios tiene una respuesta para todo» (p. 120). La unión de los amantes es pecaminosa, sin embargo, el sujeto lírico confía en el perdón divino. Así expresa: «Ninguna mano humana acariciará nuestra extraña herida/ (Esa herida que Dios mismo tiene que haber hecho)» (p. 120). Solo aquel que ha causado la herida del amor censurado, es capaz de sanarla. Sin embargo, a pesar de su censura, es una unión necesaria. Los amantes no pueden existir el uno sin el otro. Por ello, para llevar a cabo su unión, deben procurar la aceptación de Dios. De ahí que el sujeto lírico exprese: «Con nuestras manos desnudas, manos sin alianzas,/llamaremos directamente a la puerta de Dios,/Contemplando en la alta noche ese furor de las estrellas» (p. 120). Su amor, aunque no aprobado por las leyes humanas y la certificación matrimonial (*manos sin alianzas*), necesita para existir ser bendecido por la divinidad. La necesidad de su unión

se explicita en los siguientes versos: «Solo podemos tú y yo acompañarnos valerosamente,/Y ser yo el castillo donde refugies en la tierra tu soledad, y ser tú para mí el amparo que halla en el medio del bosque/El ciervo sin cesar acosado por el furor de la jauría» (p. 120). El fragmento connota la asechanza y los peligros a los que se ve sometido el hombre como ser terrenal y la vulnerabilidad que trae consigo el estado de soledad. Los amantes ganan en el entendimiento del perdón divino: «Y comprendo que sólo Él puede perdonarnos, porque sólo Él nos ama/y nos comprende, ya que nos ha creado como abismo y misterio, también para su gloria» (p. 121). El fragmento sugiere que toda culpa irremediable causada por el amor, puede ser absuelta por Dios, lo que revela la ascendencia cristiana de la cosmovisión baqueriana, coherente con la máxima bíblica: «El que no ama, no ha conocido a Dios; porque Dios es amor» (Reina-Valera, 1960, 1 Juan 4:8).

Uno de los textos consagrados a perfilar con nitidez el amor como esencial necesidad humana, lleva por título *El mendigo de la noche vienesa*. El sujeto lírico se desdobla en la figura del mendigo: de barba blanquísima y autoritaria, con talante de archiduque, orgullosamente de pie frente a las rojas cúpulas de San Carlos, se mantiene silencioso haciendo su oración. La descripción del mendigo se vale de los rasgos de un auténtico príncipe, lo que anula las barreras entre la pobreza y la riqueza material y le resta importancia a favor de lo espiritual. El yo lírico, desdoblado en la figura del mendigo, se delinea como un sujeto que ha decidido, en su virtud, callar: «Su inolvidable silencio, golpeador, despertante, molesto silencio/de quien está por dentro henchido de verdades y desdeña decirlas» (p. 143). En la poética baqueriana el silencio es una matriz que reaparece con frecuencia¹⁰, asociada además a las cualidades del amor sublime.

Este mendigo, virtuoso en su silencio, resalta por la cualidad de su petición: «él no estaba allí para solicitar la habitual caridad» (p. 144), no buscaba dinero, limosnas, alimentos. Solo imploraba por compañía humana para su terrible

¹⁰Sobre el silencio como tópico distintivo en la poética de algunos miembros del origenismo, ha abordado la profesora Yuleivy García (2010), quien estima que por su recurrencia puede hablarse de una poética del silencio en algunos de estos autores (p. 86)

soledad: «el mendigo pedía una pequeña alianza a los humanos,/un momentáneo socorro contra la soledad largamente padecida» (p. 144). El sujeto lírico, desdoblado en la figura del menesteroso, se conduce no solo de la soledad que lo agobia, sino de la soledad intrínseca al ser humano: «y allí aquel mendigo, fiero testigo en pie, con la mano tendida hacia la nada,/acompañado solamente/por las abrumadoras sombras de su soledad y de la soledad que ve en otros» (p. 144). El poema culmina con una especie de moraleja: “Al hombre le es más fácil compartir sus monedas,/pero a ninguno le es dado pelear contra la soledad de un semejante” (p. 144), que deviene la clave para la comprensión de la figura del pordiosero: el ser humano alcanza su dignidad suprema cuando adquiere consciencia de su inherente soledad, de la impostergable necesidad del otro y lucha en busca de la comunión amorosa.

CONCLUSIONES

A través de este trabajo se ha analizado en diversos ejemplos de la obra poética de Gastón Baquero la presencia del tópico del amor cortés. La noción de amor que impera en la poética baqueriana revela la ascendencia de una cosmovisión cristiana, apreciada en la idea de la trascendencia y la iluminación como prerrogativas del amor sublime. Por último, destaca el empleo del par oscuridad/luz asociado al estado de soledad/ compañía amorosa, correspondencia antinómica que convoca al tópico de la soledad intrínseca del hombre y la necesidad del otro como contraparte y completamiento del ser.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arcos, J. L. (1994). *Orígenes: la pobreza irradiante*. La Habana, Cuba: Editorial Letras Cubanas.
- Baquero, G. (2015). *Como un cirio dulcemente encendido: Poesía completa*. Holguín, Cuba: Ediciones La Luz.
- Baquero, G. (2014). *Una señal menuda sobre el pecho del astro. Ensayos*. Holguín, Cuba: Ediciones La Luz.
- Fernández Retamar, R. (2009). *La poesía contemporánea en Cuba: (1927-1953)*. La Habana, Cuba: Editorial Letras Cubanas.
- García, M. (2015). Gastón Baquero, resurrección y belleza. En G. Baquero. *Poesía Completa* (pp. 453-460). Holguín, Cuba: Ediciones La Luz.
- González, A. (1993). *La imagen de la dama cortés. Voces de la Edad Media*.(s.n.).
- Hauser, A. (1977). *Historia social de la literatura y el arte* (Vol. I). La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria.
- Huizinga, J. (2012). La estilización del amor. En M. Bello. *Edad Media* (pp. 79-90). Universidad de La Habana.
- Kroll, S. (2018). Amor cortés y amor mercantil: conceptos amatorios enfrentados. *Celestinesca*, 42, 499-512.
<https://www.jstor.org/stable/26590249>
- Levin, I. (1973). La lírica desde el punto de vista comunicativo. *Criterios*, 13-20.
- Paz, O. (1993). *La llama doble*. Barcelona, España: Editorial Seix Barral.
- Platón. (1957). *El Banquete*. Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
- Serrano, P. E. (2015). Gastón Baquero se ha vuelto visible. En G. Baquero, *Como un cirio dulcemente encendido. Poesía Completa* (p. 14). Holguín, Cuba: Ediciones La Luz.
- Serrano, P. E. (1984). Notas para una posible lectura de Gastón Baquero. *Revista Mariel* (II), 24-28.
- Slawinski, J. (1974). Sobre la categoría del sujeto lírico. En D. Navarro. *Textos y contextos* (pp. 335-346). La Habana, Cuba: Editorial Arte y Literatura.

Fecha de presentación: septiembre, 2021

Fecha de aceptación: enero, 2022

Fecha de publicación: marzo, 2022

ENFOQUE DOCENTE DEL PENSAMIENTO DE FIDEL CASTRO ACERCA DE LAS RELACIONES DE PROPIEDAD A TEACHING APPROACH TO FIDEL CASTRO'S THINKING CONCERNING PROPERTY RELATIONS

José Luis Armas-Simón¹

E-mail: jarmas@uniss.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-5120-5151>

Luis Ernesto Enebral-Veloso¹

E-mail: enebral@uniss.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-1078-406X>

Haydée Castillo- Rodríguez²

E-mail: pcccb@ss.cc.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-2517-4352>

¹Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", Facultad de Ciencias Técnicas y Económicas, Departamento de Finanzas y Economía, Sancti Spíritus, Cuba.

² Escuela Municipal del Partido Comunista de Cuba, Cabaiguán, Sancti Spíritus, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Armas Simón, J. L., Enebral Veloso, L. E. y Castillo Rodríguez, H. (marzo-junio, 2022).

Enfoque docente del pensamiento de Fidel Castro acerca de las relaciones de propiedad. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 64-88.

<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1157>

RESUMEN

La disciplina Teoría Económica Marxista-Leninista y dentro de ella las asignaturas Economía Política I y II, que forman parte del plan de estudio de la carrera Contabilidad y Finanzas, incluyen en el sistema de conocimientos, las relaciones de propiedad y su realización económica, como componente esencial de las relaciones sociales. Sustentado esencialmente en el análisis de documentos, el artículo tiene el objetivo de ofrecer a los docentes una

propuesta para el uso del pensamiento de Fidel Castro en el tratamiento del mencionado tema. Como resultado de la investigación se concluye que ello resulta una necesidad a los efectos de contribuir a la mejor comprensión de la esencia de los fenómenos del mundo contemporáneo, tanto a nivel nacional como internacional. Se destaca, además, que las posibilidades para el empleo del pensamiento económico de Fidel Castro en el tratamiento del tema de las relaciones de propiedad son muy amplias.

Palabras clave: economía política; Fidel Castro; pensamiento económico; relaciones de propiedad

Abstract: The Marxist-Leninist Economic Theory discipline and the corresponding subjects Political Economy I and II which are part of the syllabus of the Accounting and Finances major, include the property relations and its economic realization, as an essential component of the social relations. Essentially based on the analysis of documents, the article has the objective of offering the teaching staff a tool to address such topic from the perspective of Fidel Castro's thinking. As a result of the research, dealing with this topic represents a necessity since it can contribute to a better understanding of the basic aspects of the contemporary world phenomena both national and internationally. Furthermore, the spectrum offered by Fidel Castro's economic thinking to cover the property relations subject is extremely wide.

Keywords: economic thinking; Fidel Castro; Political Economy; property relations

INTRODUCCIÓN

El estudio del pensamiento económico, tanto universal como cubano, constituye una premisa indispensable en la aspiración de lograr la formación de una profunda cultura económica y política entre los cubanos, especialmente en las nuevas generaciones. Esta exigencia ha encontrado respuesta en el sistema educativo cubano a través de programas docentes que incluyen el estudio de una representación significativa de pensadores, donde se destaca la figura de Fidel Castro.

Sobre este particular resulta oportuno tener en cuenta que la obra de Fidel Castro no fue redactada con fines docentes, por lo que su uso con tales

propósitos conlleva la elaboración de orientaciones a fin de contribuir a la aprehensión por los alumnos de los objetivos trazados por el profesor (Enebral et al., 2019).

Acerca de dicha obra se ha reconocido que: "cada discurso, entrevista, artículo, libro o intervención del tipo que sea, constituyen desafíos e invitaciones al pensamiento; cada párrafo, proposición o palabra" (Fowler, 2020, p. 4).

...toda esa enormidad discursiva constituye un archivo abierto y necesitado de estudio, investigación y confrontación creativa... gracias a la agudeza, capacidad de abarcar extremos distantes, la claridad del posicionamiento contextual y el nivel de conciencia político-social y humanística... la obra revela el hervidero de su interioridad viva y actuante, sus interacciones con nuestro presente y sus potencialidades como referente futuro. (Fowler, 2020, p. 19)

Para el cumplimiento de los objetivos de la disciplina Teoría Económica Marxista Leninista, en particular de las asignaturas Economía Política I y II en la carrera Contabilidad y Finanzas, es esencial el trabajo sistemático con el pensamiento de Fidel Castro, incluido su enfoque sobre las relaciones de propiedad (Plan de Estudio E Carrera de Contabilidad y Finanzas, 2017).

Una primera aproximación al pensamiento económico de Fidel permite apreciar, al menos, dos grandes vertientes: sus ideas acerca del desarrollo económico y social de Cuba antes y después de la Revolución incluidos los complejos problemas de la construcción del socialismo desde el subdesarrollo, y el enfoque sobre la economía internacional signada por la globalización neoliberal.

Con relación a la primera dirección descuellan sus análisis acerca de la grave situación socio-económica de Cuba en la neocolonia, sobre todo en la década del 50 del pasado siglo, y la necesidad de realizar profundas transformaciones estructurales como condición necesaria para avanzar en el desarrollo económico y social del país.

Resultan de gran interés sus concepciones acerca de la construcción socialista en la Isla, la adecuada correlación entre la economía y la política, la distinción entre crecimiento económico y desarrollo, los mecanismos económicos y los

factores políticos, ideológicos y morales en la edificación del socialismo y la crítica a los errores en la construcción de este nuevo régimen económico social, entre otros.

Con respecto a la segunda dirección, el Comandante en Jefe de la Revolución Cubana fue un profundo conocedor de los problemas que enfrenta la humanidad en la actualidad. Realizó un estudio riguroso del modo capitalista de producción, en particular de sus profundas contradicciones y males crónicos, demostrando como la voracidad imperialista amenaza la propia existencia de la humanidad.

Estos análisis cobran especial relevancia en medio de la actual euforia del imperialismo, donde la ultraderecha arremete con todo su poderío contra las fuerzas progresistas y se empeña en la restauración conservadora, especialmente en América Latina, preconizando insistentemente el así llamado fin de la historia y el predominio de un pensamiento económico único.

Tanto en uno como en otro caso, los análisis del líder de la Revolución Cubana transitan desde las diversas manifestaciones del fenómeno hasta su esencia más profunda: la estructura económica, social y política de la sociedad, asentadas en el tipo de relaciones de propiedad predominantes.

En las universidades cubanas el estudio del pensamiento de Fidel adquiere una importancia estratégica en momentos en que el país se enfoca en el perfeccionamiento de su modelo económico y social de desarrollo socialista, basado en principios que:

...expresan bases esenciales y conceptos intrínsecos e inviolables del ideal de sociedad socialista forjado durante la Revolución... Resultan de nuestra historia, del legado martiano, del marxismo y el leninismo, del pensamiento y acción de nuestro líder histórico Comandante en Jefe Fidel Castro, del Partido Comunista de Cuba y la Revolución. (Partido Comunista de Cuba [PCC], 2017, p. 4)

Así, en carta circular a los Rectores sobre las responsabilidades de los Departamentos de Historia y Marxismo Leninismo en el trabajo de las Cátedras Honoríficas para el estudio del pensamiento y la obra de José Martí, Fidel Castro Ruz y Ernesto Che Guevara en las instituciones de Educación Superior se recoge:

El ideario y la obra de José Martí, Fidel Castro Ruz y Ernesto Che Guevara constituyen pilares esenciales de la ideología de la Revolución Cubana y fuente de valores en los que deben educarse las nuevas generaciones de patriotas cubanos; y en compromiso con las causas emancipadoras de Cuba, América Latina, el Caribe y el mundo. (Saborido, 2019, p. 1)

En sus obras se atesora buena parte de la cultura universal y dialogan con los acuciantes dilemas éticos y de justicia social que encara el mundo. Constituyen un patrimonio invaluable de ideas que contribuyen a una interpretación adecuada de las nuevas circunstancias y problemas que enfrentamos en pos de alcanzar nuestros objetivos históricos y a su vez método científico, teoría y caudal de saberes, cuyo conocimiento se debe promover en toda la comunidad universitaria y la sociedad. A nivel de cada universidad se deberá lograr, de conjunto, un sistema de trabajo coherente y de dimensión amplia con estos propósitos (Saborido, 2019).

En correspondencia con lo anterior el artículo tiene el objetivo de ofrecer a los docentes una propuesta para el uso del pensamiento de Fidel Castro en el tratamiento del tema de las relaciones de propiedad.

El trabajo está estructurado en dos partes. La primera, bajo el título “Las relaciones de propiedad en el sistema de conocimientos de la asignatura Economía Política Marxista- Leninista”, ofrece una síntesis acerca del lugar de las relaciones de propiedad dentro del conjunto de relaciones sociales.

En la segunda, “Las relaciones de propiedad en el pensamiento económico de Fidel Castro”, (p. 1) se argumenta la pertinencia de la introducción de su pensamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Economía Política Marxista-Leninista, al tiempo que se ofrecen recomendaciones teórico-metodológicas para su realización

DESARROLLO

1. Las relaciones de propiedad en el sistema de conocimientos de la asignatura Economía Política Marxista Leninista

En este apartado se abordan los fundamentos teóricos y metodológicos básicos que sustentan el tema que ha sido seleccionado. En tal sentido se parte del objeto de estudio de la Economía Política y a continuación se expone

acerca de la presencia de las relaciones de propiedad en el contenido de la asignatura.

1.1. La Economía Política Marxista-Leninista acerca del lugar de las relaciones de propiedad en el sistema de relaciones sociales

Una de las esencias de la sociedad descubierta por la teoría marxista aparece enunciada magistralmente por Carlos Marx en el siguiente texto:

En la producción de su existencia, los hombres entran en relaciones determinadas, necesarias, independientes de su voluntad; estas relaciones de producción corresponden a un grado determinado de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción constituye la estructura económica de la sociedad, la base real, sobre la cual se eleva una superestructura jurídica y política. (1966, p. 12)

El sistema de relaciones sociales de producción y las leyes que determinan su desarrollo en las diferentes etapas del progreso social, es decir, en los diferentes modos de producción, es el objeto de estudio de la Economía Política.

La relación de producción fundamental son las relaciones de propiedad definida por Marx y Engels como "(...) las relaciones de los individuos entre sí en lo tocante al material, el instrumento y el producto del trabajo" (1975, p. 123).

En torno a esta definición es preciso apuntar, al menos, dos importantes y esenciales reflexiones.

La primera: que no se puede identificar como una relación entre el hombre y el objeto, según postula el pensamiento burgués desde posiciones naturalistas y jurídicas, sino que se trata de relaciones socioeconómicas, objetivas, establecidas entre los hombres en determinadas condiciones del desarrollo social.

El vínculo hombre-objeto es una condición eterna de todo proceso de producción. Desde este ángulo se borra toda diferencia esencial entre los distintos modos de producción históricos. Este enfoque se utiliza por la apologética burguesa para justificar la universalidad y carácter eterno e insuperable de la propiedad privada.

Cabe recordar aquí a Marx cuando dijo que la propiedad privada "...nos ha hecho tan estúpidos y unilaterales, que solo consideramos que un objeto es nuestro cuando lo tenemos, es decir cuando el objeto representa para nosotros un capital o lo llevamos sobre nuestro cuerpo, lo habitamos, etc." (Marx, 1962, p. 85).

La segunda reflexión es que la propiedad no constituye un componente más de las relaciones de producción, sino su fundamento general y más esencial, la base sobre la cual se despliegan los sistemas particulares de relaciones sociales de producción con sus momentos principales: producción, distribución, intercambio y consumo.

Este enfoque reviste extraordinaria importancia metodológica y práctica, pues supone que las relaciones de propiedad conforman el marco indispensable donde las fuerzas productivas asumen determinadas formas histórico-concretas de movimiento.

La significación de las relaciones de propiedad en todo el andamiaje social se expresa en su carácter determinante sobre la fuerza motriz, el objetivo, la forma y la dirección del movimiento del sistema económico dado.

El enfoque histórico es esencial para descubrir la especificidad de cada una de las formas que adopta la propiedad, lo que exige la determinación de los sujetos implicados en las relaciones económicas y los fines y objetivos de su accionar, que son los que catalizan su naturaleza.

A modo de síntesis es preciso puntualizar lo siguiente:

- Las relaciones de propiedad como categoría económica son un sistema de relaciones entre los individuos con respecto a la producción, apropiación y utilización de las condiciones del trabajo y sus resultados. Son relaciones entre determinados sujetos económicos, sobre la base de la posesión y disposición de los medios de producción y resultados de la producción, la primera está asociada a la pertenencia y la segunda al uso de los medios de producción, la posesión determina el carácter de la disposición (Artiles y Quesada, 2012).
- Por tanto, en dicha relación se combinan los elementos siguientes: a) las relaciones sociales entre los productores, b) los medios de producción, c) el producto del trabajo y, d) la apropiación, tanto de los medios de producción como de los productos del trabajo.

- El modo de combinación de esos elementos determina el carácter de la propiedad y del sistema social. Las formas principales de propiedad históricamente conocidas son la social y la privada, las que a su vez pueden adoptar diversidad de expresiones concretas.
- Las relaciones de propiedad son la base de las relaciones sociales de producción. Como se ha dicho:

La propiedad no es tan abstracta como algunos dicen, o quieren que sea... desde la economía política no es difícil comprender que en la base de cualquier proceso de producción, intercambio y distribución de bienes y servicios subyace, predeterminando el carácter de los mismos, una relación de propiedad. Incluso, aunque modificada por diversas mediaciones, también detrás de fenómenos políticos, culturales, jurídicos y otros, aparece siempre, la propiedad con su contenido socioeconómico. (García, 2018, p. 1)

Lo anterior no desconoce las múltiples mediaciones que existen entre la propiedad y el resto de los fenómenos de la sociedad.

1.2. Las relaciones de propiedad en la asignatura Economía Política Marxista- Leninista

Una lectura acuciosa del plan de estudio de la carrera Contabilidad y Finanzas permite encontrar importantes planteos acerca de las relaciones de propiedad y su realización económica, lo que es parte del contenido de la disciplina Teoría Económica Marxista Leninista, y dentro de ella de las asignaturas Economía Política I y II.

Las asignaturas Economía Política I y II abordan la teoría general y el método de investigación de las relaciones sociales de producción, explican la base, esencia, contradicciones y leyes que regulan los procesos económicos; tanto en el capitalismo (Economía Política I), como en la transición al socialismo (Economía Política II).

La Economía Política I, al estudiar las relaciones capitalistas de producción, fundamenta que el capitalismo es un régimen transitorio en el devenir histórico de la humanidad. Por su parte la Economía Política II aborda la teoría económica de la transición al socialismo, cuya esencia consiste en el proceso de construcción consciente de las relaciones de producción socialistas, que

supone la socialización socialista de la producción, que tiene como centro el establecimiento de la propiedad social socialista y su correspondiente realización.

Es por ello que la disciplina Teoría Económica Marxista-Leninista dentro del plan de estudio, particularmente, la Economía Política Marxista-Leninista en sus dos partes, proporciona los fundamentos teóricos, científicos y metodológicos a la carrera Contabilidad y Finanzas.

2. Las relaciones de propiedad en el pensamiento económico de Fidel Castro

En este apartado se aborda la necesidad del uso del pensamiento económico de Fidel en el proceso de enseñanza-aprendizaje, declarada de manera explícita en el plan de estudio de la carrera Contabilidad y Finanzas, y sobre esa base se ofrecen algunas recomendaciones teórico-metodológicas para el uso docente de dicho pensamiento.

2.1. Necesidad de la introducción del pensamiento económico de Fidel Castro en la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas Economía Política I y II

En el Plan de Estudio E de la Carrera Contabilidad y Finanzas (2017), particularmente en las indicaciones metodológicas y de organización de la disciplina Teoría Económica Marxista-Leninista, se recoge de forma explícita la necesidad de trabajar con una concepción cultural donde se articule orgánicamente lo mejor de la tradición nacional con el pensamiento Marxista-Leninista, como fundamento esencial de la ideología de la Revolución Cubana. Asimismo se plantea la necesidad de incluir lo más sobresaliente del pensamiento latinoamericano y universal.

Se infiere que tal declaración supone la enseñanza-aprendizaje del pensamiento de Fidel Castro, cuya pertenencia a la ideología de la Revolución Cubana ha sido refrendada en la Constitución de la República de Cuba, específicamente en su artículo 5 al reconocer que el Partido Comunista de Cuba es marxista, leninista y fidelista (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019). Dicho Partido es la vanguardia organizada de la nación cubana, y por ende, el portador principal de aquella ideología.

Al frente de la construcción del socialismo en Cuba y en el contexto del desarrollo del imperialismo en una etapa de globalización neoliberal, su pensamiento se nutrió de la mejor tradición marxista, leninista y martiana, ubicándose dentro de lo más destacado del pensamiento revolucionario cubano y latinoamericano. Logró elaborar una propuesta teórica actualizada sobre el sistema imperialista, los principales peligros que enfrenta la humanidad y los caminos de la construcción de la subjetividad revolucionaria, antimperialista y de justicia social para Cuba y el mundo. Dentro de este contexto es posible encontrar en su pensamiento una perspectiva muy avanzada sobre las complejidades que entraña la construcción del socialismo, particularmente en las condiciones de Cuba y el mundo de hoy.

2.2.Recomendaciones teórico-metodológicas para el uso docente del pensamiento económico de Fidel Castro

En primer término es preciso tener en cuenta que no se está ante un economista de formación y profesión. Esta es una peculiaridad general que identifica al pensamiento económico cubano, donde la mayoría de sus representantes no son economistas, sino pensadores sociales que incursionaron en el campo de la economía e hicieron propuestas de soluciones prácticas a los problemas de su época, en consonancia con sus concepciones e intereses clasistas. Una parte de ellos son políticos que se acercaron a la economía y al pensamiento económico para cumplir su misión.

Ese es el caso de Fidel Castro, quien "... no fue un economista ni un sociólogo, ni tampoco un científico en el sentido académico. Su terreno fue el de la ciencia y el arte de la política, el terreno más complicado, movedizo y desconcertante de todos los terrenos" (Martínez, 2017, p. 2).

En segundo término se debe considerar que el pensamiento económico de Fidel tiene una dimensión cultural, la que constituye una tradición en el pensamiento social cubano desde sus albores. Esa dimensión integra el mayor número de factores (económicos, sociales, éticos, jurídicos, estéticos, ecológicos, etc.) al desarrollo, concebido éste como un proceso multidimensional e integral, y la cultura como la síntesis depurada y al mismo tiempo el medidor supremo de la calidad del desarrollo (Osvaldo Martínez como se citó en Molina, s.f.)

El tercer aspecto consiste en que Fidel relacionó dialécticamente economía, educación y cultura. En su ideario ocupa un lugar central el reclamo de la cultura económica, lo cual tiene vigencia plena, sobre todo en el proceso de actualización del modelo económico y social cubano, el que está llamado a afianzar el socialismo como alternativa para acceder al desarrollo.

Se coincide aquí con el criterio de Rodríguez et al. 2008, respecto a que este entendimiento de la relación economía-educación encuentra como elemento mediador la ideología, lo que supone integrar a la educación económica de los hombres y mujeres de la sociedad cubana los valores espirituales implícitos en el proceso productivo: disciplina, cultura de productores, sentimiento de copropietarios colectivos, sentido del ahorro, eficiencia, responsabilidad, laboriosidad, cooperación, entre otros.

Como cuarto aspecto medular de dicho pensamiento económico destaca el vínculo dialéctico e indestructible entre la política y la economía al analizar los problemas de Cuba y del mundo, lo que encuentra como elemento mediador su raigal humanismo. En tal sentido una de sus expresiones más reveladoras la hizo en el evento internacional Economía 98, cuando convocó a los economistas a ser cada vez más políticos y a los políticos a ser cada vez más economistas (Castro, 1998).

En el pensamiento y acción de Fidel hay sobradas muestras del dominio de las complejas interrelaciones de la economía y la política, lo que le otorgó toda la autoridad moral para exponerlo y defenderlo ante el público más diverso: jefes de Estado, periodistas, académicos, empresarios, funcionarios de organismos internacionales; y también le permitió hacer "...entender su pensamiento sin convertirlo en esquema de manual ante trabajadores, religiosos, indígenas, movimientos sociales o gente de pueblo" (Martínez, 2017, p. 2).

En quinto lugar es preciso tomar en cuenta que en la concepción de Fidel el desarrollo combina lo económico y lo social. Este aspecto esencial de su pensamiento estaba ya en su alegato *La historia me absolverá*, donde expuso una visión original, integradora del desarrollo.

Décadas después reafirmaría tal visión del desarrollo, distinguiéndolo del crecimiento económico e identificando su centro en el ser humano, cuando apuntó:

El desarrollo no solo es económico, sino también social. Puede haber un crecimiento económico, deformado o dependiente, que no sirva a este objetivo ni conduzca a los fines esperados. Una política económica y social acertada debe tener como centro y preocupación al hombre. (Castro, 1981, p. 78)

Por último, se recomienda revelar como otro aspecto cardinal del pensamiento económico de Fidel, su comprensión del desarrollo desde una dimensión medioambiental. Ello encuentra evidencia esencial y explícita en su sintético y profundo llamado en la Cumbre de la Tierra, celebrada en Río de Janeiro en junio de 1992, cuando dijo:

Si se quiere salvar a la humanidad de esa autodestrucción, hay que distribuir mejor las riquezas y tecnologías disponibles en el planeta. Menos lujo y menos despilfarro en unos pocos países para que haya menos pobreza y menos hambre en gran parte de la Tierra. No más transferencias al Tercer Mundo de estilos de vida y hábitos de consumo que arruinan el medio ambiente. Hágase más racional la vida humana. Aplíquese un orden económico internacional justo. Utilícese toda la ciencia necesaria para un desarrollo sostenido sin contaminación. Páguese la deuda ecológica y no la deuda externa. Desaparezca el hambre y no el hombre. (Castro, 1992, p. 1)

2.3. El pensamiento de Fidel Castro acerca de las relaciones de propiedad.

2.3.1. Crítica a la propiedad privada capitalista sobre los medios de producción

A la Economía Política le es ajeno un estudio contemplativo de las relaciones de propiedad, sino que al revelar sus contradicciones lo hace con espíritu crítico. Así, la Economía Política I al estudiar las relaciones de propiedad capitalistas, basadas en la apropiación privada, pone al descubierto su esencia explotadora y depredadora del medio ambiente y, por ende, sus limitaciones para contribuir al desarrollo armónico y sostenible.

En tal sentido es factible utilizar el pensamiento de Fidel Castro, en tanto contiene una profunda y aguda crítica a la propiedad privada sobre los medios de producción.

Desde muy joven él había comprendido la necesidad de la realización en Cuba de profundas transformaciones en la estructura económica, como condición indispensable para llevar a cabo cambios sociales.

Para un primer momento de este análisis se recomienda el empleo de su histórico alegato en el juicio por los sucesos del 26 de julio de 1953, en particular su referencia a las leyes que se adoptarían después de tomar el Cuartel Moncada:

La segunda ley revolucionaria concedía la propiedad inembargable e intransferible de la tierra a todos los colonos, subcolonos, arrendatarios, aparceros y precaristas que ocupasen parcelas de cinco o menos caballerías de tierra, indemnizando el Estado a sus anteriores propietarios a base de la renta que devengarían por dichas parcelas en un promedio de diez años. (Castro, 1973, p. 65)

Más adelante planteaba:

Estas leyes serían proclamadas en el acto y a ellas seguirían... otra serie de leyes y medidas también fundamentales como la reforma agraria, la reforma integral de la enseñanza y la nacionalización del trust eléctrico y el trust telefónico, devolución al pueblo del exceso ilegal que han estado cobrando en sus tarifas y pago al fisco de todas las cantidades que han burlado a la hacienda pública. (Castro, 1973, p. 67)

Resulta muy valioso para este análisis el discurso del Comandante en Jefe de la Revolución Cubana en la Organización de Naciones Unidas en el año 1960:

Nosotros queremos plantear aquí otro derecho, un derecho que ha sido proclamado por nuestro pueblo en reunión multitudinaria en días recientes: el derecho de los países subdesarrollados a nacionalizar sin indemnización los recursos naturales y las inversiones de los monopolios en sus respectivos países. Es decir que nosotros propugnamos la nacionalización de los recursos naturales y de las inversiones extranjeras en los países subdesarrollados. (Castro, 1960, p. 18)

Como se conoce el pensamiento de Fidel Castro acerca de este particular se fue radicalizando. Para profundizar en ello se propone orientar para el trabajo independiente de los estudiantes una valoración de lo recogido al respecto en

el Informe Central al Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, con énfasis entre otros, en los siguientes fragmentos:

Ahora bien, en las condiciones de un país como Cuba, ¿podía la Revolución concretarse al simple objetivo de la liberación nacional, manteniendo el régimen capitalista de explotación o debía avanzar también hacia la definitiva liberación social?...

Nuestra liberación nacional y social estaban indisolublemente unidas, avanzar era una necesidad histórica, detenerse era una cobardía y una traición que nos habría llevado de nuevo a ser una colonia yanqui y esclavos de los explotadores. (Castro, 1978, p. 35)

Los gobiernos corrompidos y las intervenciones yanquis que se sucedieron en las primeras décadas de la república neocolonizada, cumplieron la misión de entregar al amo extranjero las riquezas del país. Las mejores tierras agrícolas, los centrales azucareros más importantes, las reservas minerales, las industrias básicas, los ferrocarriles, los bancos, los servicios públicos y el comercio exterior, pasaron al férreo control del capital monopolista de Estados Unidos. (Castro, 1978, p. 12)

La república mediatizada reeditaba, bajo formas nuevas y aún peores, la esclavitud apenas abolida en 1886. (Castro, 1978, p. 13)

Dueño y señor de los medios de difusión masiva, los empleó a fondo para mixtificar y aplastar nuestra cultura nacional, liquidar el sentimiento patriótico, conformar el pensamiento político y exaltar el culto a Estados Unidos (Castro, 1978, p. 14)

De igual modo se procedió a la confiscación inmediata de todos los bienes malhabidos por los funcionarios del sangriento régimen. Esto ocurría por primera vez en nuestra historia. (Castro, 1978, p. 30-31)

En el pensamiento de Fidel Castro ocupan un lugar central los complejos y graves problemas relacionados con la economía mundial. De muy prolifera puede ser calificada su obra, dedicándole especial atención al análisis crítico

del modelo económico neoliberal, al que calificara muy acertadamente de capitalismo salvaje. Para abordar esta parte del contenido, más cercana en el tiempo, se recomienda el trabajo con los siguientes textos, poniendo el énfasis en la crítica a la propiedad privada capitalista y sus nocivos efectos en las relaciones sociales:

La sociedad capitalista es la sociedad de los privilegios, es la sociedad de los vicios, es la sociedad de la enajenación, es la sociedad del egoísmo; es la sociedad del hombre explotando al hombre, del hombre enemigo del hombre, del hombre -como decía Engels o Marx- lobo del hombre. (Castro, 2001, p. 24)

La sociedad capitalista, el imperialismo -repito- son indefendibles, no pueden defenderse desde ningún ángulo, desde ningún aspecto. La propiedad privada de los medios de producción es indefendible... (Castro, 2001, p. 25)

Pero el capitalismo no es el régimen de la distribución justa, sino el régimen de la injusticia, de la distribución desigual, de la explotación del hombre por el hombre, aunque esa explotación tiene connotaciones mucho más terribles en un país del Tercer Mundo que en un país capitalista desarrollado... (Castro, 2001a, p. 79)

Dicen: Bueno, hay que reducir el déficit presupuestario, hay que cerrar escuelas, hay que cerrar hospitales, hay que apretar al pueblo para que los presupuestos sean equilibrados, hay que privatizar, hay que venderlo todo, hay que vender hasta las calles. Hay, en América Latina, quienes han vendido parques y calles. Ya no se trata de la venta de industrias, sino de la venta de lugares públicos, de carreteras y de todas las cosas. Por ese camino llegará el momento en que los latinoamericanos no tendrán nada porque lo habrán vendido todo. (Castro 2001a, p. 44)

...mientras todo se privatiza a cualquier precio y el estado se desprende de riquezas que generaciones anteriores acumularon con grandes sacrificios, debilitándose, empobreciéndose y renunciando a todo papel activo en la economía; mientras el

capital extranjero y las transnacionales se van apoderando de los centros de producción de bienes y servicios más estratégicos... (Castro, 2001, p. 112)

Dicen que privatizan, pero lo que hacen realmente es regalar muchas veces las grandes empresas que eran propiedad de todo el pueblo. Entonces la filosofía no es luchar y trabajar para que funcione bien una de esas empresas, sino regalarla. Y así han surgido montones de millonarios en esas llamadas privatizaciones. (Castro, 2001, p. 117)

2.3.2. Defensa de la propiedad de todo el pueblo sobre los medios de producción

Fidel Castro, al tiempo que se oponía resueltamente a todo lo que tuviese relación con la propiedad privada capitalista sobre los medios de producción, fue siempre un firme y consecuente defensor de la propiedad social sobre los medios de producción. Sobre este particular su pensamiento es muy rico y valioso.

Para abordar este contenido se propone el trabajo con los siguientes textos:

...un pueblo que realiza una tarea, un pueblo que transforma su estructura económica y social para que sobre estos grandes cambios, crezcan las nuevas instituciones de la república, que no serán instituciones al servicio del privilegio, que no serán instituciones al servicio del explotador, sino que serán, definitivamente, y para siempre, instituciones al servicio del pueblo. (Castro, 1960, pp. 11-12)

Revolución quiere decir destrucción del privilegio, desaparición de la explotación, creación de una sociedad justa donde los hombres perciban el fruto de su esfuerzo, donde las naciones perciban el fruto de sus riquezas naturales, y que los hombres vivan de su trabajo, y que sin trabajar solo vivan los que no puedan valerse por sus brazos, o los que son demasiado ancianos, o los que son demasiado jóvenes para producir. (Castro, 1960, p. 13)

En lo que se refiere a la sustitución de la gran propiedad privada por la de todo el pueblo realizada por la Revolución Cubana, se recomienda el uso del fragmento que sigue: “Recuperó y entregó totalmente la tierra a los campesinos

y trabajadores agrícolas. Los recursos naturales y las industrias y servicios fundamentales fueron puestos en manos del único dueño verdadero: la nación cubana” (Castro, 2003, p. 1).

En el estudio de las relaciones de propiedad en la construcción socialista ocupan un lugar central los problemas relacionados con la realización económica de la propiedad social sobre los medios de producción. Se trata de un tema polémico, que rebasa el marco de la economía para tener una profunda connotación política e ideológica en el mundo actual, donde se enfrentan dos grandes visiones: la del pensamiento neoliberal y la de búsqueda de alternativas no neoliberales.

Los representantes del neoliberalismo la han emprendido contra todo lo que tenga que ver con la propiedad social, en particular la del estado y la intervención de éste en la economía. Es archiconocida su tesis de la naturaleza ineficiente de la propiedad estatal. Por su parte, el pensamiento socialista tiene como una de sus categorías definitorias la propiedad social, que supone un tipo de relaciones entre los miembros de la sociedad que asegura la apropiación colectiva sobre las condiciones materiales y los resultados de la producción.

Para contribuir al entendimiento de este complejo tema y, sobre todo, a la necesidad urgente de desarrollar la conciencia de propietarios colectivos de los medios fundamentales de producción, como uno de los pilares esenciales en la aspiración de alcanzar la sostenibilidad del socialismo en Cuba, resulta muy valioso propiciar la reflexión acerca de los siguientes planteos de Fidel Castro:

...pero si el Estado tiene tiendas, ¿no hay compañías norteamericanas que tienen miles de tiendas? ¿Y los que venden hamburguesas por todas partes? Tienen las hamburguesas ya hasta en la India, sin mencionar a los antiguos países socialistas...cadenas de miles de tiendas, ¿cuál es la diferencia? Que si nosotros tenemos miles de tiendas, esas tiendas son de todo el pueblo, son del estado, y aquellas son de una compañía privada. Esa es la única diferencia, y ya Lenin vio estos problemas, como a medida que se desarrollaba el capitalismo y surgía el imperialismo, se creaban las grandes transnacionales, se

estaba construyendo la estructura de un sistema socialista, la estructura del socialismo. (Castro, 1997, p. 151)

Esas cadenas se extienden por el mundo, y si un privado puede administrar miles de tiendas con su compañía, o los ejecutivos que tiene allí, ¿por qué el Estado no puede tener miles de tiendas, si, tiendas y administrarlas bien? Puede ser que tengamos que aprender como administran ellos, cómo llevan los controles, cómo tienen los inventarios, qué técnicas utilizan, porque son decenas y decenas de años, se puede decir que cientos de años de experiencia... (Castro, 1997, p. 152)

En el curso de la reflexión se debe destacar que no es legítimo relacionar la eficiencia económica únicamente con la propiedad privada, mientras que la propiedad estatal, por naturaleza, es ineficiente. La práctica económica a escala internacional muestra la existencia de empresas privadas ineficientes, al tiempo que da cuenta de empresas estatales exitosas. En el socialismo el reto de lograr la eficiencia económica de forma sostenida lo tiene ante todo la empresa estatal, como forma socioeconómica de la propiedad estatal sobre los medios fundamentales de producción.

2.3.3. Un pensamiento dialéctico sobre las cooperativas

El Jefe de la Revolución Cubana le prestó una gran atención a la transformación socialista de la agricultura cubana. Su extensa obra sobre este tema se puede encontrar, entre otros, en los documentos de los congresos del Partido Comunista de Cuba y de la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños. Como es ampliamente conocido, Fidel mantuvo un vínculo estrecho con el campesinado.

Para abordar este tema se sugiere el análisis de las siguientes ideas recogidas en el discurso de clausura del VI Congreso de la ANAP:

Yo hacía tiempo que meditaba sobre estos problemas agrícolas; recuerdo que ya cuando el Moncada hablábamos muy sutilmente, pero muy intencionadamente, de formas superiores de producción; hablábamos de reparto de tierra, etcétera, de liberar a los campesinos del pago de la renta, pero también hablábamos de cooperativas. (Castro, 1982, p. 145)

Refiriéndose a la primera ley de Reforma Agraria, expresó:

Y echando una última leída a la ley en el avión, al proyecto de ley, la veo, la miro, la vuelvo a leer, la reviso y no aparece por ninguna parte la palabra cooperativa, entonces le añado un párrafo a la ley, lo cual era legal porque todavía no se había proclamado, y le incluyo las cooperativas a la ley. (Castro, 1982, p. 145)

En nuestro país, se daban las circunstancias de que la agricultura tenía cierto desarrollo capitalista: plantaciones de caña, plantaciones de arroz, plantaciones de diversos tipos, grandes fincas ganaderas, y teníamos un proletariado agrícola, un proletariado que, encabezado por los cañeros, se había destacado extraordinariamente en las luchas obreras. (Castro, 1982, p. 147)

Trataba de imaginarme como sería un campo de caña dividido entre 10 propietarios y cada uno de ellos sembrando unas cuantas matas de plátano, otras de yuca, otras de arroz, otras de frijoles y un pedacito de caña, ¿qué sería de la industria azucarera! Entonces fue cuando empezamos a analizar la conveniencia de no hacer repartos de tierra y a acariciar la idea de las cooperativas. (Castro, 1982, p. 147)

...avanzamos hacia el desarrollo de las cooperativas en las áreas cañeras, era sin duda una medida mejor que parcelarlas, y se crearon las primeras cooperativas cañeras. (Castro, 1982, p. 148)

También se propone valorar colectivamente con los alumnos el sentido crítico y autocrítico de los análisis que hiciera Fidel sobre las primeras cooperativas creadas por la Revolución cuando señalaba:

Pero aquellas cooperativas no tenían realmente una base natural, no tenían una base histórica, puesto que las cooperativas se forman realmente con los campesinos propietarios de tierra. A mi juicio íbamos a crear una cooperativa artificial, convirtiendo a los obreros agrícolas en cooperativistas. (Castro, 1982, p. 148)

En el pensamiento de Fidel Castro se puede apreciar claramente una evolución acerca de la adecuada correlación entre la propiedad de todo el pueblo y la propiedad cooperativa en el campo.

En este sentido se propone estimular la reflexión acerca de los fragmentos que siguen, contentivos de una evaluación crítica de Fidel sobre el proceso de surgimiento de las empresas estatales en los campos cubanos:

Naturalmente que alguien en el futuro tendrá que juzgar nuestros actos; nosotros no podemos juzgarlos imparcialmente, y decir que fueron buenos, que han sido perfectos, pero es el hecho de que así nacieron las empresas estatales...

Pero el hecho real es que en mi pensamiento surgía un rechazo a la idea de un retroceso social en materia de propiedad agrícola en una revolución socialista, donde los obreros no se convierten en propietarios de las fábricas, donde no se crea una cooperativa de obreros industriales, y fui decididamente partidario de que aquellas tierras que habían sido propiedad de los latifundistas y de las empresas imperialistas, fuesen convertidas en empresas socialistas con el mismo status de la fábrica, de la industria. (Castro, 1982, p. 148)

Pero hubo indiscutiblemente un desequilibrio en el desarrollo de nuestros campos, porque la atención principal se prestaba a las empresas estatales, no se desatendía al campesinado, pero durante un tiempo, incluso, prevaleció el criterio -y soy el responsable de eso-, un poco idealista si se quiere, aunque sin duda revolucionario en el fondo, de que la transformación de nuestros campos marcharía únicamente a través de las empresas estatales y que algún día tendríamos toda la agricultura ya socializada sobre la base de empresas estatales. (Castro, 1982, p. 153)

Y así me fui persuadiendo de que teníamos que seguir también el camino de la cooperativización en muchas áreas de nuestro país...La producción agrícola campesina podíamos decir que se

encontraba estancada. La posibilidad de aplicar técnicas superiores no existía en aquellas condiciones.

Todos aquellos elementos nos llevaron a la convicción de que la verdadera cooperativa, no la que habíamos querido hacer en los primeros años con los obreros agrícolas, de que la verdadera cooperativa, la cooperativa lógica, la cooperativa histórica es la que se forma con la unión de los pequeños agricultores. (Castro, 1982, pp. 154-155)

A modo de síntesis de la evolución dialéctica de su pensamiento acerca de las vías para la transformación de la agricultura cubana, se propone el siguiente planteo: “La forma realmente correcta, realista, y puesto que lo más realista es también lo más revolucionario, la forma más revolucionaria era tomar las dos vías: la de las empresas estatales y la de las cooperativas” (Castro, 1982, p. 157)

2.3.4. Visión sobre la propiedad mixta y otras formas de asociación con el capital extranjero

El pensamiento de Fidel Castro acerca de la inversión de capital extranjero en Cuba puede calificarse como dialéctico, realista y con sentido del momento histórico. Un referente obligado para su estudio lo constituyen los documentos del V Congreso del Partido Comunista de Cuba.

Para abordar este contenido, se recomienda el análisis del Informe Central presentado por el Comandante en Jefe de la Revolución Cubana ante ese magno evento. Se propone que el estudio de los siguientes fragmentos se convierta en un ejercicio reflexivo en el que sean los alumnos los que lleguen por sí mismos a la conclusión expresada en el párrafo anterior:

La inversión extranjera no nos gustaba mucho, no era de nuestro mayor agrado; nos agradaba más la fábrica tal del pueblo, la industria tal del pueblo, los recursos tales del pueblo. Pero el desarrollo, mucho más en las condiciones nuestras, exigía capital, buscar capital, exigía sencillamente la utilización del capital extranjero y la aceptación de inversiones extranjeras.

Si hay que buscar petróleo y si hay que extraerlo, y eso cuesta cientos de millones de dólares, ¿a qué se lo vamos a quitar, a los

escasos alimentos de que disponemos, a las medicinas todavía insuficientes que debemos adquirir? Hay que usar sencillamente capital extranjero...

Si hay que buscar tecnologías nuevas, las tienen los capitalistas o las hacen accesibles los que poseen el capital necesario: Si hay que buscar mercados nuevos, si hay que buscar experiencias, las tienen muchos capitalistas; experiencia para producir, experiencia para administrar la tienen. (Castro, 1997, p. 25)

Más adelante en ese propio documento se recoge:

Impulsamos -es una de las tareas- la búsqueda de inversiones extranjeras, pero eso no era nuevo, eso no era del período especial: desde el año 1982, llegamos a la conclusión de que era necesaria la presencia de capital extranjero para un desarrollo más integral y más completo de nuestro país, para resolver problemas tecnológicos, adquirir experiencias, abrir mercados. (Castro, 1997, p. 25)

Sobre esta visión de Fidel se pueden ampliar los conocimientos, a través del estudio independiente de los estudiantes, en los discursos en la inauguración de los hoteles Paradiso y Sol Palmeras en Varadero, el 10 de mayo de 1990 y del Hotel Guitart-Cayo Coco en Ciego de Ávila, el 12 de noviembre de 1993.

Como se puede apreciar el pensamiento del líder de la Revolución Cubana acerca de las relaciones de propiedad es muy amplio, rico y abarcador, revelando su clarividencia acerca de las complejas tareas de la construcción del socialismo desde un país subdesarrollado como es el caso de Cuba.

CONCLUSIONES

El empleo sistemático del pensamiento económico de Fidel Castro en el tratamiento del tema de las relaciones de propiedad constituye una necesidad en la formación del profesional de la Contabilidad y las Finanzas en Cuba, a los efectos de contribuir a la mejor comprensión de la esencia de los fenómenos del mundo contemporáneo, tanto a nivel nacional como internacional.

Las posibilidades para el empleo del pensamiento económico de Fidel Castro en el tratamiento del tema de las relaciones de propiedad son muy amplias.

Cada profesor podrá aplicarlas en correspondencia con las condiciones concretas en que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea Nacional del Poder Popular (10 de abril de 2019). Constitución de la República de Cuba. *Gaceta Oficial* (5), 69-103, Extraordinaria.
- Artiles, J. L. y F. R. Quesada (2012). *Reflexión acerca del problema de la propiedad social* [Ponencia]. Universidad de Sancti-Spíritus.
- Castro, F. (26 de septiembre de 1960). *Discurso pronunciado por el Comandante Fidel Castro Ruz, Primer Ministro del Gobierno Revolucionario en la sede de las Naciones Unidas*. Estados Unidos. www.cubacu/gobierno/discursos/1960
- Castro, F. (1973). *La historia me absolverá*. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- Castro, F. (1978). *Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba: Informe Central*. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- Castro, F. (1981). Discurso en la inauguración del II Congreso de la Asociación de Economistas del Tercer Mundo. En *Desarrollo, subdesarrollo y Tercer Mundo*. La Habana, Cuba: Editora Política.
- Castro, F. (1982). *Discurso de clausura en el VI Congreso de la ANAP. Discursos en tres Congresos*. La Habana, Cuba: Editora Política.
- Castro, F. (12 de junio de 1992). *Discurso pronunciado en Río de Janeiro por el Comandante en Jefe en la Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio ambiente y Desarrollo*. www.cuba.cu/gobierno/discursos
- Castro, F. (8-10 de octubre de 1997). *Discurso de Clausura en el V Congreso del Partido Comunista de Cuba: Informe Central*. V Congreso del Partido Comunista de Cuba, La Habana, Cuba: Editora Política.
- Castro, F. (3 de julio de 1998). *Discurso pronunciado por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz*. Evento internacional Economía'98. www.cuba.cugobiernodiscursos/1998/esp/f030798e.html
- Castro, F. (2001). Discurso de clausura de VI Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas (UJC). En *Capitalismo Actual: Características y*

- contradicciones. Neoliberalismo y Globalización: Selección temática 1991-1998.* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (2001a) Discurso en la Clausura del IV Encuentro Latinoamericano y del Caribe. En *Capitalismo Actual: Características y contradicciones. Neoliberalismo y Globalización: Selección temática 1991-1998.* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Castro, F. (1. De mayo de 2003). Discurso pronunciado por el Día Internacional de los Trabajadores. *Tabloide Especial* (7).
- Enebral Veloso, L. E., Armas Simón, J. L. y Calderón Leyva, J. C. (noviembre-febrero, 2019). Propuesta para uso docente del pensamiento de Marx, Engels, Lenin y Fidel sobre la globalización. *Pedagogía y Sociedad*, 22(54), 60-77. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/640>
- Fowler, V. (2020). *Después de Fidel.* www.cubadebate.cu/categoria/especiales
- García, C. M. (15 Mayo de 2018). La propiedad en la economía y en su modelo de funcionamiento. (Repasando la historia, la teoría y provocando el debate). *Dossiers.* www.cubasocialista.cu
- Marx, C. (1966). *Prólogo a la Crítica de la Economía Política.* La Habana, Cuba: Editora Política.
- Marx C. y Engels F. (1975). *La Ideología Alemana, Obras Escogidas en 3 tomos*, t. 1. Moscú, URSS: Editorial Progreso.
- Marx, C. (1962). *Escritos económicos varios.* México: Editorial Grijalbo.
- Martínez, O. (2017). *Prólogo a la obra El pensamiento económico de Fidel Castro en las relaciones económicas internacionales.* [Versión electrónica].
- Molina, E. (s.f.). *Historia del Pensamiento Económico Cubano 1792-1898.* [Versión electrónica].
- Partido Comunista de Cuba [PCC] (2017). *Documentos del 7mo. Congreso del Partido aprobados por el III Pleno del Comité Central del PCC.* Parte I. Villa Clara, Cuba.
- Plan de Estudio E Carrera de Contabilidad y Finanzas (2017). [Versión electrónica].

Rodríguez, M. A., Cabrera, O. R. y Barrabía, O. (2008). *El pensamiento económico de José Martí y Fidel Castro. Aproximaciones desde una perspectiva cultural*. www.redalyc.org

Saborido, J. R. (5 de abril de 2019). *Carta Circular a los Rectores*. [Versión electrónica].

Fecha de presentación: septiembre, 2021

Fecha de aceptación: noviembre, 2021

Fecha de publicación: marzo, 2022

GESTIÓN INSTITUCIONAL EN EDUCACIÓN FÍSICA POR MEDIO DE LAS TECNOLOGÍAS EN TIEMPOS DE LA COVID INSTITUTIONAL MANAGEMENT IN PHYSICAL EDUCATION THROUGH INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TIMES OF COVID

Carlos Fierro-Rojas¹

E-mail: gjademx1@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3486-0813>

José Samuel Valadez-Gutiérrez¹

E-mail: samvg@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4168-3672>

¹Departamento de Educación Física, Valle de México, México.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Fierro Rojas, C. y Valadez Gutiérrez, J. S. (marzo-junio, 2022). Gestión institucional en Educación Física por medio de las tecnologías en tiempos de la covid. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 89-107. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1453>

RESUMEN

La gestión institucional se enfoca en la manera en que cada organización traduce lo establecido en las políticas; se refiere a los subsistemas y a la forma en que agregan al contexto general sus particularidades, estableciendo las líneas de acción de cada una de las instancias de administración educativa (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2009). El objetivo de este trabajo es dar a conocer las estrategias puestas en marcha desde la gestión institucional, en el área de educación física en educación básica, durante el confinamiento propiciado por la covid. La información se analizó a través del análisis documental por lo que se consideraron las estrategias diseñadas e implementadas que resultaron más significativas. La participación de las comunidades escolares mostró gran interés, como se puede observar en los resultados de participación. De ahí que la covid, pone de manifiesto la

importancia de la educación física a lo largo de toda la vida, pero sobre todo en la educación obligatoria de todos los mexicanos.

Palabras clave: confinamiento; covid; educación física; gestión educacional; tecnología de la comunicación; pandemia

Abstract

Institutional management focuses on the way in which each organization implements what is established in the policies. Additionally, it refers to the subsystems and the way in which they add their particularities to the general context, establishing the lines of action of each of the educational administration levels (SEP, 2009). The objective of this paper is to publicize the strategies implemented from the institutional management in the area of Physical Education in basic education during the confinement caused by covid. The information was analyzed through documentary analysis; thus, the implemented strategies were considered to be the most significant. The involved school children showed great interest as shown in the results. Hence, covid highlights the importance of physical education throughout life, but especially in compulsory education for all Mexicans.

Keywords: Confinement - covid - Physical Education - Management - ICT.

INTRODUCCIÓN

La información que se comparte en el presente artículo, está relacionada con las estrategias realizadas para continuar otorgando el servicio de educación física, en educación básica (preescolar, primaria y secundaria), a través de clase directa; la asesoría técnico-pedagógica, y la supervisión escolar en el último trimestre del ciclo escolar 2019-2020 y prácticamente todo el periodo 2020-2021, debido a la contingencia sanitaria propiciada por la covid. Considerando la gestión institucional como parte fundamental en la búsqueda de posibilidades reales como organización, para enfrentar los retos que suponía el confinamiento y la educación física a distancia, en el logro de los propósitos institucionales y educativos (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2009).

Por su parte, la aparición de la pandemia por covid iniciada en Wuhan, China, en el mes de diciembre de 2019 (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2021), provocó el confinamiento voluntario en marzo de 2020 en México (Diario

Oficial de la Federación [DOF], 2020), por ende, el cierre de escuelas propició que la Secretaría de Educación Pública (SEP) pusiera en marcha el programa *Aprende en Casa* cuyo objetivo fue que los alumnos pudieran dar seguimiento a su educación, durante la época de la emergencia sanitaria por covid (SEP, 2020 a), obligando a las estructuras educativas a reinventar sus formas de trabajo, para acercar a los profesores y alumnos, a los contenidos educativos.

En el programa *Aprende en Casa* se ha priorizado la atención al área académica, incorporando inicialmente propuestas para educación física centradas en la práctica de activaciones físicas y pausas activas, sin embargo, las actividades de aprendizaje curriculares de educación física no debían descuidarse, de ahí que la gestión institucional tuvo una vital importancia en la implementación de diversas estrategias articuladas con los contenidos del programa de estudios de nuestra área y el mismo programa *Aprende en casa*. En consecuencia, el uso y diseño de recursos digitales y materiales didácticos aplicados a la sesión de educación física fue indispensable, así, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (Tic's) se convirtió en la herramienta principal que se utilizó durante este periodo para poder acceder a una ilimitada cantidad de información (Sánchez, et al., 2014).

La nueva normalidad obligó a utilizar los recursos tecnológicos como nunca se había hecho, potenciando el uso de plataformas digitales y cuentas institucionales (Gobierno del Estado de México [GEM], 2020), para un efectivo acercamiento y comunicación con los alumnos, padres de familia, docentes, directivos y autoridades educativas de educación básica; lo que representó que los educadores físicos consideraran este desafío como una oportunidad para desarrollar estilos de enseñanza menos directivos que permitieran la participación de todos los alumnos (Ramírez y Chel-Hoil, 2019); contemplando un modelo de educación física a distancia que poco a poco fueron consolidando.

Por lo que las acciones generadas a partir de las estrategias implementadas desde la organización que administra los servicios de educación física en el Valle de México, se reprodujeron en las estructuras de supervisión, asesoría y por los mismos profesores de educación física de clase directa, quienes recibieron el apoyo de los docentes de grupo y directores de escuela para

continuar con su labor pedagógica, donde de forma paulatina se dinamizaron los grupos y se asumieron funciones de organización de diferentes actividades de gestión escolar y pedagógica, “además de crear ambientes de aprendizaje agradables, proporcionando experiencias para el autoaprendizaje y la construcción del conocimiento” (Paulsen, 1992 como se citó en Quiroz, 2010, p. 16).

El trabajo efectuado por los docentes de educación física, da cuenta del compromiso, la responsabilidad ética y social para otorgar el servicio y realizar su gestión pedagógica con las niñas, niños y adolescentes (NNA) que cursan la educación básica, no obstante, se enfrentaron dificultades para establecer comunicación con la totalidad de las alumnas y alumnos, debido al impacto económico generado por la pandemia, que afectó a la mayoría de las familias, además de la ya prevaleciente marginación social de muchas zonas del Valle de México.

Por lo que se consideró uno los ideales que exige la educación inclusiva que es: “abandonar, de nuestra mente y forma de actuar, los modelos competitivos y clasificatorios tradicionales para adoptar, en cambio, modelos de cooperación, apoyo y valoración de las cualidades únicas y propia de cada individuo” (Quesada, 2001, p. 15), por lo que las estrategias implementadas fueron pensadas para la participación de todos y cada uno de nuestros alumnos que integran la educación básica en México.

DESARROLLO

Una de las características de la gestión es dar solución a una situación, o conseguir los objetivos de la organización desde diferentes rutas. Por lo que, uno de los principales retos de la organización es comprender que la gestión se refiere al “conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo; es la acción principal de la administración y es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar” (SEP, 2009, p. 41).

Ahora bien, la gestión institucional ocupa un lugar estratégico en la gestión del sistema educativo mexicano, dado que es la organización la que tiene la importante tarea de traducir en acciones contextualizadas lo establecido en las políticas públicas, es decir, establece las líneas de acción de la organización

para toda la estructura (SEP, 2010 b). Desde este posicionamiento, uno de los grandes retos fue buscar mecanismos que se pudieran utilizar en el cumplimiento de las interrelaciones entre todos los actores para el cumplimiento a los propósitos educativos en educación física, esto a pesar del confinamiento y el distanciamiento social.

Al considerar las dimensiones de la gestión para la supervisión escolar (política, participación social, administrativa, organizativa y pedagógica), se dio respuesta oportuna y pertinente a las necesidades y prioridades educativas de las escuelas (SEP, 2010 c); además, los docentes con función de asesoría establecieron un rol fundamental al orientar sus esfuerzos en el acompañamiento de la reinención de las prácticas docentes a distancia en el área (SEP, 2021).

Considerando las condiciones derivadas del confinamiento causado por la covid se tuvieron que establecer las líneas de acción de la organización por medio del diseño e implementación de estrategias educativas, que tenían como principal finalidad el continuar otorgando el servicio de educación física en educación básica, esto trajo como consecuencia, una serie de áreas de oportunidades que de alguna manera favorecieron la visión para orientar esfuerzos en su fortalecimiento, por lo que los retos más frecuentes a los que se enfrentaron los docentes fueron los siguientes:

- Conocimiento limitado sobre el uso de redes sociales y plataformas digitales en todos los niveles educativos a los que se otorga el servicio de educación física.
- Conectividad limitada a internet.
- Comunicación limitada con los alumnos para impartir la sesión de educación física a distancia.
- Carencia de cuentas institucionales, las mismas que se otorgaron inicialmente solo a los alumnos y a los docentes del área académica. Por lo que fue necesario realizar una gestión que facilitara dichas cuentas a los profesores de educación física, para poder establecer comunicación entre docentes y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia.

- Prioridad a las asignaturas del área académica (matemáticas y español), dejando en segundo y hasta en tercer orden de importancia al área de educación física.
- Las propuestas del Programa de *Aprende en Casa* para el área de educación física, inicialmente solo estuvieron centradas en la práctica de la activación física y pausas activas, dejando los contenidos programáticos del área para un segundo momento.
- Promoción limitada de hábitos de vida activa y saludable, en virtud de las condiciones derivadas del confinamiento que orientaron a estilos de vida sedentarios.
- Desconocimiento en la creación de recursos digitales que abordaran los contenidos curriculares del área de educación física (SEP, 2017).
- Insuficiente impulso a la actividad física, pausas activas, ejercicio físico y deporte educativo a través de una educación física a distancia (SEP, 2019).

Como lo mencionamos anteriormente estos son los retos más frecuentes con los que se enfrentaron los docentes. Existen nuevos retos, sin embargo, a partir de estas experiencias se considera que es necesario dotar a docentes y alumnos de herramientas que favorezcan los modelos educativos a distancia, presenciales o híbridos con el objetivo de sacar el máximo beneficio en el aprendizaje de los alumnos. Por lo que se requiere dar continuidad en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje en educación física, considerando metodologías alternativas que den respuesta a la nueva normalidad en la educación.

Logros y avances

Se hace necesario mencionar que como parte del conjunto de las acciones para el logro de los propósitos educativos e institucionales durante los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021; las acciones de gestión fueron un eslabón intermedio de vital importancia entre lo planificado y los objetivos concretos que se pretendían alcanzar (SEP, 2009).

De manera que las áreas de oportunidad se convirtieron en fortalezas en la reinención de las prácticas docentes, de asesoría y supervisión a distancia, por lo que la gestión educativa, institucional, escolar y educativa coordinaron esfuerzos para cumplir con los propósitos educativos de la educación física.

En suma, el personal que integra la estructura de la organización (profesores, asesores, supervisores y personal de apoyo) son, sin lugar a dudas, el elemento más valioso con el que cuenta, por lo que la gestión del talento humano (López, et al., 2016) en todo momento fue planificada y coherente respecto a logro de los propósitos institucionales y educativos.

Habría que decir también, que una de las características y actitudes como organización con las que se enfrentaron los educadores y cada uno de los retos, fue la de ser solidarios, con amplio sentido de colaboración e innovación, y esto se reflejó en la implementación de las estrategias y el uso adecuado de los recursos con los que se contaban, trabajando en equipo en un ambiente de confianza y compromiso a pesar de la distancia (Genesi y Suárez, 2010).

De ahí que los logros consisten principalmente en el diseño e implementación de varias estrategias, cuyo propósito fue seguir otorgando las actividades de aprendizaje en educación física a los alumnos de educación básica, fomentar hábitos de higiene, estilos de vida activos y saludables, a través de actividades físicas y deportivas a distancia, de manera que se presentan a continuación las más representativas:

1. De forma emergente se diseña e implementa la *Estrategia de acompañamiento y seguimiento a las actividades de aprendizaje de educación física en casa, ante la contingencia del covid* (Departamento de Educación Física Valle de México [DEFVM], 2020a); el documento se compartió con las autoridades educativas de los diferente niveles de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), con la finalidad de presentar actividades de aprendizaje, activación física y pausas activas que fueron diseñadas a partir de los contenidos programáticos; las mismas que facilitaron la integración de la *carpeta de experiencias* (evidencias de experiencias de aprendizaje de los alumnos), la cual se consideró un insumo para evaluar el tercer periodo del ciclo escolar 2019-2021; además, se agregaron enlaces electrónicos de donde los asesores técnico pedagógicos y docentes, frente a grupo, pudieron consultar una serie de recursos digitales educativos para el área de educación física. Además, los supervisores y docentes con función de asesoría, organizaron diferentes acciones de acuerdo con su iniciativa y las necesidades de su contexto, otorgando

acompañamiento y/o seguimiento a las actividades que se plasmaron en la planificación de los colectivos docentes de educación física, las mismas que se orientaron para el logro de los aprendizajes esperados del área y la realización de activación física en el hogar.

Para fortalecer la implementación de la *“Estrategia de acompañamiento y seguimiento a las actividades de Aprendizaje de educación física en casa, ante la contingencia del covid”*, los profesores de clase directa y docentes que desempeñan funciones de asesoría técnico pedagógica elaboraron 102 videos, cuyo contenido consiste en proponer actividades de aprendizaje, activación física y pausas activas en contexto de confinamiento, considerando un guion para su elaboración. La difusión de los videos se realizó de forma oficial a través de las estructuras institucionales de los servicios educativos en el Valle de México y se compartió a través de las plataformas digitales como YouTube o páginas web.

2. El *Programa Verano Divertido* fue otra de las estrategias en donde se elaboraron 115 videos con la ayuda de profesores y docentes que desempeñan funciones de asesoría técnico pedagógica, que están disponibles en las mismas plataformas.

Cabe señalar que en la planificación del ciclo escolar 2020-2021 se esperaba un regreso seguro a clases presenciales entre los meses de septiembre y octubre, sin embargo, no fue así, por lo que muchas de las acciones programadas fueron reorientadas a través de nuevas estrategias articuladas con lo planeado, considerando el confinamiento de alumnos y docentes en general.

3. Entre las estrategias que se reorientaron se encuentran las *Acciones de Fortalecimiento Académico* que tiene por propósito que los docentes de educación física participen y se retroalimenten al compartir experiencias entre pares, aborden y reciban herramientas pedagógicas más cercanas a su realidad escolar y pertinentes para atender de mejor manera situaciones relacionadas con su práctica docente y para resolver los problemas de aprendizaje que tienen que enfrentar con sus estudiantes.

Se realizaron *Conferencias Virtuales* en las que participaron supervisores escolares, docentes que desempeñan funciones de asesoría técnico-

pedagógica, profesores de clase directa de educación física, educadoras, docentes responsables del área de educación física de los diferentes niveles y modalidades de educación básica (educación inicial, educación especial, preescolar, primaria y secundaria general, técnica y telesecundaria); así como alumnas y alumnos del nivel de educación secundaria; la temática de las conferencias y cantidad de participantes aparece en la tabla 1.

4. *Activación Física Masiva a Distancia*. Considerando la limitación de la actividad física propiciada por el confinamiento, se estimó que los alumnos aumentarían de peso corporal (Hall et al., 2020) por lo que se optó el uso de plataformas digitales como *Zoom* y *YouTube*, con el propósito de contribuir al fortalecimiento de la cultura física que permitiera a los alumnos conservar su salud, a través de la realización de activaciones físicas ante las condiciones de confinamiento generadas por la covid (SEP, 2020 b):

Pues una condición indispensable para que los ciudadanos alcancen el desarrollo pleno de todas sus facultades mediante la educación, es que tengan oportunidades para una vida saludable. Y que al mismo tiempo obtengan un conocimiento suficiente para actuar conforme una cultura de la salud y tener una mejor calidad de vida. (SEP, 2010 c, p.7)

En general participaron 22,954 alumnos de educación básica.

Tabla 1.

Conferencias para profesores de Educación Física en Educación básica.

CONFERENCIA	PARTICIPANTES
La importancia de la Educación Física en el confinamiento derivado de la covid.	1020
Estrategias didácticas para el logro de los aprendizajes esperados en Educación Física.	
La evaluación de la educación física a distancia.	626
Fortalecimiento del sistema inmunológico con el ejercicio físico y la alimentación.	3003

5. *Catálogo de Pausas Activas para los NNA de primaria alta y secundaria*. Las pausas activas están articuladas con el programa *Suma Minutos* de la SEP (SEP, 2019). Dicho documento se elaboró de forma colaborativa entre las dos organizaciones de la misma institución que controlan y administran

los servicios de educación física en el Estado de México, se difundió en el mes de diciembre de 2020.

Las pausas activas, se diseñaron a partir de un enfoque didáctico que facilitara su interpretación por parte de los docentes de las diferentes asignaturas, de los responsables de grupo o de las demás áreas de desarrollo (DEFVM, 2020 b). La *pausa activa* consiste en realizar pequeños descansos con actividades en movimiento durante la jornada escolar (se realizaron en los momentos que se consideró más oportuno en casa, de acuerdo con las necesidades y tiempo de cada familia) que sirven para recuperar energía, mejorar el desempeño y eficiencia en el aula a través de actividades físicas de 3 a 5 minutos de duración por cada hora de clase dirigido por el maestro frente a grupo (en la estrategia se consideró la dirigiera el docente de educación física), acompañadas de recomendaciones sobre alimentación e hidratación saludables (SEP, 2019).

6. *Actividades físicas y Deportivas a distancia*. Consistió en la difusión de materiales impresos como trípticos, infografías y el catálogo de pausas activas, con el objetivo de contribuir al fortalecimiento de la información en materia de cultura física, permitiendo a los alumnos de educación primaria y secundaria, hacerles recomendaciones para mantenerse saludables, a través de la realización de actividades físicas y deporte educativo a distancia, ante las condiciones de confinamiento generadas por la covid; la difusión de estos documentos de apoyo se efectuó únicamente con el nivel de educación secundaria.

7. *Aprender a jugar ajedrez y Organización de torneos de ajedrez en línea*. Considerando el valor educativo del ajedrez en el desarrollo de “habilidades cognitivas tales como la atención, la concentración, el cálculo, el análisis, el control de los impulsos, la comunicación, la creatividad, el razonamiento lógico, la memoria, funciones combinatorias, la organización, la imaginación y la lectura, entre otras” (Blanco, 1996 como se citó en Kovacic, 2012); se optó por capacitar a docentes, asesores y supervisores para utilizar este juego en la promoción de valores y beneficios que trae consigo al momento de practicarlo, los resultados se presentan en la tabla 2.

Tabla 2.

Cursos Aprender a jugar ajedrez y Organizar torneos de ajedrez en línea

CURSOS DE AJEDREZ	DOCENTES CAPACITADOS
Curso 1. Aprender a jugar ajedrez (primaria).	277
Curso 2. Organizar torneos de ajedrez en línea (primaria).	178
Curso 3. Aprender a jugar ajedrez (secundaria).	147
Curso 4. Organizar torneos de ajedrez en línea (secundaria).	112

8. *Primer Torneo Departamental Virtual de Ajedrez*, se efectuó en tres etapas como una acción colaborativa entre organizaciones educativas del Valle de México, utilizando la plataforma virtual lichess.org, donde se contó con una participación de 905 alumnas y alumnos, así como 2200 espectadores en Facebook.

9. *Retos Deportivos Escolares Online 2021*. Uno de los grandes retos fue promover la práctica deportiva a distancia, por lo que desde la concepción que se ha dado al deporte educativo en México, se diseñó e implementó la presente estrategia, pues la idea conceptual de lo que es el deporte educativo, orienta a que su práctica sea adaptada a las características de los educandos, sea incluyente, dejando de lado la competición para favorecer la participación activa de todos los alumnos y que al mismo tiempo sean protagonistas del proceso educativo (SEP, 2011) de ahí que se determina que las actividades físico-deportivas a distancia sean a partir de la realización de *retos deportivos*, promoviendo la participación de los alumnos de educación básica, docentes frente a grupo, padres de familia y familiares de los estudiantes. Los participantes debieron realizar y lograr 3 retos como mínimo en tres disciplinas deportivas de su elección, para lo cual se diseñaron retos en las disciplinas deportivas de atletismo, básquetbol, fútbol, voleibol, handball y ajedrez, lo cual se validó con el envío de evidencias (fotos y videos) a través del uso de *Formularios de Google* para constatar su participación y cumplimiento del reto; se inscribieron 2942 alumnos, y concluyeron 2692 (DEFVM, 2021).

Tabla 3.

Disciplinas que integraron los Retos Deportivos Escolares On-Line 2021

Disciplina deportiva	Periodo de realización	Inscritos	Participación final
Atletismo	Abril a Mayo de 2021	2942	2692

Básquetbol	Mayo de 2021
Fútbol	Mayo de 2021
Handaball	Junio de 2021
Voleibol	Junio de 2021
Ajedrez	Junio a Julio de 2021

Prospectivas a mediano y largo plazo

El término prospectiva, se ha simplificado para dar a entender las expectativas de una o varias acciones, o para dar continuidad al logro de objetivos y metas. Sin embargo, el sentido de la prospectiva refiere a estudios sistemáticos basados en la tecnología, la economía y las condiciones sociales; que de alguna manera tiene que ver con “el futuro que no depende de la evolución de las tendencias sino de la relación que existe entre los factores del sistema, actores y objetivo” (Pinzas, 2009, p. 29).

Por lo anterior, consideramos este aspecto como las expectativas y las posibilidades de continuar con las estrategias antes enunciadas, modificando la forma de implementarlas en las modalidades educativas presenciales, a distancia o híbridas. Desde esta perspectiva pueden ser varios los escenarios con los que se encentren como organización, a partir de la interacción de la estructura operativa, estratégica e institucional, lo que condicionara el desarrollo de actividades en el futuro cercano.

Dichas expectativas consisten en:

- Revalorar la utilización de las TIC's, para lograr mayor alcance en la difusión y realización de acciones programadas.
- Favorecer la sistematización de los procesos de planificación y evaluación.
- Favorecer las acciones de acompañamiento y asesoría.
- Revalorar la función de supervisión, asesoría y docencia.
- Dar seguimiento a la implementación de estrategias en modelos híbridos, presenciales o a distancia.
- Fomentar hábitos de higiene y estilos de vida saludables a distancia.

- Impulsar el valor de la educación física en todos los niveles educativos de la educación obligatoria.
- Impulsar la importancia de la práctica del deporte escolar y educativo en todos los niveles que conforman la educación básica.
- Recomendar el aumento de horas lectivas en los programas de estudio oficiales para el área de educación física en educación obligatoria.

En términos generales, se tiene confianza que la población, las autoridades educativas, los gobiernos, federales, estatales y municipales reconozcan, que la educación física representa una inversión de bajo costo y alto impacto y como un sistema de valores con múltiples resultados positivos a nivel físico, mental, de desarrollo y educativo, siendo pieza clave en la recuperación de la etapa post-covid (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2021).

De este modo, la gestión institucional representa una de las acciones de mayor importancia de la administración de las organizaciones en el ámbito educativo, pues favorece, la búsqueda de soluciones a las diversas problemáticas con las que se enfrenta, a pesar o no de la existencia de pandemias, confinamientos u otros; dado que a través de la contextualización de las líneas de acción que se determinen, se podrá dar respuesta a las políticas educativas, por lo que la administración y gestión de la educación física, no es ajena.

Este texto ha demostrado que la gestión institucional realizada con el apoyo de las TIC's en el logro de los propósitos educativos de la educación física y deporte, es posible, a pesar del confinamiento derivado por la pandemia causada por la covid además, pone de manifiesto la importancia de la educación física a lo largo de toda la educación obligatoria (SEP, 2017), pero sobre todo en la etapa de confinamiento y de recuperación de los estudiantes y ciudadanos mexicanos en el período de recuperación post- covid.

Por lo tanto, las estrategias implementadas de educación física en el periodo de confinamiento han sentado las bases para que los alumnos y comunidades escolares comprendan, los beneficios que esta propicia en la formación integral del individuo, además de repercutir de forma positiva en su salud. De ahí que sea necesario que el currículo de educación básica se favorezca con más horas lectivas destinadas a esta importante área curricular.

Por lo que se refiere al reconocimiento de las diversas funciones en la gestión educativa, estas se concretan en los diferentes eslabones del sistema educativo (institucional, escolar y pedagógica) lo que permite el cumplimiento de los objetivos y de las políticas educativas, en específico de la educación física, de esta manera, primeramente los profesores de clase directa concretan el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera directa, sin embargo, los docentes con función de asesoría técnico pedagógica son quienes los acompañan a mejorar sus prácticas docentes, así como a solucionar diferentes problemáticas, principalmente de tipo didáctico, sumado a ellos, se encuentra el supervisor escolar que es quien “asegura la calidad del servicio educativo que ofrecen las escuelas, para garantizar el máximo logro del aprendizaje de los alumnos en condiciones de equidad e inclusión” (SEP, s.f., p. 1).

Además, los supervisores, docentes con función de asesoría y profesores de educación física, se han preparado para afrontar los retos que significa una educación física a distancia, híbrida o presencial, por lo que han dado respuestas acertadas a las diferentes circunstancias educativas, de forma significativa y profesional, al mismo tiempo que han puesto todo su empeño para contrarrestar, a través de diferentes estrategias, el impacto del sedentarismo que ha traído el confinamiento en la vida de los alumnos que cursan la educación básica.

De manera que, al resaltar la importancia de la asesoría técnico pedagógica dentro del proceso educativo y para el logro de aprendizaje hoy más que nunca, se requiere que continúe la intervención de los asesores, se oriente a resolver los grandes retos que la educación física enfrenta de una manera profesional y comprometida con el buen desempeño de los docentes que asesoran y, sobre todo, favoreciendo el aprendizaje de los alumnos.

A su vez, el avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) facilitó la comunicación por medio de las herramientas tecnológicas que los docentes tenían a su alcance, usándolas en el desarrollo diario de actividades que les permitieron acceder a diferentes informaciones. Por su parte, las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (Tac's), tuvieron como objetivo principal establecer una relación entre la tecnología y el

conocimiento adquirido, favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos en el área de educación física.

El uso de redes sociales o aplicaciones digitales en el tiempo de confinamiento, se ha convertido en una herramienta imprescindible para las prácticas educativas de la educación física en educación básica en tiempos de la covid; lo cual ha significado adaptaciones en los procesos de enseñanza–aprendizaje y de gestión, tanto de la educación física como del deporte escolar y educativo (cosa que se ha logrado en tiempo récord, gracias al compromiso docente y profesional de cada uno de ellos).

De donde se infiere que, conviene promover una cultura organizacional para el manejo de herramientas electrónicas que se puedan implementar, tanto en el aprendizaje de los alumnos en el área de la educación física y deporte, como en las tareas de la gestión educativa, institucional, escolar y pedagógica del área. De manera que este conocimiento adquirido durante el confinamiento, favorezca los diferentes procesos educativos y se integren en las tareas cotidianas de la organización y prácticas docentes.

CONCLUSIONES

Finalmente, se espera que el conocimiento y experiencia adquiridos durante este tiempo, facilite la transición de un modelo de educación a distancia a un modelo de educación híbrido o presencial, según sea el caso y se aproveche para enfrentar las diferentes circunstancias que representa el regreso a clases presenciales, en específico para la sesión de educación física, pues representa una gran oportunidad para transformar las prácticas de asesoría y sobre todo valorar el sentido educativo y los beneficios que trae consigo la educación física a la salud de los estudiantes. Sin embargo, ante el regreso a clases presenciales, emergen nuevas circunstancias y muchas preguntas que tenemos que responder dialogando, experimentando y finalmente emprendiendo desde el nivel de concreción de la gestión institucional a la pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Departamento de Educación Física Valle de México (DEFVM) (2020 a).
Estrategia de acompañamiento y seguimiento a las actividades de

- Aprendizaje de educación física en casa, ante la contingencia del covid.*
México: DEFVM <https://pppdefvm.wixsite.com/plandeasesoria/covid-19>
- Departamento de Educación Física Valle de México (DEFVM) (2020 b).
Programa: suma minutos en el aula: pausas activas escolares. México:
DEFVT – DEFVM https://fc21e4a0-b22e-45ac-b48b-3ae1cce93539.filesusr.com/ugd/63f4a4_bbe3bc6143c5431a919bb643d54b0dd2.pdf
- Departamento de Educación Física Valle de México (DEFVM) (2021). *Exathlón para la educación básica valle de México retos deportivos escolares on-line 2021.* México: DEFVM
<https://pppdefvm.wixsite.com/plandeasesoria/copia-de-juegos-deportivos>
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2020). *ACUERDO número 02/03/20.* México: Secretaría de Gobernación.
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020
- Genesi, M., y Suárez, F. (2010). Gestión de calidad del talento humano en las organizaciones educativas inteligentes. *Orbis, Revista Científica Ciencias Humanas*, 6(17),116-155.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70916424006>
- Gobierno del Estado de México (GEM) (2020). *Secretaría de Educación. Aula mexiquense.* <http://aulamexiquense.mx/>
- Hall, J. A. y Ochoa-Martínez, P. Y. (julio-diciembre, 2020). Enseñanza virtual en educación física en primaria en México y la pandemia por covid. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 21(2), 1-7.
<http://doi.org/10.29035/rcaf.21.2>.
- Kovacic, D. M. (2012). Ajedrez en las escuelas: una buena movida. *PSIENCIA: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 4(1), 29-41.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3920741>
- López, P., Díaz, Z., Segredo, A. y Pomares, Y. (2016). Evaluación de la gestión del talento humano en entorno hospitalario cubano. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(1).
<http://www.revsaludpublica.sld.cu/index.php/spu/article/view/751>

- Organización Mundial de la Salud (OMS) (18 de septiembre de 2021). *Brote de enfermedad por coronavirus (covid)*. <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2021). *La Unesco hace un llamamiento a la inversión en educación física de calidad para apoyar la recuperación post- covid*. <https://es.unesco.org/news/unesco-hace-llamamiento-inversion-educacion-fisica-calidad-apoyar-recuperacion-post-covid-19>
- Pinzás, A. C. (2009). Prospectiva estratégica: más allá del plan estratégico. *Industrial Data*, 12(2), 027-031. <https://revistas.gnbit.net/index.php/idata/article/view/6105>
- Quesada, X. L. (2001). *Diversidad y educación: la escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio*. México: Paidós.
- Quiroz, J. S. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación Educativa*, 10(52), 13-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179420763002>
- Ramírez, A. y Chel Hoil, D. (2019). Análisis de la Reforma Educativa en México, desde la perspectiva de Educación Física. *Ciencias De La Actividad Física UCM*, 20(2), 1-17. <https://doi.org/10.29035/rcaf.20.2.2>
- Sánchez, M. G. B., Moreno, A. R. M. y Torres, R. H. (2014). *El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (Tic's) para mejorar el alcance académico*. *Ciencia y tecnología*. <https://doi.org/10.18682/cyt.v1i14.217>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (s.f. a). *Caja de herramientas. Fichero de estrategias didácticas para la asesoría y el acompañamiento del supervisor escolar. Funciones del Supervisor escolar*. https://fc21e4a0-b22e-45ac-b48b-3ae1cce93539.filesusr.com/ugd/63f4a4_ad7b83d4500f4f9fbd5db446586cffc1.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad*. http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos_descarga_2013/fuentes_informacionMEB/MEB064%20MGEE.pdf

- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2010 a). *Guía de Activación Física. Educación Secundaria.*
https://tabasco.gob.mx/sites/default/files/sites/default/files/public_files/qActivacionSecundaria2010.pdf
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2010 b). *Modelo de gestión educativa estratégica. Módulo 1.* https://fc21e4a0-b22e-45ac-b48b-3ae1cce93539.filesusr.com/ugd/63f4a4_b60d1064de9a480cb2acdba33f5d259e.pdf
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2010 c). *Un Modelo de Gestión para la Supervisión Escolar.* https://fc21e4a0-b22e-45ac-b48b-3ae1cce93539.filesusr.com/ugd/63f4a4_f0c33decf2f940fea38156acbc36f79d.pdf
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2011). *Educación Física en Educación Básica: actualidad didáctica y formación continua de docentes.* México: SEP https://fc21e4a0-b22e-45ac-b48b-3ae1cce93539.filesusr.com/ugd/63f4a4_29d3aaea020d421cb4d65bf1e181d56a.pdf
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Física. Educación Básica. Plan y Programas de Estudio y sugerencias de evaluación.* http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2019). *Suma minutos en el aula. Guía Didáctica para la Implementación de Pausas Activas Escolares dentro del Salón de Clases. Ciclo Escolar Activo y en Forma 2019-2020.* <https://suma-minutos-p.azurewebsites.net/wp-content/uploads/2019/11/PAUSAS-ACTIVAS-con-recomendaciones-generales.pdf>
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2020 a). *Aprende en casa.* <https://aprendeencasa.sep.gob.mx/>
- Secretaria de Educación Pública (SEP) (2020 b). *Activación física reduce estrés y ansiedad.* <https://www.gob.mx/salud/es/articulos/activacion-fisica-reduce-estres-y-ansiedad?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2021). *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica*. http://file-system.uscmm.gob.mx/2021-2022/compilacion/EB/Lineamiento_Generales_SAAE_EB_2021.pdf

Fecha de presentación: noviembre, 2021

Fecha de aceptación: enero, 2022

Fecha de publicación: marzo, 2022

LA MUERTE FETAL TARDÍA: UNA APROXIMACIÓN A SUS CAUSAS MÁS FRECUENTES

LATE FETAL DEATH: AN APPROACH TO ITS MORE FREQUENT CAUSES

Yenny Rodríguez-Rodríguez¹

E-mail: yennyrr@infomed.sld.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-4310-8578>

Kirenia Delgado-Echemendía¹

E-mail: kireniade@infomed.sld.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-1430-7957>

Edelvis Cruz-Hernández²

E-mail: edelvisch@infomed.sld.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-6590-3444>

¹Hospital General Provincial “Camilo Cienfuegos”, Departamento de Anatomía Patológica Sancti Spíritus, Cuba.

²Hospital General Provincial “Camilo Cienfuegos”, Servicio de Ortopedia y Traumatología, Sancti Spíritus, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Rodríguez Rodríguez Y., Delgado Echemendía, K., Cruz Hernández, E. (marzo-junio, 2022). La muerte fetal tardía: una aproximación a sus causas más frecuentes. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 108-123. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1439>

RESUMEN

La muerte fetal es aquella que acontece antes de la expulsión o extracción completa del producto de la concepción, con independencia de la duración del embarazo. Cuando esta ocurre con un peso fetal de 1000 o más gramos, que generalmente corresponde con 28 o más semanas de edad gestacional se clasifica como muerte fetal tardía. El objetivo de este artículo es exponer las causas más frecuentes de la muerte fetal tardía. Como método se utilizó la revisión de artículos científicos, sin restricción de fecha, en idioma español e inglés. Se revisaron los resúmenes y en todos los casos necesarios los

artículos completos. Se seleccionaron 27 trabajos; y los criterios se clasificaron en dos apartados: internacionales y nacionales.

Palabras clave: edad gestacional; muerte fetal tardía; obstetricia

Abstract: Fetal death takes place before the complete extraction of the pregnancy result regardless of the duration of pregnancy. When fetal death occurs with a fetal weight of 1000 or more grams, delivered at 28 completed weeks of gestation or later, it is classified as late fetal death. The objective of this article is to expose some important aspects related to the causes of the late fetal death. The systematic review of scientific articles, without a date restriction, written in Spanish and in English, was used as method. The abstracts and full articles, when it was necessary, were checked. 27 papers were selected and the criteria were classified in two sections: international and national.

Keywords: cause of death; fetal death; gestational age; mother

INTRODUCCIÓN

La muerte fetal tardía es un evento con una definición imprecisa y de difícil medición. Según la Organización mundial de la Salud (OMS) como se citó por Diago et al., se define como:

La muerte acaecida a las 28 semanas de gestación o después, antes de la expulsión completa o extracción del cuerpo de la madre del producto de la concepción. La muerte se señala por el hecho de que el feto no respira ni muestra cualquier otro signo de vida, tal como el latido cardíaco, la pulsación del cordón umbilical o el movimiento efectivo de músculos voluntarios. A la muerte del producto de la concepción a esta edad se le llama óbito fetal. (2013, p. 29)

El estudio de la muerte fetal tiene gran importancia por su interés en la salud pública y el impacto clínico, social y psicológico que ocasionan estos eventos. Además la tasa de mortalidad fetal tardía es una de las que permite evaluar la calidad de la atención materno-infantil. La determinación de las causas de muerte es necesaria para el asesoramiento a los padres sobre futuros embarazos. A pesar de los avances de la ciencia y de la realización en muchos

casos de la autopsia fetal, un número no despreciable de muertes fetales en Cuba y en el mundo se clasifican como idiopáticas. También existe desacuerdo en la aplicación de un sistema de clasificación, el más aceptado actualmente es el de ReCoDe (Relevant Condition at Death), razones estas que generan preocupación a los investigadores.

Para realizar la presente revisión bibliográfica se plantearon las siguientes etapas de trabajo:

➤ Estrategia de búsqueda

Se realizó una búsqueda bibliográfica utilizando los descriptores: muerte fetal tardía, causas de muerte fetal, clasificación de la muerte fetal, autopsia fetal, Sistema ReCoDe. También se realizó una búsqueda en internet en el buscador “google académico” con los mismos términos.

El proceso de búsqueda dio como resultado una preselección de alrededor de 40 documentos. A partir de su análisis se tomaron como referentes 27 trabajos, desde varios criterios de selección, entre ellos:

Criterios de inclusión y exclusión

- La relación con el tema de la muerte fetal tardía y sus causas.
- La actualidad y proximidad en el tiempo de los trabajos publicados o presentados.
- La selección de autores vinculados con la investigación de este tema tanto en Cuba como en el mundo.
- También se tuvo en cuenta si eran resultado de publicaciones en revistas nacionales o internacionales, indexadas en bases de datos especializadas en la información científica; informes de tesis, de conferencia, eventos y cursos realizados en el territorio nacional o en el exterior. Se seleccionaron los trabajos relacionados directamente con la muerte fetal tardía, preferentemente con estudio anatomopatológico post-mortem, también aquellos que utilizaron el sistema de clasificación ReCoDe u otro sistema, que permitieron la identificación de las condiciones más importantes asociadas a la muerte fetal en Cuba u otros países.

El objetivo de este trabajo es exponer las causas más frecuentes de la muerte fetal tardía. La información analizada se estructuró en dos subapartados: uno dedicado a los elementos conceptuales y los resultados del estudio de la muerte fetal tardía por autores internacionales y otro dedicado a los resultados aportados por investigadores cubanos.

DESARROLLO

El objetivo primordial de un sistema de salud es prolongar la vida del ser humano. La muerte es un indicador de fracaso en su máximo nivel de expresión, por lo que analizarla y aprender de ella, debe convertirse en una actividad sistemática (Montero y Hurtado, 2018).

Según Mantilla et al. (2016) se estima que por cada 1000 nacimientos se presentan 5.3 muertes fetales en países desarrollados y 25,5 en los países en vías de desarrollo. Ríos et al. (2009) afirma que en el Instituto Nacional de Estadística de España (Ine), existe un importante subregistro de las muertes fetales y neonatales. En Colombia no se encuentran estadísticas nacionales en relación con la muerte fetal, pero si se dispone de datos aislados de algunos departamentos que la muestran como un problema de salud pública. (Mantilla et al., 2016). La muerte fetal es la principal causa de la mortalidad perinatal en Chile y en el mundo. De hecho, la tasa de mortinatalidad es igual o superior a la tasa de mortalidad neonatal y las cifras superan los 4 a 5 millones de mortinatos lo que ocurre en el tercer trimestre de la gestación (Guzmán, 2019).

En México las principales causas de muerte fetal durante el año 2018 fueron las relacionadas con los factores maternos y por complicaciones del embarazo, del trabajo de parto y del parto con 93.9%, seguidas de las correspondientes a malformaciones congénitas, deformidades y anomalías cromosómicas con el 6.1% (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI], 2019).

En Cuba, la tasa de mortalidad fetal tardía fue de 9.7 por 1000 nacidos vivos en 1991 y fue disminuyendo en los años siguientes hasta alcanzar 9.2 en el año 2001. (Donoso, 2004) Durante el año 2019 se redujo la tasa de mortalidad perinatal de 8,3 a 8,0 a expensas de la reducción de la muerte fetal tardía.

Guzmán afirma:

La muerte fetal intrauterina es un evento devastador, aciago tanto para la familia como para el equipo médico. Es un cáliz muy amargo que nos descoloca y nos pone en una realidad no esperada. Para la familia, especialmente para la madre, la muerte de un hijo provoca un enorme sentimiento de pérdida y muchas veces de culpabilidad. Para el médico constituye un gran desafío el explicar el evento adverso actual y prevenir uno futuro. (2019, p. 89)

Para Ovalle et al. (2016) la muerte fetal es el mayor contribuyente de la mortalidad perinatal en el mundo y según Ríos et al. (2009) la tasa de mortalidad perinatal es un indicador imprescindible para evaluar la salud materno-infantil en una población y existe un amplio consenso en cuanto a su asociación inversa con la calidad de la asistencia sanitaria a gestantes y recién nacidos.

Molina y Alfonso (2010) consideran que la muerte fetal es el resultado de la interacción de diferentes y complejos procesos fisiopatológicos que ocurren en la madre, el feto y la placenta, cuya contribución es variable. Sin embargo, la causa debe considerarse como aquella inicial capaz de provocar la secuencia de eventos que desencadenan la muerte del feto.

La determinación precisa de la causa de muerte fetal es útil para ofrecer consejo genético y para contestar a las dos preguntas que todos los frustrados padres se hacen: ¿Qué pasó? y ¿Puede ocurrir en otro embarazo? Además ayuda a descubrir enfermedades de la madre. Las autopsias representan un campo particularmente expresivo en los casos de fetos muertos intraútero inexplicablemente y, sirven para determinar la verdadera incidencia de ciertas patologías. Por lo que la autopsia fetal debiera abordarse con todos los medios y toda la dedicación de un problema médico principal (Arce, 2013).

Ovalle (2016) expone que han sido publicados más de 35 sistemas de clasificación en los últimos 50 años, sin embargo, la mayoría reportan frecuentemente muertes fetales no explicadas. Estos métodos con alta proporción de casos inexplicables son de poca utilidad para evitar el resultado adverso futuro. El método CORM (condición obstétrica relevante de la muerte) se basa en los antecedentes obstétricos y los hallazgos histopatológicos placentarios y es eficiente para conocer las condiciones obstétricas que

originan la muerte fetal. Con este sistema, se identificó el 91,5% de las condiciones asociadas con la muerte fetal y los casos clasificados como “no explicables” (aquéllos en que no se identificaron condiciones obstétricas asociadas) fueron sólo el 8,5%. Este método de clasificación permite reducir la alta frecuencia de mortinatos inexplicables. El método ReCoDe (Relevant condition at death) redujo a 15% los casos de mortinatos clasificados como inexplicables, pero presentó alta proporción (43%) de RCIU (Restricción del crecimiento intrauterino) de condición no precisada.

Para Ovalle et al. (2019) el método de clasificación de mortinatos, condición obstétrica relevante de la muerte fetal (CORM) es más eficiente que los métodos convencionales en detectar la causa de la muerte fetal.

Los autores consideran que una limitación importante del método de clasificación CORM es, que no requiere de los resultados de la autopsia fetal, por lo que las causas fetales de muerte como las anomalías congénitas que no tenían diagnóstico prenatal y que además constituyen causas importantes, quedarían excluidas con este método.

Ovalle (2016) describe el sistema New Zealand perinatal death classification and the perinatal society of Australia (PSANZ-PDC) el cual se basa en los antecedentes obstétricos que inician la secuencia de eventos que llevan a la muerte perinatal. Este sistema, que proporciona baja tasa de mortinatos inexplicables, logra disminuir la elevada proporción de casos primarios de mortinatos por RCIU encontrados por ReCoDe, al identificar por los antecedentes obstétricos la condición materna, fetal o placentaria responsable de aquellos.

Probablemente “la clasificación más aceptada actualmente es la ReCoDe (Relevant Condition at Death), que incluye varios grupos diagnósticos en dependencia de la causa” (Diago et al., 2013 p. 30). Redondo-De Oro et al. también plantean que “el uso de los sistemas de clasificación para la muerte fetal en cuanto a la facilidad de uso y el nivel en que permite reducir la calificación de “causa no clasificada” son escasos” (2016, p.188). El sistema ReCoDe permite identificar la condición relevante en el momento de la muerte intrauterina sin requerir una demostración clara de una relación causa-efecto.

Grupo A: Fetal

1. Anomalía congénita letal.
2. Infección.
 - 2.1. Crónica.
 - 2.2. Aguda.
3. Hidrops de causa no inmunológica.
4. Isoinmunización.
5. Hemorragia feto-materna.
6. Transfusión de feto a feto.
7. Retraso de crecimiento intrauterino.

Grupo B: Cordón umbilical

1. Prolapso.
2. Nudo o constricción.
3. Inserción velamentosa.
4. Otras.

Grupo C: Placenta

1. Abruptio.
2. Placenta previa.
3. Vasa previa.
4. Insuficiencia placentaria.
5. Otras.

Grupo D: Líquido amniótico.

1. Corioamnionitis.
2. Oligohidramnios.
3. Polihidramnios.
4. Otro.

Grupo E: Útero

1. Ruptura.
2. Anomalías uterinas.
3. Otro.

Grupo F: Materna

1. Diabetes.
2. Enfermedad de la glándula tiroides.
3. Hipertensión primaria.
4. Lupus o síndrome antifosfolipídico.
5. Colestasis.
6. Uso indebido de drogas.
7. Otra.

Grupo G: Intraparto

1. Asfixia.

2. Traumatismo de parto.

Grupo H: Trauma.

1. Externo.
2. Iatrogénico.

Grupo I: No clasificable

1. Ninguna condición relevante identificada.
2. Información no disponible.

Más de la mitad de los casos de óbitos fetales son inexplicados, sin importar el sistema de clasificación que se utilice y a pesar de que se realice un análisis anatomopatológico post mórtem (Molina y Alfonso, 2010).

Algunas causas específicas de muerte fetal han cambiado notablemente en las últimas décadas, en especial en la segunda mitad del siglo XX, con el desarrollo de estrategias para intervenirlas, lo cual es más evidente en los países desarrollados. Desde la aparición y utilización profiláctica de la inmunoglobulina D y de la monitorización fetal, se disminuyeron en 95% las muertes por causa de la isoimmunización y la asfixia durante el parto, respectivamente. De manera similar aunque en menor escala, se ha disminuido la mortalidad fetal en pacientes con diabetes e hipertensión, por el manejo cada vez más agresivo de estas condiciones, y se han modificado las tasas de óbitos con anomalías congénitas por la tamización temprana de alteraciones cromosómicas y no cromosómicas, sumada a la práctica de la interrupción voluntaria del embarazo (Molina y Alfonso, 2010).

Álvarez et. al (2000) encontraron en su estudio que la asfixia representó el 71,8 % del total de defunciones fetales tardías, que se desglosaron de la siguiente manera: asfixia inexplicada, 30 casos (65,2 %), asfixia por toxemia 8, para 17,4 %, asfixia por HRP (Hematoma retroplacentario), 6 casos que representaron 13,0 %, y asfixia de causa funicular 2 casos, el 4,3 %.

Ovalle et al. (2005) en su estudio demostraron que la causa de muerte fetal se pudo conocer en el 79 % de los casos mediante el análisis de los hallazgos de la autopsia fetal, del estudio de la placenta y de los antecedentes clínicos maternos. Las principales causas de óbito fetal fueron hipoxia fetal extrínseca (44%), que incluye principalmente insuficiencia placentaria, hipertensión

arterial, desprendimiento e infarto placentario y patología del cordón umbilical. Luego anomalías congénitas (17%) e infección bacteriana ascendente (16%).

En un estudio de 845 autopsias fetales realizado por Beltramo et al. (2018) se constataron malformaciones congénitas en 17,7% de los casos e infección congénita en el 20,4%. La muerte fue indeterminada en 4,9% de los casos.

El desarrollo fetal puede ser alterado por diferentes factores externos, también llamados teratógenos (radiaciones, calor, sustancias tóxicas, virus) o internos (alteraciones genéticas o cromosómicas), estos constituyen un número limitado de factores teratógenos (Valdés et al., 2018).

Muchas de las muertes fetales no explicadas están relacionadas con retardo del crecimiento intrauterino, tanto a término como antes de término; además, se ha encontrado que los fetos pequeños para la edad de gestación tienen 10 veces más riesgo de muerte en el útero que los fetos con peso adecuado. Tan sólo 25% de los retardos de crecimiento asociados a muerte se detectan antenatalmente e, incluso, la detección puede ser cercana al 15% si la gestación ha sido considerada de bajo riesgo (Molina y Alfonso, 2010).

Con frecuencia, la causa del óbito fetal es difícil de identificar y, aunque los porcentajes son variados según la serie en estudio, muchos quedan catalogados como inexplicados, aunque se haga una investigación exhaustiva de las causas potenciales, ya sea por no encontrar una relación causal o porque más de un factor contribuye significativamente, superponiéndose (Molina y Alfonso, 2010).

Rivas y Vásquez (2012) encontraron que la patología placentaria fue la causa primaria de óbito fetal. En su estudio no se pudo demostrar la causa primaria de muerte fetal en el 22,22% de los casos.

En un estudio de 458 autopsias fetales, Redondo-De Oro et al. (2016) pudieron identificar, a través de la utilización del sistema ReCoDe las causas de muerte en el 97 % de los fetos estudiados. La patología placentaria, seguida de las patologías maternas y los problemas fetales fueron las causas más frecuentes.

En un estudio realizado por Mantilla et al. (2016) se encontró que la causa principal de muerte fetal correspondió a la categoría de hipoxia fetal extrínseca, que explica el 37% de los fallecimientos y dentro de la cual la insuficiencia

placentaria ocupa el primer lugar con el 17% de los casos, lo que coincide con el resultado encontrado por Rivas y Vázquez (2012) seguida por el desprendimiento placentario con el 7% y finalmente las alteraciones del cordón umbilical con 2%. Las alteraciones fenotípicas se presentaron en el 19% lo que ubica a las anomalías congénitas como la segunda causa de óbito fetal, se encontraron hallazgos además en la placenta de corioamnionitis aguda moderada a severa y de funisitis en el 18% de los casos, esto ubica a la categoría de infección bacteriana ascendente como la tercera causa de muerte fetal, seguidas por el hidrops fetal con el 9%. En la categoría de condiciones traumáticas asociadas al embarazo o al parto se incluyeron 17 casos (5%) y la causa de la muerte no pudo ser identificada en el 10,8% de los casos.

Resultados diferentes encontraron Vázquez et al. (2016) en su estudio de 221 muertes fetales tardías, en las que la causa más frecuente de muerte fue la desconocida en un 35.3%, seguida de la enfermedad hipertensiva del embarazo, la restricción del crecimiento intrauterino y el hematoma retroplacentario. También observó un mayor porcentaje de las muertes por malformaciones fetales y diabetes materna en las gestantes de 35 años y más. Tinedo et al. (2016) evidenciaron a través de su estudio de 1236 casos de muerte fetal intrauterina temprana y tardía, que las malformaciones y la patología hemorrágica fueron desencadenantes de la muerte fetal.

Moya et al. (2017) encontraron en su estudio de 4 años en el Hospital Mártires de 9 de abril, en Sagua La grande, Villa Clara, que la edad materna avanzada influyó en los indicadores mortalidad perinatal.

Fue Ovalle et al. (2019), quien unos años después en un nuevo estudio aplicando el método CORM identificó el 93.5% de las condiciones obstétricas de muerte fetal y 6.5% fueron inexplicables. Las más frecuentes fueron: Infección bacteriana ascendente (IBA) 24.9%, anomalía congénita 18% y patología placentaria 14%.

Mendoza-León et al. (2019) demostraron a través de su investigación que el estudio de la muerte fetal tardía es complicado y que a través de las diferentes metodologías aún es complejo determinar específicamente sus causas; no obstante, los esfuerzos que se realizan en el campo de la Ginecología y Obstetricia son

muy importantes para atender este problema de salud pública que impacta a muchas mujeres en México y en el mundo.

Reyna y Rondón (2018) plantean que los embarazos múltiples, la mayoría de los cuales son gemelares, tienen un riesgo sustancialmente mayor de morbilidad fetal comparado con los embarazos únicos. La muerte fetal de uno de los gemelos en embarazos gemelares monocoriónicos es más frecuente que en embarazos gemelares dicoriónicos. La muerte fetal intrauterina ocurre en 1 a 7% de todos los embarazos gemelares y aumenta considerablemente la tasa de complicaciones del gemelo superviviente, incluyendo pérdida fetal, parto prematuro y daño de órgano final.

Hernández (2019) reportó en su tesis de especialidad que un 35% de las muestras provenientes de muertes sin explicación pudiera deberse a patologías placentarias.

Según estudio realizado por Báez (2020) los principales factores de riesgo para óbito fetal en la población estudiada fueron corioamnionitis, restricción de crecimiento intrauterino, no controles prenatales, multiparidad, antecedente de óbito en gestación previa y accidentes de cordón incluyendo circular única al cuello.

A partir del estudio realizado se pueden enmarcar, los siguientes criterios:

Criterios afines:

1. Significación de la importancia de la autopsia fetal en la identificación de la causa de muerte fetal y en la prevención de futuros eventos adversos.
2. Consenso en cuanto a que la muerte fetal es el resultado de un complejo proceso en el que intervienen diferentes factores en relación a la madre, la placenta y el feto y sus anejos.
3. Significación de la interrelación de diferentes especialidades como la Gineco-Obstetricia, Anatomía Patológica, Genética, Imagenología, Psicología y otras en la prevención, diagnóstico y manejo de la muerte fetal y sus consecuencias.

Criterios discordantes:

1. Ausencia de consenso en relación al criterio de clasificación utilizado para identificar las causas de muerte fetal.

2. Diferencias en relación a las cifras de muertes fetales inexplicadas encontradas en los diferentes estudios.
3. Variabilidad en relación a las causas de muerte fetal identificadas.

CONCLUSIONES

Aún son insuficientes los estudios sobre las causas de muerte fetal tardía en Cuba y en otros países.

En algunos países existe un significativo subregistro de las muertes fetales, y no se realiza en la muchos de los casos el estudio anatomopatológico post-mortem.

Un número importante de muertes fetales se clasifican como idiopáticas y no existe un consenso sobre el sistema de clasificación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Ponce, V., Muñiz Rizo, M., Rodríguez Pérez, A. y Vasallo Pastor, N. (2000). Análisis de la mortalidad fetal tardía. *Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología*, 26 (1).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-600X2000000100006
- Arce Mateos, F. P. (2013). La autopsia fetal. *Revista electrónica de autopsia*, 11(1), 22-26.
http://eusalud.uninet.edu/cl_autopsias/journal/index.php/ejautopsy/article/view/7
- Báez Silva Arias M. C. (2020). *Factores de riesgo para óbito fetal en pacientes de la unidad de servicios de salud Simón Bolívar -Sub red norte durante el período de 2006 a 2019-* [Tesis de especialidad]
https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/4484/Baezsilva_Arias_Maria_Catalina_2020_pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Beltramo, P., Gutiérrez, C., Rodríguez, A. y Maciel, N. (2018). Mortalidad prenatal en el Centro Hospitalario Pereira Rossell, Montevideo. Análisis de 845 casos de autopsia entre 2005 y 2016. *Arch. pediatrUrug*, 89(1), 5-14 <http://www.scielo.edu.uy/pdf/adp/v89n1/1688-1249-adp-89-01-5.pdf>

- Diago Almela, V. J., Perales Puchalt, A., Cohen, M. C. y Perales Marín, A. (2013). *Libro blanco de la muerte súbita infantil*. España. Ediciones Ergon.
https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/libro_blanco_muerte_subita_3ed_1382443264.pdf
- Donoso, E., Donoso, A. y Villarroel, L. (2004). Mortalidad perinatal e infantil y el bajo peso al nacer en Chile y Cuba en el período 1991-2001. *Revista Chilena de Obstetricia Ginecología*, 69(3), 203-208.
<https://www.scielo.cl/pdf/rchog/v69n3/art04.pdf>
- Guzmán, E. (2019) Muerte fetal intrauterina: Un evento devastador que nos convoca a mejorar las estrategias de monitoreo sobre eventos adversos en pos de desarrollar estrategias de prevención. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología*, 84(2), 89-90.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchog/v84n2/0717-7526-rchog-84-02-0089.pdf>
- Hernández Dávila, B. (2019). *Hallazgos histopatológicos en placentas asociadas a muerte fetal en el servicio de Obstetricia del Hospital de la Mujer Puebla* [Tesis de especialidad].
<https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/10122>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). (30 de septiembre de 2019). Características de las defunciones fetales registradas en México durante 2018. *Comunicado de prensa 470/19, Boletín*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2019/EstSociodem/DefuncionesFetales2019_09.pdf

Mantilla, J. C, Duarte, J. A., Contreras, F. G., Blanco, N. F. y Alarcón, I. E. (2016). Importancia de la autopsia y del estudio de la placenta en la evaluación de la muerte fetal en el Hospital Universitario de Santander. *Archivos de Medicina*, 16(1), 11-21.

doi: 10.30554/archmed.16.1.1561.2016

Mendoza-León, J., Anaya-García, A., Hernández-Vivar, L., Jiménez-Huerta, J., Fragozo-Sandoval, F. y Hernández-Aldana, F. (2019). Estudio clínico factorial del riesgo de muerte fetal tardía en el Hospital Juárez de México. *Revista del Hospital Juárez de México*, 86(3), 116-124.
<https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=89506>

Molina, S. y Alfonso, D. A. (2010). Muerte fetal anteparto: ¿es una condición prevenible? *Universitas Médica*, 51 (1), 59-73.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231018676006>

Montero Gonzáles, T. y Hurtado de Mendoza, J. H. (2018) Experiencias en autopsias del servicio Anatomía Patológica del Hospital Militar Central "Dr. Luis Díaz Soto". *Revista Cubana de Medicina Militar*, 47(4).

http://scielo.sld.cu/pdf/mil/v47n4/a02_186.pdf

Moya Toneut, C., Garaboto García, M. E., Moré Vega, A., Borges Fernández, R., Moya Arechavaleta, N. y Moya Arechavaleta, A. (2017). Resultados maternos y perinatales en gestantes con avanzada edad materna. *Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología*, 43 (2).

<http://scielo.sld.cu/pdf/gin/v43n2/gin09217.pdf>

Ovalle, A., Valderrama, O., Alvarado, S. y Kakarieka, E. (2019) El método de clasificación de mortinatos "Condición Obstétrica Relevante de la Muerte Fetal" (CORM) reduce la frecuencia de muerte fetal de causa inexplicable. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología* 84(2), 91-102.

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-75262019000200091

- Ovalle, A., Fuentes, A., Chacón, V., Espinoza, C., González, R., Ramos, M. y Kakarieka, E. (2016). Método de clasificación de mortinatos según condición obstétrica relevante de la muerte fetal, en un hospital público de Chile (Método CORM). *Revista Médica de Chile*, 144(8). <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v144n8/art09.pdf>
- Ovalle, A., Kakarieka, E., Correa, P., Vial, M. y Aspillaga, C. (2005). Estudio anatómico-clínico de las causas de muerte fetal. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología*, 70 (5), 303-312. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchog/v70n5/art05.pdf>
- Redondo-De Oro, K., Gómez-Villa, J. Barrios-García, L. y Alvis-Estrada, L. (2016). Identificación de las causas de muerte fetal en una institución hospitalaria de atención materna de Cartagena, Colombia, 2012-2014 *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 67(3), 187-196. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcog/v67n3/v67n3a02.pdf>
- Reyna-Villasmil, E. y Rondón-Tapia, M. (2018). Muerte fetal intrauterina de uno de los gemelos. *Revista Peruana de Obstetricia y Ginecología*, 64(1). <http://www.scielo.org.pe/pdf/rgo/v64n1/a11v64n1.pdf>
- Ríos Sánchez, I., Bosch Sánchez, S., Castelló Pastor, A., López-Maside, A., García, C., Zurriaga, O. y Bolívar, F. (2009). Evaluación de la mortalidad perinatal en mujeres autóctonas e inmigrantes: influencia de la exhaustividad y la calidad de los registros. *Gaceta Sanitaria*, 23(5), 403–409. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0213-91112009000500008
- Rivas-Perdomo, E y Vásquez-Deulofeutt. (2012). Óbito fetal: hallazgos de patología en una institución de alta complejidad. Cartagena, Colombia, 2010-2011. *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 63 (4), 376-381. <https://revista.fecolsog.org/index.php/rcog/article/view/143/140>
- Tinedo, M., Santander, F., Alonso, J., Herrera, A., Colombo, C. y Díaz, M. (2016). Muerte fetal: caracterización epidemiológica. *Salus*, 20 (2). http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-71382016000200008&script=sci_arttext&lng=en

Valdés Silva, Y., Sánchez Ramírez, E. y Fuentes Arencibia, S. (2018). Malformaciones congénitas relacionadas con los agentes teratógenos. *Correo Científico Médico*, 22 (4).

<http://scielo.sld.cu/pdf/ccm/v22n4/ccm11418.pdf>

Vázquez Martínez, V., Torres González, J., Torres Vázquez, G., Alshafea, A. y Rodríguez Lorenzo, M. (2016). Muertes fetales tardías en la provincia de Cienfuegos. *Medisur*, 14 (2).

<http://scielo.sld.cu/pdf/ms/v14n2/ms07214.pdf>

Fecha de presentación: octubre, 2021

Fecha de aceptación: diciembre, 2021

Fecha de publicación: marzo, 2022

LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL, CON ENFOQUE PEDAGÓGICO, EN LA UNIVERSIDAD DE LAS CIENCIAS INFORMÁTICAS INFORMATION LITERACY WITH A PEDAGOGICAL APPROACH IN THE COMPUTER SCIENCE UNIVERSITY

Alinoet Suárez-Jorge¹

E-mail: alinoet@uci.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-6216-5896>

María Julia Aguilar-Aguilera²

E-mail: mariajulia@uar.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-4064-5423>

Zeidy Sandra López- Collazo³

E-mail: zlopez@crea.cujae.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-6570-2239>

¹Universidad de las Ciencias Informáticas, Facultad 2, Centro de Información Científico-Técnica, La Habana, Cuba.

²Universidad de Artemisa, Departamento de Filosofía y Humanidades, Artemisa, Cuba.

³Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echevarría”, Centro de Referencia para la Educación de Avanzada, La Habana, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Suárez Jorge, A., Aguilar Aguilera, M. J. y López Collazo, Z. S. (marzo-junio, 2022). La alfabetización informacional, con enfoque pedagógico, en la Universidad de las Ciencias Informáticas. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 124-145. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1351>

RESUMEN

En este artículo se presenta una sistematización acerca de la alfabetización informacional como objeto de estudio de la investigación, la cual tiene como propósito realizar una revisión bibliográfica de la literatura científica sobre el tema desde un enfoque pedagógico; a partir del análisis teórico-conceptual en el contexto universitario en el cual se insertan los egresados de la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas durante la preparación para el empleo como docentes en su formación continua. Para ello se utilizan métodos científicos como son el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, el tránsito de lo abstracto a lo concreto, con un enfoque sistémico, los cuales

posibilitan elaborar generalizaciones y particularizar el fenómeno que se estudia. Esto permitió descifrar las cualidades, características y elementos esenciales de la alfabetización informacional desde su génesis, evolución y desarrollo a partir de las disímiles definiciones estudiadas. Entre los resultados principales se obtuvo la sistematización del tema, la periodización de sus diferentes etapas que la han caracterizado a partir de varios criterios que se exponen en el artículo, lo cual propició el aporte teórico y los elementos fundamentales que trata la alfabetización informacional desde un enfoque pedagógico.

Palabras clave: alfabetización informacional; ciencias informáticas; pedagogía

Abstract: In this article a review of the computer information literacy is presented as the object of the research. The purpose of this paper is to carry out a bibliographical revision of the scientific literature on the topic from a pedagogical focus. Starting from a theoretical-conceptual analysis in the university context in which the Computer Sciences postgraduates are inserted as part of their continuous training to become professors. This research was based on scientific methods such as the historical-logical, analytic-synthetic, inductive-deductive, the abstract-to-the-concrete approach with a systemic focus, which facilitate making generalizations and particularizing the studied phenomenon. Hence, this process allowed to identify the qualities, characteristics and essential elements of information literacy from its genesis, evolution and development based on the analyzed definitions. Accordingly, the systematizing of the topic and the demarcation of its different stages were obtained as the main results. Furthermore, the different approaches studied allowed the theoretical contribution and the fundamental elements distinguishing information literacy from a pedagogical perspective.

Keywords: information literacy; computer sciences; pedagogical perspective; systematizing

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, el acceso y disponibilidad al conocimiento es cada vez mayor con el uso del Internet, el desarrollo de las Tic (Tecnología de la

información y la comunicación), el aumento y variedad de dispositivos como medios, han marcado un hito importante en la historia, a partir de las transformaciones que han propiciado en la sociedad, desarrollando en los individuos, nuevas concepciones de trabajo con la información, las diferentes formas de comunicación, se han vuelto un componente pedagógico esencial, en tanto, el uso de diversos medios y la búsqueda de información, se hace cada vez más omnipresente en la gestión de la información y del conocimiento, con el empleo de las Tic, diversificando los estilos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito educativo.

La integración pertinente de los contenidos, las ciencias de la educación y la tecnología, debe favorecer un cambio revolucionario en la forma de enseñar y sobre todo de aprender en el siglo XXI. No en balde las infotecnologías y las tecnologías cognitivas, junto a los nanos y las biotecnologías, son parte de las llamadas tecnologías convergentes o habilitantes. (Alarcón, 2015, p. 6)

La Universidad actual, reajusta sus planes académicos en función de formar profesionales que respondan a un mercado laboral en constante superación y transita de un modelo centrado en el educador, a otro, basado en el estudiante y el autoaprendizaje.

Teniendo en cuenta los preceptos de una sociedad sustentable, organizaciones como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) que pertenece a la Organización de las Naciones Unidas (Onu) y The International Federation of Library Associations and Institution /Federación Internacional de Instituciones y Asociaciones de Bibliotecarios (Ifla), hacen esfuerzos, para impulsar a las instituciones educativas, el desarrollo y la incorporación en programas de alfabetización informacional (Alfin), como se establece en la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible con respecto al acceso a la información y a las tecnologías como un derecho humano,(...) desarrollando las competencias informacionales , pues aún falta profundizar en el tema.

La universidad con estos propósitos, se enfrenta a enormes desafíos y retos, lo cual demanda de profesores, cada vez más competentes y profesionales en el empleo de las TIC, en el uso y difusión de la información científica, recurso

indispensable para la formación integral del universitario, con independencia de la carrera que se estudie, con mayor énfasis, aquellos que se forman como ingenieros en Ciencias Informáticas.

De acuerdo con Alarcón (2015):

Es indispensable fortalecer la cultura del claustro sobre las ciencias de la información, la infometría, los procesadores bibliográficos y las publicaciones en general. En las propias ciencias de la educación, los resultados obtenidos y reconocidos con frecuencia, están insuficientemente bien recogidos en publicaciones de prestigio. (p.8)

Entre los documentos rectores que ponen en práctica lo estipulado por la Constitución, se aprecian los Lineamientos de la política económica y social del Partido Comunista de Cuba (PCC, 2016-2021) en los cuales se plasma, la voluntad política del país, vinculando a la investigación, los artículos 116, 118, 120, 121, 122, que impulsan el desarrollo integral pleno de los seres humanos; la continuidad al perfeccionamiento de la educación; la elevación, el rigor, la calidad del proceso docente-educativo, el fortalecimiento del papel del profesor frente al estudiante; el enaltecimiento, la atención, la formación con calidad y rigor del personal docente; avanzar en la informatización de la educación, desarrollar y fortalecer los servicios en el uso de la red telemática y la tecnología educativa, la generación de contenidos digitales, logrando que los equipos y medios audiovisuales sean un complemento de la labor educativa del docente.

Por otra parte, se contempla en la investigación, la “Política Integral para el Perfeccionamiento de la Informatización de la sociedad en Cuba” del Ministerio de Comunicaciones (Mic, 2017) que, entre sus principios generales, refleja la necesidad de potenciar el acceso y empleo de las Tic, asegurando la sostenibilidad y soberanía tecnológica. Incentivar la capacitación, preparación, especialización, la certificación de roles profesionales, perfeccionando el proceso de planificación y asignación de la fuerza de trabajo calificado.

Entre sus políticas específicas están, la de establecer una plataforma nacional que incentive la generación de contenidos y garantice la posibilidad de socializarlos, ampliar las capacidades y el uso de Internet por la población, aspectos que lo vinculan a la Alfin y su evolución, para un desarrollo próspero y

sustentable en Cuba.

Muchos han sido los documentos que se han emitido por parte del país y que avalan el uso de la información científica para una eficiente gestión de la información y el conocimiento como tema relevante para las universidades, sin embargo, falta mucho por hacer en este sentido, sobre todo, en el ámbito docente-investigativo para lograr una formación integral del profesional.

En la Uci, el tema de Alfin, ha sido poco abordado desde su fundación en el año 2002, hasta la actualidad, solo cuatro autoras han investigado sobre este tema, Rodríguez (2008); Tamayo et al. (2012), lo han tratado en el ámbito productivo, y expresan la necesidad de la Alfin para los estudiantes de proyectos, Sánchez (2013), en el ámbito bibliotecario, como una alternativa orientadora, para los estudiantes, sin embargo, existen carencias en los egresados que se vinculan a la docencia en su preparación para el empleo.

Esto hizo posible, que, según la experiencia de la autora en la Uci, como especialista general del Centro de Información Científico-Técnico (Cict) durante 14 años y como profesora de la universidad, según las indagaciones empíricas realizadas le han permitido constatar, que el proceso de preparación para el empleo de los egresados en la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas, presenta limitaciones en relación con la Alfin, lo que se concreta en la siguiente situación problemática.

Generalmente se manifiestan carencias en los conocimientos en cuanto a la búsqueda de información científica, el acceso a los diversos recursos informacionales para una eficiente gestión de la información; la utilización de estas herramientas como buscadores, meta buscadores, directorios de materias, repositorios, bibliotecas digitales, el uso de las diversas fuentes de información científica; la evaluación de la información desde una posición crítica, el uso de diversos gestores bibliográficos para referenciar la bibliografía el uso de la información para la toma de decisiones y la resolución de problemas, la producción de publicaciones científicas, la comunicación en las redes sociales académicas, y los propios resultados científicos.

En ocasiones se observa, que los egresados que se vinculan a la preparación para el empleo, no siempre realizan una adecuada: búsqueda, localización, selección, organización, recuperación y comunicación de la información

científica, presentando dificultades en cuanto al uso de las bases de datos especializadas (Scielo, Doaj, Redalyc, Eric, Latindex) entre otras; la utilización de los gestores y estilos bibliográficos adecuados, la evaluación de la información; se observan pocas citas bibliográficas referenciadas en otros idiomas, uso de la información para la toma de decisiones y la resolución de problemas, identificación de las revistas científicas; divulgación de los resultados científicos, lo que evidencia poco dominio de los recursos informacionales existentes en la universidad.

En cuanto al comportamiento: durante el desarrollo de las investigaciones científicas, algunos egresados no manifiestan las normas de comportamiento ético, como el respeto hacia las citas de autores consultados, el uso de la tecnología en actividades no académicas, no se seleccionan correctamente las fuentes de información que utilizan para sus trabajos de diplomas, dejando evidencia de esto en el repositorio institucional de la universidad, algunos no socializan sus resultados científicos, manifestando en ocasiones una actitud egoísta y poco colaborativa.

A partir de la situación problemática presentada, se refleja la contradicción fundamental que emana, por una parte, de la necesidad de articular armónicamente la Alfin, en la preparación para el empleo de los egresados de la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas de la Uci, de modo que les permita desempeñarse según las exigencias actuales. Y por la otra, las carencias teórico-metodológicas para alfabetizar informacionalmente al egresado en la preparación para el empleo, en la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas de la Uci, de modo, que pueda asumir, los retos de la sociedad del conocimiento.

Esto ha permitido profundizar en el objeto de estudio, que se acude en la investigación, para de alguna forma, ayudar a transformar y minimizar la problemática que actualmente se presenta en el contexto universitario, con los egresados que se vinculan a la docencia. Para adentrarse en el estudio de la Alfin, es necesario conocer, cómo fue que se posicionó tanto en la actualidad, uno de los temas más reconocidos e importantes, entre los bibliotecarios, que dio por resultado, no solo orientar y guiar al usuario que asiste a la biblioteca para la búsqueda de información, sino alfabetizarlo en el uso de la información.

El objetivo que se proponen los autores en este artículo, es realizar una sistematización de la Alfin con enfoque pedagógico, en el cual, se exponen las características que la identifican y sus potencialidades para el ámbito docente-investigativo en la educación superior y la formación de los egresados en su preparación para el empleo y la formación continua.

DESARROLLO

En la Universidad de las Ciencias Informáticas (Uci) se estudia la carrera de Ingeniería en las Ciencias Informáticas, la cual tiene como objetivo, formar ingenieros en Ciencias Informáticas, que demuestren los valores que caracterizan al ciudadano revolucionario cubano, que respondan a las tendencias internacionales, alcancen competencias profesionales, resuelvan los problemas actuales y futuros en el área de la informática, según las exigencias de las normativas legales y el Modelo del profesional (Universidad de Ciencias Informáticas, 2013, p.11).

Los egresados, para el logro de estas aspiraciones, deben encontrarse alfabetizados informacionalmente, para asumir los retos y desafíos de la nueva sociedad del conocimiento, condición indispensable para su desarrollo profesional.

Asimismo, en el Modelo del profesional de la Universidad de Ciencias Informáticas (Uci), 2013, p. 27, en su acápite dos, se enfatiza sobre las indicaciones metodológicas y de organización de la carrera, en la cual se establece, que los profesores e investigadores, deben mantener una constante actualización del plan bibliográfico, que permita un flujo estable y sostenido de la información científico- técnica, empleando la red del Ministerio de Educación Superior (Mes) y el acceso a diferentes bases de datos, trabajar por el perfeccionamiento y actualización constante de las diferentes bibliotecas personalizadas, relacionadas con el plan de estudio vigente, permitiendo una adecuada socialización de la información científico-técnica existente en el país. A partir de estos elementos, la Uci, desarrolla proyectos de investigación y políticas educativas, que establecen las bases para el desarrollo de nuevas investigaciones en esta dirección, la Pedagogía Innovadora, perteneciente al Centro de Evaluación de la Calidad Educativa (Cice), y el proyecto del Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (Crea), sobre el Modelo

Pedagógico para la formación del Ingeniero y el Arquitecto en la Universidad Tecnológica de La Habana, demanda la incursión en el estudio del tema.

En el ámbito internacional, son disímiles los trabajos que se han presentado sobre el tema, aunque la definición de Alfin, es planteada por primera vez en 1974 por Paul Zurkowski, Uribe (2009); Valverde, et al. (2012); Molina y Uribe (2010), Uribe (2014); Toledo y Maldonado (2015); Rivero (2015); Preyones, et al. (2016); Uribe y Alhuay-Quispe (2017); Benito (2017); Munévar (2018); Treviño (2018); *Chartered Institute of Library and Information Professionals* o Instituto Británico de Bibliotecarios y Profesionales de la Información Cilip (2018); Mears y Marzal (2018); Molina, et al. (2018) entre otros, han contribuido con propuestas de nuevos modelos, programas, la elaboración de normas y directrices de la Alfin, al desarrollo de competencias informacionales, en las instituciones educativas y bibliotecas.

En el ámbito nacional, autores como Sánchez (2010), Meneses (2010), Quindemil (2010); Sánchez (2013); Fernández (2013); Basulto et al., (2013); González (2015); Ponjuán (2016); Rodríguez, et al. (2016); Sandó, Rodríguez y Benítez (2017); Rodríguez, Serra, Rivero (2018); Hernández et al. (2020) han abordado el tema enfocado a las Ciencias de la Información y de la Educación, en la formación de estudiantes. No obstante, todas estas contribuciones, poseen limitaciones sobre la Alfin, dirigida a los egresados que se vinculan a la docencia, en la preparación para el empleo en su formación continua.

En Cuba, cabe destacar la labor que ejerce Infomed¹¹, como órgano coordinador del Sistema Nacional de Información en el sector de la salud sobre la Alfin, al crear normas de competencias informacionales para sus profesionales. Los trabajos encontrados, han enfocado sus estudios, para estudiantes del sector y la formación de usuarios en la biblioteca, en la creación de modelos, normas y programas de Alfin, lo que propicia la brecha, para esta investigación y como sugerencia de algunos trabajos encontrados, entre estos, Uribe (2009); Marzal y Saurina (2015); Zavala, Muñoz y Lozano (2016).

Muchas han sido las instituciones y organizaciones internacionales, que han apoyado la Alfin. Las Cumbres Mundiales para la Sociedad de la Información

¹¹ Red de personas e instituciones que trabajan y colaboran para facilitar el acceso a la información y el conocimiento, necesarios para mejorar la salud de los cubanos y de los pueblos del mundo.

en Ginebra y Túnez, en los años 2003 y el 2005, la incluían como elemento imprescindible para el desarrollo de las sociedades, la Declaración de Alejandría, en los Faros de la Sociedad de la Información, mientras hacía eco la Unesco en la Declaración de Praga del 2005. El Congreso Mundial de Bibliotecas e Información; Congreso Internacional de Información (Info), entre otros.

En sus inicios, el término de instrucción bibliográfica fue confundido con la formación de usuarios y la Alfin; sin embargo, en la literatura consultada cada término tiene sus particularidades. En el caso de la instrucción bibliográfica, al parecer, se utilizó para los recursos tradicionales de la biblioteca (impresos), para enseñar a los usuarios acerca de la bibliografía e incluso, se propuso añadirla en los currículos, como cursos sobre información o técnica bibliográfica. (Gómez y Licea, 2002)

En el caso de la formación de usuarios, se trata en la literatura, para distinguir el servicio que brinda el bibliotecario, de orientar y guiar al usuario que necesite de alguna información, en este sentido, tenía que estar bien preparado para instruirlo. Esto propició que se reflexionara en cuanto al papel que debería jugar el bibliotecario, si de instructor, tutor, e inclusive el de profesor.

Este hecho fue de gran importancia, porque posibilitó, vincular de forma directa, temas propios de la bibliotecología, con los de la enseñanza. En este nuevo escenario, la biblioteca es un eslabón fundamental en el logro de estos objetivos, proporcionando al estudiante, los medios que debe utilizar para desarrollar con éxito su aprendizaje.

A partir de este momento, varios son los autores que se manifiestan acerca del tema, pues cobra auge entre los investigadores. La Alfin ha sido aplicada, mediante múltiples aristas, como son: las bibliotecas (públicas, escolares, especializadas, universitarias) para la formación de usuarios; en el medio empresarial y organizacional para el desarrollo de competencias informacionales, en espacios educativos y en entornos culturales, tecnológicos, mediáticos, laborales, políticos entre otros.

Este planteamiento, fue crucial, ya que permitió una visión más amplia del término, por la gama de aplicaciones, a las cuales se vinculan los contenidos

de este tema. En la contribución de Uribe y Molina (2010), se precisa que, a partir de los años 80, existe un auge del término Alfin en el contexto mundial, asociado a la evolución de las Tic, revitalizándose las publicaciones de artículos y contribuciones de diversa naturaleza que lo abordan.

Teniendo en cuenta este preámbulo, se afirma, que el término Alfin, a nivel mundial, ha sido muy polisémico, polémico y controversial, entre los investigadores, siendo el más utilizado por la comunidad científica en el ámbito latinoamericano. Sin embargo, en Europa, se aborda con mucha fuerza, las competencias informacionales y en el mundo anglosajón *Literacy Information*.

Ante diversos criterios, Uribe (2009), realiza un estudio bibliométrico, en el que: Establece las interrelaciones, entre veinte definiciones-descripciones de Alfin, desde distintas posiciones y elabora en su propuesta una macro-definición, la cual incluye, su enfoque pedagógico, al considerarla un Pea,(...) que desarrolla en los individuos determinadas competencias, de manera que le permitan, tras identificar sus necesidades de información, logren localizar, seleccionar, recuperar, organizar, evaluar, producir, compartir y divulgar en forma adecuada y eficiente la información en lo informático, comunicativo e informativo, a partir de sus potencialidades cognoscitivas, prácticas y afectivas, desde una postura crítica y ética según los diferentes roles y los contextos que asume (niveles educativos, investigación, desempeño laboral o profesional). (p. 14)

Esta definición para el contexto donde se desarrolla la investigación, es aceptada, aportando en el orden pedagógico, laboral e investigativo, en este sentido, la Alfin requiere una nueva visión, por la diversidad de posibilidades de acceso; la demanda socio-laboral basada en el dominio del análisis, gestión, recuperación y evaluación de la información, promueve un aprendizaje continuo de los individuos, para la solución de sus problemas informacionales, impulsan la implementación de la Alfin, para interactuar de forma eficaz con la información que se genera en diferentes niveles de la sociedad, y utilizar las Tic, en función del desarrollo social, científico y tecnológico.

Otros términos utilizados en las investigaciones revisadas han sido: *Information Literacy*– INFOLIT, *Literacia Informacional*-LITINFO,

Information Competencies–INFOCOMP, Cultura informacional, Desempeño informacional (*literacy performance*), Alfabetismo en información, Alfabetización bibliotecaria, Alfabetización en medios, Alfin 2.0, Competencias Digitales (Digcomp-Digcom 2.0), Competencias informáticas e informacionales, según, Uribe (2014); Rodríguez et al. (2016).

Sin embargo, Uribe (2010) considera, que se pueden encontrar diversos estudios que utilizan terminologías diferentes para su designación, como las anteriores y otras como: “Desarrollo de habilidades informativas (DHI), alfabetización informativa, alfabetización en información, competencias en información, competencias informativas, formación de usuarios para la búsqueda de información, en el ámbito educativo cualquiera que se utilice es aceptable” (p. 4).

Mientras que la Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios (Ifla, 2011) relaciona en su definición de Alfin a la mediática, término que se incluye a partir del uso de varios medios para la obtención de información. Asimismo, Sánchez (2010) “...considera la Alfin el proceso formativo de las competencias informacionales” (p. 34). Referente que se asume por la autora de esta investigación, considerándolo un proceso de formación, donde se da la instrucción y la educación como procesos simultáneos, en la cual, la Alfin propicia el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores.

Según Chávez (2012), se entiende por formación al nivel que alcance un sujeto en cuanto a la explicación y comprensión que tenga de sí mismo y del mundo material y social. La formación del sujeto como personalidad no se da aislada del desarrollo y este conduce, en última instancia, a un nivel psíquico de orden superior. (p.1)

El término formación, en la Educación Superior cubana, se emplea para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades, con el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado (o de grado, como se le denomina en algunos países) como los de posgrado. La formación supone no sólo brindar los conocimientos necesarios para el

desempeño profesional, sino también tener en cuenta otros aspectos de igual relevancia. (Horrutiner, 2007, p.1)

Similar es, el criterio de Fernández (2013), cuando plantea que la Alfin:

.... es un proceso, para el desarrollo de competencias informacionales (...) y lo vincula, a varias dimensiones, lo educacional, lo social, lo psicológico, para la formación de cualquier profesional, promoviendo la autonomía, el pensamiento crítico, los valores y una actitud positiva, hacia el aprendizaje a lo largo de la vida. (p. 43)

En la definición anterior la autora expresa, la integralidad que posee la Alfin desde varias dimensiones y su aplicación en los diferentes ámbitos, la cual contribuye a una visión más amplia y completa. Lo cual posibilita su utilización de manera transversal en las diversas disciplinas, que los estudiantes reciben en el currículo universitario.

En los últimos años han ido ganando posicionamiento otros términos, según, Uribe (2014) que incluyen la Alfin en interrelación con otras alfabetizaciones, siendo la tendencia predominante en la comunidad científica, entre las que pueden mencionarse (*Multiliteracy, Meta-literacy*).

“La Alfin, se ha utilizado para definir todo del ciclo de la información que va, desde la búsqueda de datos, pasa por el uso de la información y finaliza con la generación y distribución de los conocimientos” (Gómez, 2016, p.13).

Para Rodríguez, et al. (2016) que realizan un análisis lingüístico y filosófico de 52 definiciones de Alfin, aplicando técnicas bibliométricas, en la cual, determinan sus denominaciones, etapas, autores y los términos más utilizados para identificarla, desde los diferentes sectores e instituciones a nivel nacional e internacional.

De todas las definiciones analizadas, cinco fueron de autores cubanos y 47 extranjeros. De autorías personales 35, colectivas nueve e institucionales ocho. Con respecto a la especialidad de formación, 9 de los autores se relacionan con las Ciencias de la Educación, cinco son de otras especialidades (medicina, empresa-riales) y resaltan 38 autores de las Ciencias de la Información. Una vez más, se evidenció que son pocos los autores que investigan sobre la Alfin en Cuba en el sector de la educación cubana.

Desde la posición de Uribe y Alhuay-Quispe (2017) en su estudio bibliométrico, acerca de la productividad de los autores en esta temática en Iberoamérica, analizan las tendencias, que sobre la Alfin se han estudiado en la actualidad, en el orden de lo científico, lo académico, para diferentes tipos de usuarios, en el desarrollo de competencias informacionales y en lo profesional, respondiendo al sector educacional y la investigación científica.

Con relación a los resultados de su estudio y las técnicas de análisis empleadas, los autores plantean que existe una relación positiva de mutua reciprocidad entre la bibliometría y las altimétricas las cuales son necesario para seguir aprovechando las plataformas como medios, para alcanzar una mayor difusión y divulgación en ellas, un mayor impacto científico y social, especialmente cuando están en sintonía con el acceso abierto y su potencial.

Como resultado de todo el análisis documental y bibliográfico, se afirma, que la definición de Alfin dada por la Ala (1989) constituye un pilar fundamental del resto de las definiciones estudiadas y enunciadas por diversos autores, debido a que establece, los elementos esenciales y coincidentes que aparecen en cada una de las definiciones, como la (búsqueda, selección, organización, evaluación, uso y comunicación de la información), confirmadas por la Unesco, la Cilir e Ifla, instituciones que propician el desarrollo constante de la Alfin, para el logro de una cultura informacional en los individuos, desde nuevos enfoques actuales, a nivel internacional.

Sin embargo, para el contexto en que se desarrolla la investigación, la definición resulta reduccionista, pues la Alfin, no solo incluye, los elementos coincidentes de otras definiciones, sino, que desde el ámbito pedagógico se determina como, un proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), que brinda aprendizaje para toda la vida, al vincular la instrucción y la educación, la formación continua, en lo psicológico permite desarrollar habilidades (saber hacer) para una eficiente gestión de la información científica, (identificar, buscar, localizar, seleccionar, evaluar, usar y comunicar); en los individuos, desarrolla actitudes, comportamientos, valores, lo ético, y en lo informacional tiene en cuenta (las necesidades de información, estrategias de búsqueda, selección, organización, evaluación, uso, producción y comunicación de la información).

Por lo que se asumen como referentes fundamentales, la macro-definición de Uribe (2009); Sánchez (2010); Fernández (2013) y Uribe y Alhuay-Quispe (2017) ya que se acercan a los aspectos elementales, que lo integran como un proceso formativo, en el ámbito pedagógico, social, informático, comunicativo y laboral. Aportando la Alfin, sus potencialidades cognoscitivas, prácticas y afectivas, desde una postura crítica y ética según los diferentes roles y contextos que se asumen en sus definiciones. A partir de los referentes teóricos- metodológicos anteriores, se define la Alfin, como un proceso formativo que desarrolla conocimientos, habilidades y comportamientos, para la eficiente gestión de la información. Aspecto implícito en la Alfin.

En la literatura estudiada, varios son los métodos que se utilizan, para la aplicación de la Alfin en la Educación Superior, entre los que se manifiestan, la elaboración de modelos, normas, programas, evaluación, la mayoría de ellos, enfocados a los estudiantes, la formación de usuarios y las bibliotecas los cuales tributan a las competencias informacionales en las personas, como estrategias políticas que pueden ser aplicadas debido a la evolución de las Tic, que han venido a revolucionar los soportes, los formatos, las diferentes herramientas y los recursos informacionales.

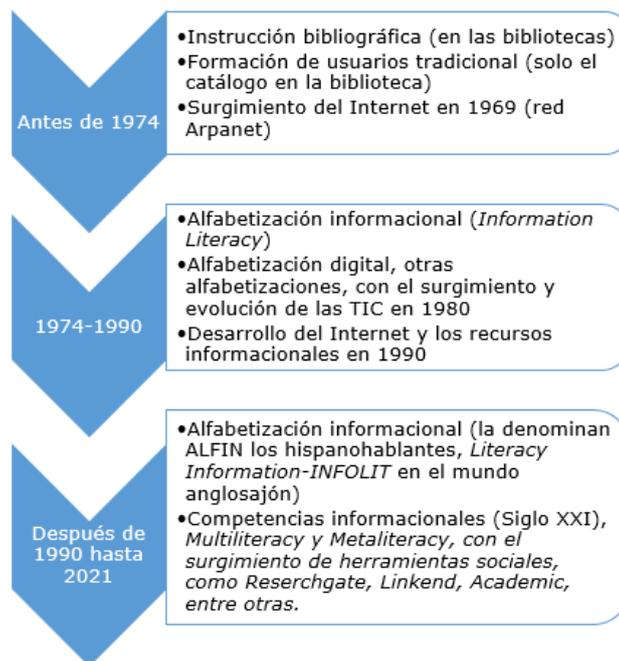
En este nuevo escenario en el que predomina la información digital y por consiguiente un cambio de paradigma en el uso de la información, permite en los individuos, un constante desarrollo de sus conocimientos, habilidades, y valores, imponiéndose en la sociedad una nueva forma de aprendizaje, comportamientos en la formación continua, en la cual, las personas deben mantenerse alfabetizadas de manera sistémica, en estos contenidos que invaden a la sociedad, para actualizarse constantemente.

Teniendo en cuenta el análisis anterior, se determina la periodización de la Alfin siguiendo los criterios que se exponen a continuación: Surgimiento y evolución de las Tic y el Internet. Diversidad de recursos informacionales (bases de datos especializadas, directorios de materias, repositorios institucionales, los catálogos, entre otros). Denominación y evolución del término instrucción bibliográfica, formación de usuarios, Alfin, competencias informacionales.

En el primer caso las Tic han jugado un papel primordial en la Alfin, debido a la diversidad de medios que surgen y en los cuales se deben aprender a trabajar,

para el manejo y uso de la información digital. Así como la cantidad de herramientas y recursos informacionales que existen, para buscar y localizar información en el Internet. De aquí la necesidad de su acceso de manera libre y no limitado, para la satisfacción del usuario.

Fig.1 Periodización de la ALFIN. Elaboración propia (1974-2021)



Todo esto de alguna manera ha propiciado, la transformación y evolución del término que se ha venido trabajando, ya que su utilización fue en otro momento, para un solo propósito en las bibliotecas, sin embargo, hoy su diversificación y demanda requiere de otra denominación que abarque más que una simple instrucción bibliográfica. Teniendo en cuenta el análisis anterior, las autoras declaran varios aspectos fundamentales que identifican y caracterizan la Alfin, con un enfoque pedagógico:

- Constituye un derecho humano básico, propiciando la inclusión social, el desarrollo personal y comunitario en las sociedades.
- Constituye un aprendizaje para toda la vida, que implica una formación continua y una conducta independiente, crítica y adaptativa en cuanto a

la información y sus fuentes de acceso, a partir de la instrucción y la educación a los diversos usuarios.

- Desarrolla habilidades informacionales para (identificar la necesidad de información, buscar, seleccionar, organizar, evaluar, utilizar y comunicar) y competencias en las personas para el manejo y uso de la información, potencializando su interdisciplinariedad y transversalidad en cualquier ámbito que se aplique.
- Permite el desarrollo social, científico y tecnológico, con el empleo de las Tic, para la gestión de la información científica, el conocimiento y la toma de decisiones.
- Potencia, un comportamiento ético, responsable y honesto, ante temas como el plagio y la propiedad intelectual.
- Implica adquirir estrategias para resolver cualquier problema informacional, desde las más básicas, hasta las más especializadas.

Por lo que se considera, que un individuo estará alfabetizado informacionalmente, cuando en primer lugar, conoce el proceso de la Alfin en su totalidad, en segundo lugar, conocer las habilidades informacionales que puede desarrollar y utilizar para la gestión de la información y del conocimiento, en tercer lugar, aplicar tanto los conocimientos, como las habilidades para el uso de la información y mantener un comportamiento ético y respetuoso hacia su utilización, en la actividad profesional, de manera que puedan integrar todos estos procedimientos a nuevas situaciones y contextualizarlo en cualquier ámbito laboral donde el profesional esté inmerso.

Por lo que la Alfin, tiene muchas potencialidades, esta requiere de una visión más amplia entre los investigadores, pues las tecnologías son cada vez más abundantes, sofisticadas y el crecimiento de la información ascendente y vertiginosa, debido a la cantidad de lenguajes que aparecen con el desarrollo de las TIC, que impulsan las Tecnologías para el aprendizaje continuo (TAC) y la gestión del conocimiento.

CONCLUSIONES

Se puede afirmar, que la Alfin ha sido un tema muy polémico, polisémico y controversial entre la comunidad científica. El análisis de los diferentes estudios

bibliométricos, evidenció que en Cuba son pocos los autores que trabajan el tema, no así en el ámbito internacional, países como Estados Unidos, Australia y Gran Bretaña, son destacados en la producción científica sobre la Alfin. Los términos que con mayor frecuencia suelen utilizarse en las publicaciones científicas son: Alfin para los latinoamericanos, competencias informacionales en Europa e Information Literacy en el mundo anglosajón.

Como resultados de la revisión bibliográfica y la aplicación de los diversos métodos científicos, se obtuvo, la periodización de la Alfin, que se actualiza a partir de varios criterios que se presentan en el artículo, caracterizando al objeto de estudio que se analiza, la propia sistematización, que propició la elaboración de los elementos fundamentales que la Alfin aporta con un enfoque pedagógico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcón Ortiz, R. (2015). *La educación superior en el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación* [Conferencia principal]. Congreso Pedagogía. La Habana.Cuba.

<https://scholar.google.es/citations?user=aJE1OwAAAAJ&hl=es>

Agenda 2030 (2016). Naciones Unidas. Asamblea General sobre los hitos fundamentales necesarios para llevar a cabo un proceso coherente, eficiente e inclusivo de seguimiento y examen en el plano mundial. Seguimiento de los resultados de la Cumbre del Milenio.

<http://www.acnu.org.cu/sites/default/files/ficheros/n1600942.pdf>

American Librarian Association (Ala) (1989). *Conferences & Meetings*. American Association of School Librarians.

<https://www.ala.org/conferencesevents/past-divisional-conferences>

Basulto, E., Mohar, F., García de la Figal, A., Bermello, L. y García, J. (2013). *Estrategia de alfabetización informacional para los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agrícola que cursan el Plan de Estudios" D". Pedagogía Universitaria, 13(5).*

https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=gH4SKL0AAAAJ&citation_for_view=gH4SKL0AAAAJ:UebtZRa9Y70C

[Benito Castañedo, J. de \(2017\). Análisis bibliográfico sobre la brecha digital y la alfabetización en nuevas tecnologías. Revista Electrónica Educare \(Educare Electronic Journal\) EISSN, 21\(2\), 1–10.](#)

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5919099.pdf>

Chartered Institute of Library and Information Professionals o Instituto Británico de Bibliotecarios y Profesionales de la Información (Cilip) (2018). [Definición de alfabetización informacional dada por Cilip.](#)
<https://universoabierto.org/2018/06/24/nueva-definicion>

Chávez Rodríguez, J. A. (2012). *Un acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Fernández Valdés, M. M (2013). *El desarrollo de competencias informacionales en ciencias de la salud a partir del paradigma de la transdisciplinariedad. Una propuesta formativa* [Tesis doctoral de la Universidad de Granada]. España.
[URL:https://cuba.campusvirtualsp.org/el-desarrollo-de-competencias-informacionales](https://cuba.campusvirtualsp.org/el-desarrollo-de-competencias-informacionales)

Gómez, A. T. (2016). Contrastes entre modelos de alfabetización informacional con aspecto a la propuesta de la Unesco. *Opción: Revista de Ciencias Humanas Y Sociales*, (13), 37–52.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5844657>

Gómez Hernández, J. A. y Licea de Arenas, J. (2002). La Alfabetización en información en las Universidades. Universidad de Murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 469-486.

<https://revistas.um.es/rie/article/view/99021>

González Valiente, C. L. (2015). Una aproximación al impacto de la investigación cubana sobre alfabetización informacional. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 26, 53-70.
<http://acimed.sld.cu>

Hernández Pérez, A., Valdivia Fonseca, M. R. y Estrada Jiménez, L. E. (julio-octubre, 2020). El gestor bibliográfico EndNote: su utilidad en las investigaciones científicas del docente universitario. *Pedagogía y Sociedad*, 24(61), 235-258.

<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1332>

[Horruitiner Silva, P. \(2007\). El proceso de formación. Sus características. Revista Pedagogía Universitaria, XII \(4\), 1.](#)

- Marzal, M. y Saurina, E. (2015). Diagnóstico del estado de la alfabetización en información (Alfin) en las universidades chilenas. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 20, 58-78. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5344/2070>
- Mears Delgado, B. y Marzal, M. A. (2018). [EVALFIN: un modelo de evaluación de alfabetización informacional para instituciones de educación superior. *El Profesional de la Información*, 27\(4\), 879-890.](#)
doi: [10.3145/epi.2018.jul.16](https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.16)
- [Meneses Placeres, G. \(2010\). Evolución y estado actual de la alfabetización en información en Cuba. *Acimed*, 19\(5\).](#)
<https://scholar.google.com/citations?user=su2faR8AAAAJ&hl=es>
- [Ministerio de Comunicaciones de Cuba \(MIC\). \(2017\). Proceso de informatización de la sociedad cubana. Política integral para el perfeccionamiento de la informatización de la sociedad en Cuba. La Habana, Cuba: Autor.](#)
- Molina Pinto, M. y Uribe Tirado, A. (2010). Formarnos y autoformarnos en alfabetización informacional. Un programa de mentorización en bibliotecas universitarias-Crai. *Investigación bibliotecológica*, 24, (52), 63-95. doi: <http://dx.doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2010.52.2745>
- Molina Pinto, M., Uribe-Tirado, A., Caballero, D. Gómez-Hernández, J. A., Sales, D. and Fernández-Pascual, R., Cuevas-Cerveró, A. y Guerrero-Quesada, D. (12 a 16 de noviembre de 2018). *Alfabetización informacional y tecnologías móviles. Una mirada de la producción científica desde el impacto de la altimetría* [Conference paper]. VII Seminario Hispano Brasileño de Investigación en Información, Documentación y Sociedad. Universidad Complutense de Madrid, y Universidad de Murcia. <http://eprints.rclis.org/33737/>
- Munévar Segura, N. (2018). *Diseño de una propuesta metodológica de alfabetización informacional para la biblioteca escolar del colegio parroquial de nuestra señora*. Universidad de la Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/sistemas_informacion_documentacion/273/

- Partido Comunista de Cuba (2016-2021). *Lineamientos de la política económica y social del partido y la revolución para el período 2016-2021*.
<https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/lineamientos>
- Ponjuán Dante, G. (2016). *Catálogo Colectivo - Rebiun» Baratz»: la alfabetización informacional en la sociedad contemporánea: Alfabetización, cultura y liderazgo informacional en la sociedad*.
<http://rebiun.baratz.es/rebiun/doc?q=Alfabetizaci%C3%B3n+informacion>
[al](http://rebiun.baratz.es/rebiun/doc?q=Alfabetizaci%C3%B3n+informacion)
- Preyones Baica, L., Cabrera, M., Díaz Costoff, A.; García Rivadulla, S. y Ceretta, M. G. (2016). Experiencia exploratoria con Maestros de Apoyo del Plan Ceibal (Uruguay) como insumo para la creación de un Modelo de Alfabetización en Información. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 39(1), 15-22.
<https://www.redalyc.org/pdf/1790/179043373003.pdf>
- Quindemil Torrijo, E. M. (2010). *Introducción de la alfabetización informacional en la especialidad de Bibliotecología y Ciencias de la Información*. *Acimed*, 21(2), 98-110. <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v21n1/aci08110.pdf>
- Rivero González, M. C. (2015). *Delfin: Modelo de Alfabetización Informacional para estudiantes de Secundaria Básica de Cuba* [Tesis doctoral]. Granada, España. <https://dialnet.unirioja.es>
- Rodríguez Castilla, I. (2008) *Propuesta de un programa de Alfabetización Informacional para proyectos pro-ductivos en la Universidad de las Ciencias Informáticas* [Tesis de Maestría]. Universidad de las Ciencias Informáticas.
- Rodríguez Castilla, L., Uribe Tirado, A., Cabrera Ramos, J. F. y Serra Toledo, R. (2016). Análisis lingüístico y filosófico en definiciones de Alfin aplicando técnicas bibliométricas. *Anales de Documentación*, 19(2). doi: <http://dx.doi.org/10.6018/analesdoc.19.2.262431>
- Rodríguez Castilla, L., Serra Toledo, R. y Rivero Domínguez, K. (2018). *Experiencias internacionales en el desarrollo de habilidades informacionales en la formación doctoral*. *Ciencias de la Información*, 8(2), 22. doi: <https://doi.org/10.15517/eci.v8i2.30522>

- Sánchez Díaz, M. (2010). *Competencias informacionales en la formación de las BioCiencias en Cuba* [Tesis doctoral]. Universidad de Granada, España. Universidad de La Habana, Cuba. <https://digibug.ugr.es>
- Sánchez Chávez, M. T (2013). *Alternativa Orientadora en Alfabetización informacional para estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas* [Tesis de Maestría]. La Habana. Cuba. Repositorio institucional de la Universidad de las Ciencias Informáticas. <https://repositorio.uci.cu>
- Sandó Lopetey, J. M., Rodríguez Domínguez, M. C. y Benítez Lavastida, A. (2017). [Formación de competencias informacionales en el contexto universitario cubano. Su integración curricular. *Universidad & Ciencia*, 6 \(no. Especial\), 308-320.](#)
- [Tamayo Rueda, D., Moyares Norchales, Y., Vigoa Machin, L., Toll-Palma, Y. C., Falcón Pi, G., Lemagne Adán, A., y Rodríguez González, L. \(2012\). Diagnóstico del grado de alfabetización informacional en los profesionales del Centro Tecnologías para la Formación de la Universidad de las Ciencias Informáticas. *Revista Española de Documentación Científica*, 35\(2\), 347–360.](#)
<https://doi.org/10.3989/redc.2012.2.856>
- Toledo Sánchez, M. C. y Maldonado Radillo, S. E. (2015). [Alfabetización informacional en instituciones de educación superior: diseño de un instrumento de medición. *Biblios*.](#)
<https://biblios.pitt.eduhttps://doi.org/10.5195/biblios.2015.245>
- [Treviño Muñoz, A. L. \(2018\). Alfabetización informacional en la educación superior en México: estudio exploratorio sobre la apropiación en TIC de los docentes de la Universidad Autónoma de Tamaulipas \[Tesis Doctoral\]. Universidad Complutense de Madrid, España.](#)
<https://core.ac.uk/download/pdf/159126528.pdf>
- Universidad de las Ciencias Informáticas (Uci) (2013). *Modelo del Profesional y Objetivos de la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas: Documento de trabajo para Vicedecanos de Formación*. La Habana, Cuba.

- Uribe Tirado, A. (2009). Interrelaciones entre veinte definiciones-descripciones del concepto de alfabetización en información: propuesta de macro-definición. *Acimed*, 20 (4), 1-22.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352009001000001
- Uribe Tirado, A. (2010). *Avances y perspectivas de Alfin en Iberoamérica. Una mirada desde la publicación académico-científica y la web 1.0 y 2.0 (English) Progress and prospects of Information Literacy in Iberoamérica. A view from the academic and scientific publishing and web 1.0 and 2.0.*<https://eprints.rclis.org/14638>
- Uribe Tirado, A. (2014). *Lecciones aprendidas en programas de Alfabetización Informacional en universidades de Iberoamérica. Propuesta de buenas prácticas* [Tesis Doctoral]. Universidad de Granada, España
<http://eprints.rclis.org/22416/1/TESIS%20COMPLETA.%20Alejandro%20Uribe%20Tirado.pdf>
- Uribe Tirado, A. y Alhuay-Quispe, J. (2017). Estudio métrico de Alfin en Iberoamérica: de la bibliometría a las altmetrics. *Revista española de Documentación Científica*, 40 (3), e180.
doi: <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2017.3.1414>
- Valverde Grandall, O., Reyes Rosales, S. A. y Espinosa Sarria, E. (2012). Procesos de alfabetización informacional en la educación superior. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 11(4), 537-545.
<https://www.redalyc.org/pdf/1804/180425056017.pdf>
- [Zavala, D., Muñoz, K. y Lozano, E. \(2016\). Un enfoque de las competencias digitales de los docentes. *Revista Publicando*, 3\(9\), 330-340.](#)
- Zurkowski, P. G. (1974). *The Information Service Environment Relationships and Priorities*. Related Paper No. 5. National Commission on Libraries and Information Science, Washington, D.C. National Program for Library and Information Services.

Fecha de presentación: septiembre, 2021

Fecha de aceptación: noviembre, 2021

Fecha de publicación: marzo, 2022

LA ORIENTACIÓN DE LAS FAMILIAS ANGOLANAS PARA LA PREVENCIÓN DE LA DISLEXIA EN LOS ESCOLARES ANGOLAN FAMILIES COUNSELING FOR THE PREVENTION OF DYSLEXIA IN SCHOOL CHILDREN

Clabi Tanda-Segueira¹

E-mail: ministerioclabi@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-2884-4796>

Marta Alfonso-Nazco²

Email: mnazco@uniss.edu.cu

 <http://orcid.org/0000-0003-1373-6132>

¹Instituto Técnico de Saúde “Nelson Mandela”, Angola.

²Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Departamento de Calidad, Sancti Spíritus, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Tanda Segueira, C. y Alfonso Nazco, M. (marzo-junio, 2022). La orientación de las familias angolanas para la prevención de la dislexia en los escolares. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 146-163. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1451>

Resumen

El artículo expone los sustentos teóricos y metodológicos del proceso de orientación familiar para la prevención de la dislexia en escolares de la Enseñanza Primaria en Angola. El tema adquiere relevancia en el país, pues entre las dificultades del aprendizaje más recurrentes está la dislexia, que impacta negativamente en el rendimiento académico y social de los niños angoleños, su etiología reconoce la importancia de la influencia del contexto familiar para que se desarrollen las bases necesarias para el aprendizaje de la lectura. Se asume desde una perspectiva multifactorial. Se propone la combinación de modalidades individuales y grupales de orientación familiar, el aprovechamiento de las situaciones del contexto y las tecnologías de la información y las comunicaciones, principalmente las páginas webs de

orientación, las presentaciones multimedia, los blogs, foros de discusión, chats, las redes sociales y los vídeos didácticos. Estas constituyen útiles herramienta para que el maestro interactúe con los padres o responsables legales, incluso en las condiciones impuestas por la covid, que han modificado las formas de desarrollar el proceso pedagógico y dinamizado la función educativa de las familias.

Palabras clave: dificultad en el aprendizaje; dislexia; orientación familiar, trastornos de lectura

Abstract

The article contains theoretical and methodological support of the family counseling process for the prevention of dyslexia in primary school children in Angola. The issue acquires relevance in the country, since among the recurrent learning difficulties is dyslexia, which has a negative impact on the academic and social performance of Angolan children. Its etiology is approached from a multifactorial perspective, which recognizes the importance of the influence of the family context so that the necessary bases for learning to read are developed. The combination of individual and group modalities of family orientation is proposed, as well as the use of the context situations and the ICT, mainly, the orientation web pages; multimedia presentations, blogs, discussion forums, chats, social networks and educational videos. These can be a useful tool for the teacher to interact with parents or legal guardians, especially in the conditions imposed by covid-19, which has modified the ways of developing the pedagogical process and has made the educational function of families more dynamic.

Keywords: dyslexia; family orientation; learning difficulties; reading disorder.

INTRODUCCIÓN

La relación escuela-familia constituye un tema que ha ganado importancia y visibilidad en la sociedad actual; se destaca la conquista de espacios en los medios de comunicación, en las políticas públicas, en los proyectos pedagógicos y en la pesquisa científica sobre educación.

En el contexto nacional, la Constitución de la República de Angola se asocia y encuadra en la persistente tradición de lucha del pueblo para edificar un Estado

democrático de derecho y una sociedad justa; por lo que en su Artículo 35, se expone que la familia es el núcleo fundamental de la organización de la sociedad y es objeto de especial protección del Estado, este en colaboración con la familia y de la sociedad debe promover el desarrollo armonioso e integral de los jóvenes y adolescentes (Asamblea Nacional de la República de Angola, 2010).

Los estudios científicos consultados enfatizan en que la orientación familiar requiere especial atención, ha sido centro de numerosas investigaciones en diferentes latitudes. En este sentido, se destaca que la función educativa y socializadora de la familia resulta irremplazable en el aprendizaje y en el desarrollo integral de los estudiantes; aspecto que demanda de un desempeño coherente de la familia y de la escuela.

El estudio teórico realizado en torno a la orientación de las familias desde la institución escolar, reveló la existencia de experiencias en países como Portugal, España, Brasil, Chile, México, Ecuador, Cuba y Venezuela; cuyas políticas educativas promueven el protagonismo de las familias a favor del aprendizaje y las oportunidades sociales de los niños y adolescentes. Los autores cubanos defienden una visión científica y participativa de este proceso, a partir de la propuesta de indicadores, vías y modalidades de orientación y prácticas dirigidas a transformar el desempeño de roles y la comunicación familiar (Castro et al., 2015).

La orientación familiar, específicamente para la prevención de la dislexia resulta de especial importancia en la sociedad contemporánea por ser uno de los trastornos del lenguaje oral más frecuente en los escolares, que limita su desarrollo pleno.

En el contexto de Angola adquiere relevancia este tema. Los resultados del Proyecto de Formación de Formadores del Magisterio Primario de Angola, del 2009 develan que las dificultades de aprendizaje, y especialmente, las relacionadas con la lecto-escritura, tienen una elevada prevalencia entre las necesidades educativas especiales de la población infantil, que frecuentemente impiden el vencimiento de los objetivos del grado.

Estos resultados no son ajenos al pasado histórico del país, pues la propia guerra dejó una huella profunda de violencia y de abandono en la familia

angolana, básicamente sumergida en la subsistencia económica, las bajas expectativas educacionales, el alejamiento cultural y la pobreza, lo que también incide negativamente en el aseguramiento de las condiciones indispensables para el aprendizaje exitoso de la lectura y la escritura en los escolares.

En correspondencia con lo anterior se estima la importancia de la influencia del contexto familiar para que se desarrollen las bases necesarias en el orden neurofisiológico, psicológico y emocional para el correcto aprendizaje de la lectura, a favor de la prevención de las dislexias. Esta posición es coherente con una perspectiva multifactorial acerca de la naturaleza de estos trastornos.

Otro elemento a estimar en este estudio es el hecho de que Angola es una sociedad pluralista, donde coexisten varios idiomas, el portugués, y los muy diversos idiomas de origen africano. Desde el final de la guerra civil en abril de 2002, hasta la actualidad se ha desarrollado significativamente el sistema educativo, pero aún sigue entre sus desafíos el mejoramiento de la política de enseñanza basada en la convivencia interlingüística, pues el portugués es el idioma oficial y de comunicación en las relaciones sociopolíticas y culturales, y también es el idioma de instrucción; pero no es la lengua materna de muchos niños angoleños.

Las indagaciones realizadas demuestran que a pesar de las transformaciones sociales en los últimos años en la educación en el país, son muy escasos los referentes teóricos acerca de la orientación familiar desde la escuela. Existen muchas interrogantes no resueltas acerca de cómo concebir dicho proceso, específicamente para la prevención de la dislexia.

La experiencia profesional de los autores permite resumir las siguientes ideas:

- a) En sesiones de trabajo del Gabinete de Apoyo Psicopedagógico y de la Comisión de Padres Encargados de la Educación en la escuela primaria en la etapa 2018-2020, se constata que no se llevan a vías de hecho acciones de orientación a las familias para la prevención de la dislexia; las que tienen alta prevalencia en la Enseñanza Primaria en Benguela, lo que incide en el fracaso educativo y el abandono escolar.
- b) Existe desconocimiento por parte de la familia de recursos y vías que favorezcan el desarrollo del lenguaje oral en los escolares, con especial atención a la pronunciación, desarrollo del vocabulario, la captación de los

significados, la utilización de adecuados patrones lingüísticos, la estimulación perceptual visual, auditiva y del desarrollo psicomotor.

- c) El diagnóstico psicopedagógico no refleja con suficiente claridad las características de las familias: cultura, condiciones de vida, dinámica familiar, métodos y estilos de comunicación predominantes, las que pueden representar potencialidades o limitaciones en relación con el aprendizaje de la lectura en los alumnos;
- d) En las acciones de orientación familiar no se aprovechan las Tecnología de la Información y la Comunicación (Tic) y las situaciones del contexto para la prevención de la dislexia en alumnos de Enseñanza Primaria.

Las principales causas que originan las insuficiencias constatadas, están dadas en:

- La carencia de estudios teóricos relacionados con la orientación familiar para la prevención de la dislexia, que reflejen los contenidos a jerarquizar y las vías que permitan desarrollar el proceso en el contexto angolano.
- Las limitaciones que aún existen para implementar políticas y programas que desde el proceso pedagógico favorezcan las relaciones entre la escuela y la familia a favor, especialmente, de la prevención de la dislexia.

El análisis de insuficiencias presentadas revela una contradicción dialéctica que se manifiesta entre las exigencias planteadas en los objetivos de la Enseñanza Primaria, relacionadas con la necesidad de desarrollar en los alumnos el dominio de la lectura, la comunicación y la expresión oral, y las insuficiencias que se evidencian en el proceso de orientación familiar para conjuntamente con la institución escolar prevenir la dislexia, aspecto que requiere de una respuesta científica en el contexto angolano.

En correspondencia, el artículo tiene como objetivo: Exponer los fundamentos teóricos y metodológicos de la orientación familiar, con el aprovechamiento de las tics y las situaciones del contexto angolano, para prevenir la dislexia en alumnos de la Enseñanza Primaria. La información se presenta en orden temático y cronológico.

DESARROLLO

Las familias angolanas y su orientación, desde la institución escolar, para la prevención de la dislexia en alumnos de la Enseñanza Primaria

La literatura científica revisada confirma que han existido diversas concepciones en relación con la familia y sus funciones.

Antes predominaba la idea de la unión legal entre personas de sexos diferentes, cuyo fin básico era el de procrear, educar los hijos y satisfacer sus necesidades, pero esta concepción que ha ido evolucionando, actualmente no se corresponde con la diversidad y complejidad de la familia contemporánea.

Los autores cubanos reconocen que la familia constituye el núcleo fundamental de la sociedad, institución socializadora, irremplazable en la educación de la descendencia. (Castro et al., 2010; Castro et al., 2015; Arés, 2015, 2018, 2019).

Arés (2015) la define como:

La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. (2015, p.11)

Duarte y Matías (2018) expresan que en la actualidad la familia angolana sigue considerándose como una unidad social basada en la parentalidad, en el matrimonio, en la adopción y otros tipos de relación.

Las ideas de estos autores al respecto son:

- Conciben a la familia como institución mediadora entre el individuo y la sociedad, que contribuye al desarrollo de la personalidad de sus miembros y de la sociedad en que vive.
- Asumen que ejerce una función educativa que resulta irremplazable por otras instituciones sociales.

En la sistematización realizada por Gomes (2016) refiere que la República de Angola, existen dos grandes tipos de organización familiar: la tradicional y la de tipo europeo.

La familia tradicional es inherente al sistema cultural angolano, predomina en los medios rurales y puede ser poligámica. La familia de tipo europeo constituye el tipo de familia de referencia legal en el país. Las soluciones jurídicas asumen este modelo a partir del sistema jurídico romano-germánico y

la visión cristiana. En los grupos familiares predominan las variadas formas de composición anteriormente enunciadas.

Los valores y referencias de la cultura tradicional africana y los de la cultura occidental coexisten en el país, como expresión de la influencia de la globalización cultural universal.

En la sociedad actual, la familia nuclear en Angola está compuesta por miembros resultantes de relaciones biológicas y legales, pero continúa predominando la familia ensamblada, compuesta de parientes relativamente próximos, que generalmente enriquecen las relaciones afectivas de los niños, y que hacen converger diversidad de elementos culturales oriundos de distintas generaciones, de varias etnias y de religiones, lo que conlleva a gran diversidad familiar (Duarte y Matías, 2018).

En Angola el Código de la Familia (2009) destaca entre sus funciones el rol educativo: "...la familia debe contribuir para la educación de todos sus miembros en el espíritu del amor al trabajo, el respeto a los valores culturales y la lucha a las concepciones precedentes..." (p. 9).

La importancia que el Estado le otorga quedó expresado en la Constitución de la República: "La familia es... núcleo fundamental de la organización de la sociedad y objeto de especial protección del Estado..." (Asamblea Nacional de la República de Angola, 2010, p. 14).

Lo dicho hasta aquí resulta coherente con las funciones asignadas en la literatura al grupo familiar como institución: "...biosocial, económica, cultural, afectiva y educativa..." (Arés, 2015, pp. 18-19). Se asume la educativa como una suprafunción que es contentiva de las otras. Para el ejercicio de dicha función resulta esencial la orientación desde la escuela, pues esta es la institución cultural más importante de la comunidad que cuenta con profesionales que tienen ese encargo.

Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción" (Recarey et al., 2011, t.1, p. 12).

Por tanto, la familia es uno de los destinatarios de la función orientadora que ejerce dicho profesional. Se asume entonces la orientación familiar como:

...proceso de relación de ayuda o asistencia que promueve el desarrollo de recursos personológicos de los miembros de la familia, a través de la reflexión, la sensibilización, la asunción responsable de los roles para la implicación personal de sus miembros en la solución de los problemas y tareas familiares realizadas por niveles, según las características del funcionamiento familiar y las necesidades básicas de aprendizaje de los adultos y su descendencia, con el empleo de diversos procedimientos, técnicas y métodos de orientación”... (Recarey et al., 2011, t.1, p. 12).

Los recursos personológicos son “... aquellos rasgos o cualidades de la personalidad de los miembros del grupo familiar, que influyen significativamente en la formación y desarrollo de la personalidad de los más pequeños y actúan como condiciones de educación familiar” (Recarey et al., 2011, t. 2, p. 11).

La definición es coherente con una perspectiva humanista de la orientación cuyo objetivo se proyecta a mejorar la calidad de vida de las familias, según sus características como contexto de socialización y de aprendizaje.

En el Ministerio de Educación de Angola (Ministério da Educação en Angola 2018) ha refrendado indicaciones a favor de perfeccionar el vínculo entre la escuela y la familia y lograr la igualdad de oportunidades para todos los niños, adolescentes y jóvenes, lo cual denota la voluntad estatal en este empeño. Entre ellas se destacan las siguientes:

- Reconocer las diferencias individuales de cada uno de los niños.
- Percibir que los sistemas educacionales necesitan alejarse de las pedagogías más tradicionales y adoptar abordajes más centrados en el alumno que
- Reconocer que cada individuo tiene una capacidad de aprender y un modo específico de aprender.
- Preparar a la participación de la familia y demás agentes educativos para orientarla en la atención a las diferencias individuales de los alumnos.
- Estar consciente que el aprendizaje cooperativo es determinante para la construcción de una pedagogía inclusiva.

La escuela junto a las familias debe accionar a favor de la prevención de las dificultades en el aprendizaje de los alumnos de la Enseñanza Primaria; que entre las más recurrentes está la dislexia, la que impacta de forma negativa en el rendimiento académico y social del escolar.

Con respecto a la prevención se han establecido a nivel internacional tres niveles que en forma sintetizada pueden resumirse de la siguiente forma: la primaria, que incluye aquellas acciones dirigidas a evitar situaciones negativas al desarrollo del sujeto, la secundaria que es la referida al tratamiento, a la corrección o compensación, aprovechando la poca organicidad y estructuración del defecto; y la terciaria que se corresponde con evitar el agravamiento de la alteración o con el tratamiento de sus consecuencias.

Con la familia en este caso se asume dicha concepción por corresponderse con una percepción abarcadora y positiva del trabajo preventivo.

Para la mayoría de los niños angolanos, el idioma portugués no es su lengua materna, de ahí el cuidado de adoptar, en la educación primaria, métodos y técnicas capaces de llevar a los estudiantes a la transición del aprendizaje progresivo del idioma, indispensable para la resolución de problemas específicos de la vida individual y colectiva.

Por lo tanto para que los menores aprendan la lecto-escritura es esencial el rol de las familias, ya que pueden estimular y brindar al menor las ayudas necesarias, coherentemente con la escuela. Los niños aprenderán el portugués sin la intención de reemplazar su lengua materna, por eso la familia tiene potencialidades en este proceso de aprendizaje. Debe considerarse además, que en el aula la diversidad de "lenguas nacionales" no facilita la formación de grupos de niños lingüísticamente homogéneos.

En torno a la dislexia, se destacan cuatro etapas aunque no se delimitan claramente (Gayán, 2021).

En la primera se asocia a un enfoque eminentemente médico, a partir de la identificación en adultos de problemas de lenguaje y de lectura, que actualmente se consideran como *dislexia adquirida*. La *dislexia evolutiva* o de desarrollo se describiría más tarde de la mano de profesionales de la medicina y la educación. Dado que, en esta etapa se ahondó en la medicina, la etiología de la dislexia encuentra especialmente explicaciones neurológicas, genéticas,

metabólicas, fonológicas, oftalmológicas, entre otras.

Posteriormente su estudio se amplía a otros profesionales de la medicina, de la psicología y de la educación. Es una etapa de evolución que persiste hasta la década de los setenta y en la cual las investigaciones tienden a clarificar ciertas cuestiones sobre la naturaleza, la etiología, el diagnóstico, los síntomas, la prevención y corrección de la dislexia.

Con la neuropsicología, el tema adquirió nuevas dimensiones, con varios estudios emergentes a fines del siglo XX que apuntaban al déficit en el procesamiento fonológico del lenguaje.

Desde la última etapa hasta la actualidad (siglo XXI), los estudios relevantes provienen de la psicología cognitiva, la psicolingüística y las neurociencias.

En cuanto a la definición del concepto, parece importante antes centrarse en una más general.

En el *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM IV) la dislexia se enmarca entre los Trastornos del Aprendizaje, como Trastorno de la Lectura:

Estos trastornos se caracterizan por un rendimiento académico sustancialmente por debajo de lo esperado dada la edad cronológica del sujeto, la medición de su inteligencia y una enseñanza apropiada a su edad. Los trastornos específicos incluidos en este apartado son: trastorno de la lectura, trastorno del cálculo, trastorno de la expresión escrita y trastorno del aprendizaje no especificado” (DSM IV, 2002, p. 39).

De acuerdo con Correia (2017):

(...) Las dificultades específicas de aprendizaje se refieren a la forma en que un individuo procesa la información (la recibe, la integra, la retiene y la expresa) teniendo en cuenta sus habilidades y el conjunto de sus logros. Las dificultades específicas de aprendizaje pueden manifestarse en las áreas de habla, lectura, escritura, matemáticas y/o resolución de problemas, lo que implica déficits que implican problemas de memoria, percepción, motor, lenguaje y pensamiento y/o metacognitivo. (p. 165)

Estas dificultades, que no resultan de privaciones sensoriales, deficiencia mental, problemas motores, déficit de atención, trastornos emocionales o sociales, aunque existe la posibilidad de que ocurran junto con ellos, también pueden cambiar la forma en que el individuo interactúa con el entorno.

La dislexia es parte del espectro de dificultades de aprendizaje específicas, es un concepto cuya comprensión aún está evolucionando:

Autores cubanos la asumen como una de las dificultades del aprendizaje más frecuentes en los escolares primarios y la definen como:

Trastorno de la lectura relacionado con una lesión o desarrollo deficiente de algunos sectores de la corteza cerebral. Está relacionada con desviaciones generales del desarrollo del lenguaje oral y escrito. Son los trastornos en la identificación, reproducción, comprensión e interpretación de los signos hablados y escritos. (Ojeda y Puentes, 2002, pp. 72-89)

Según Teles (2004) La Asociación Internacional de Dislexia la definió como sigue.

Es una discapacidad de aprendizaje específica, de origen neurobiológico. Se caracteriza por dificultades en la corrección y/o fluidez en la lectura de palabras y baja capacidad de lectura y ortografía. Estas dificultades resultan de un déficit fonológico inesperado en relación con otras habilidades cognitivas y condiciones educativas. En segundo lugar, pueden surgir dificultades de comprensión de lectura, experiencia de lectura reducida que puede impedir el desarrollo del vocabulario y el conocimiento general. (p.78)

En la última década los autores apuntan que la dislexia es un trastorno de lenguaje, que se hace notoria de múltiples formas. Incluye alteraciones fonológicas, senso descriptivas y lingüísticas, que dificultan los procesos de aprendizaje y las relaciones adecuadas mente- cuerpo-entorno. Comprobándose deficiencias de origen neurológico, que intervienen en el procesamiento fonológico. (Aguilar et al., 2011; Goswami 2017; González et al., 2017).

A pesar de toda la información existente, comprender el concepto de dislexia y su origen aún está lejos de generar consenso.

La neuroimagen y la genética han facilitado herramientas para orientar al contexto educativo, poniendo de manifiesto, la participación de distintos mecanismos cerebrales disfuncionales en el hemisferio derecho e izquierdo, las estructuras subcorticales y cerebelo (De La Peña y Bernabéu, 2018).

Las investigaciones sobre este tema se han concentrado más en las redes neuronales y sus implicaciones para las funciones cognitivas; la influencia de la conciencia fonológica en la competencia lectora; y la posibilidad de que la activación del hemisferio derecho sea pertinente en el caso de la dislexia (Barba et al., 2019).

En este estudio se pudo comprobar, que son escasas las pesquisas referidas a sus consecuencias educativas y emocionales y a la atención de esta necesidad desde una concepción integradora de lo educativo, emocional y neurocognitivo, lo que implica irremplazablemente a la familia. Esto constituye un reto para las Ciencias de la Educación. Esta perspectiva se corresponde con el enfoque histórico cultural (González, 2018).

Sobre sus características se ha apuntado que en la lectura del disléxico se puede apreciar: desconocimiento de más o menos letras, adiciones, omisiones, repeticiones, inversiones, cambios de línea, lectura con falta de ritmo, ausencia de puntuación, acentuación y entonación, dificultades en sílabas compuestas, inversas, palabras largas o nuevas o con acumulación de dificultades de pronunciación, dificultades con la g y la j, con la c y la z, confusiones en letras simétricas d/b, p/q, d/p y letras de pronunciación similar (m/n, m/p, b/p, b/m). Cuando son niños mayores, típicamente inician la lectura de una palabra larga y acaban con otra que aparentemente se inventan (Barba, et al., 2019).

Estudios recientes indican que la música en los programas educativos puede contribuir positivamente en la conciencia fonológica (Xóchitl y Zarzosa (2019). También se indaga en los sistemas de prevención e intervención de la dislexia, desde una concepción integradora de lo educativo, emocional y neurocognitivo (Barba et al., 2019).

Las prácticas docentes denotan que se requiere el perfeccionamiento de las metodologías para el diagnóstico temprano de la dislexia y la caracterización del entorno de aprendizaje que requiere, tanto en la institución escolar como en las familias.

Las modalidades de orientación familiar para la prevención de la dislexia.

El aprovechamiento de las Tic

El proceso de orientación familiar desde la institución escolar requiere considerar las modalidades reconocidas por la comunidad científica.

En los países de América Latina las guías para los profesionales y familiares de sujetos con deficiencias, publicadas por los Ministerios de Educación constituyen una modalidad de orientación.

En Cuba los investigadores asumen como modalidades de orientación familiar las escuelas de educación familiar, las conferencias, las proyecciones de videos, las visitas a los hogares y las consultas de familias. Otras alternativas son las lecturas recomendadas, la correspondencia, los buzones para depositar las preguntas o inquietudes y la orientación a través de los medios masivos de comunicación (Castro et al., 2010 y Castro et al., 2015).

Además se reconoce la conversación que se produce al recoger al niño en la institución escolar, la escuela de padres y las sesiones de consulta familiar y la utilidad de combinar modalidades directas e indirectas de orientación familiar.

Asimismo, se incluyen las visitas al hogar, las actividades conjuntas: culturales, patrióticas, deportivas, los trabajos socialmente útiles, los murales y las bibliotecas para padres, así como la correspondencia, los boletines, la entrevista y la clase.

Los estudios localizados en Angola, refieren como modalidades válidas para utilizar por el maestro: "... las reuniones de padres, las escuelas de educación familiar, las visitas al hogar, las entrevistas o despachos, la correspondencia, las citaciones de los padres a la escuela, los murales para las familias y las lecturas recomendadas a los padres". (Lundolonqui, 2012, pp.19-20).

De igual modo, en estudios en el contexto angolano se estima que los chats, los foros de discusión y las redes sociales pueden resultar válidos para interactuar con las familias (Gomes, 2016 y Gomes et al., 2016).

Para el propósito de orientar las familias angolanas para la prevención de la dislexia en los escolares de la Enseñanza Primaria, se adecuan las modalidades enunciadas anteriormente.

La combinación de modalidades individuales y colectivas favorece la orientación personalizada de cada contexto familiar estimando sus

posibilidades y limitaciones, para prevenir la dislexia en los menores, como pudieran ser su lengua materna, cultura, patrones lingüísticos etc.

En tal sentido también el uso de las Tic sería muy ventajoso. La sociedad actual, caracterizada por un contexto de globalización y por el rápido crecimiento de las Tic, ha incorporado los avances tecnológicos y el sector educativo no escapa a esta realidad. Esto unido a la crisis mundial impuesta por la covid exige su uso de modo más abarcador y eminente, pues la forma de desarrollar el proceso pedagógico ha cambiado instantáneamente y la escuela y el hogar, ahora se convierten en el mismo lugar tras las necesarias regulaciones dispuestas. Las instituciones educativas de todo el mundo deben buscar soluciones innovadoras para que las familias participen activamente en el proceso pedagógico.

El empleo de las Tic exige replanteamiento metodológico, pedagógico, curricular y con un nivel organizativo para el mejoramiento de la calidad educativa, son un instrumento elemental para la paridad cultural, reflexiva y promotora de una comunicación intercultural (Cruz et al., 2019).

Actualmente no existen muchos estudios o ejemplos relacionados con buenas prácticas en el campo de la orientación familiar que aprovechen las Tic. Para su empleo resulta necesario definir las y contextualizarlas. Pueden contribuir a que los adultos se apropien de saberes y modos de actuación indispensables para desarrollar en los escolares la conciencia fonológica, la atención, memoria, imaginación y por tanto prevenir la dislexia en sus hijos (as). Estos recursos aumentan la motivación y amplían las posibilidades de interactividad.

Pueden resultar muy útiles para este propósito, las páginas webs de orientación; las presentaciones multimedia, la pizarra digital interactiva (PDI), los blogs, los foros de discusión, el chats, las redes sociales y los vídeos didácticos.

Estos últimos acerca de determinados temas pueden incidir extraordinariamente a favor de la activación y enriquecimiento del vocabulario de los menores mediante actividades conjunta con los padres. El aprovechamiento de estos recursos también puede estimular el empleo de adecuados patrones lingüísticos en las familias.

CONCLUSIONES

La orientación familiar es un proceso que no puede descontextualizarse de la realidad social. En Angola adquiere singular importancia para la prevención de la dislexia en los escolares, la que denota elevada incidencia en la Enseñanza Primaria.

Las situaciones de cada contexto, la combinación de tradicionales modalidades individuales y grupales de orientación familiar, así como las Tic, fundamentalmente, las páginas webs de orientación; las presentaciones multimedia, los blogs, los foros de discusión, el chats, las redes sociales y los vídeos didácticos, pueden contribuir a que padres y responsables legales se apropien de saberes y modos de actuación, en favor de la prevención de la dislexia en sus hijos (as).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar M., Marchena, E, Navarro, J. I., Menacho, I. y Alcalde, C. (2011). Niveles de dificultad de la conciencia fonológica y aprendizaje lector. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 31(2), 96-105. [https://doi.org/10.1016/S0214-4603\(11\)70177-2](https://doi.org/10.1016/S0214-4603(11)70177-2)
- Asamblea Nacional de La República de Angola. (2010). *Constitución de la República de Angola*. https://www.globalhealthrights.org/wp-content/uploads/2015/03/Angola_spanish.pdf
- Arés, P. (2015). La familia. Una mirada desde la Psicología. En *Hacer y Pensar la Psicología: Parte 5*. (p. 11). La Habana, Cuba: Editorial Academia. <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/402>
- Arés, P. (2018). *Individuo familia sociedad. El desafío de ser feliz*. La Habana, Cuba: Editorial Caminos. <http://www.cirag.cu/individuo-familia-sociedad-el-desafio-de-ser-feliz/>
- Arés, P. (2019). *Padres nuevos, para hijos nuevos* [Conferencia]. Universidad de La Habana. Congreso Panamericano de Salud Mental Infanto-Juvenil. La Habana, Cuba.
- Barba Tellez, M. N, Suárez Monzón, N., Jomarrón Moreira, L. y Del Rosario Navas Bonilla, C. (2019). Tendencias actuales de la

investigación en dislexia y necesidad de formación docente. *Revista Cubana Medicina Militar*, 48 (1), 6.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572019000500009

Barba Tellez, M. N., Suárez, N. Jomarrón, L., Navas y Bonilla. C. (2019). Tendencias actuales de la investigación en dislexia y necesidad de formación docente. *Revista Cubana de Medicina, Militar*, 48(2 sup), 410-425. <http://www.revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/400>

Castro, P. L., Núñez, E. y Castillo, S. M. (2010). *La labor preventiva en el contexto familiar*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, P. L., Isla, M. A. y Castillo, S. M. (2015). *La escuela y la familia en la educación de los niños y adolescentes: transformar para educar, una alternativa participativa* [Curso 14]. Congreso Pedagogía 2015. La Habana, Cuba.

Código de la familia. (2009). República de Angola. Luanda. <http://www.consuladogeralangola-porto.pt/download/pt/1-codigo-familia.pdf>

Correia, L. M. (2017). *Inovação Educativa. Contributos para uma definição portuguesa de dificuldades de aprendizagem Especificam*. <https://www.scielo.br/j/rbee/a/hsNnBvhrkSn8SHDxkCTStr/?lang=pt>

Cruz Pérez, M. A., Pozo Vinuesa, M. A., Ausha y Yupanguí, H. R. y Arias Parra, A. D. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (Tic) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *e-Ciencias de la Información*, 9(1), 3-15. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-41422019000100044&script=sci_abstract&tlng=es

De La Peña Álvarez, C. y Bernabéu Brotóns, E. (2018). Dislexia y discalculia: una revisión sistemática actual desde la neurogenética. *Universitas Psychologica*, 17 (3), p.2.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6672682>

Duarte y Matias. (2018). *Manual de Educação Especial pra profssores do Ensino Primário*.

- Gayán, J. (2021). *La evolución del estudio de la dislexia. Anuario de Psicología: Revista de Psicología*, 32(1), 3- 30.
<http://ibg.colorado.edu/~gayan/anupsi4.pdf>
- Gomes, V.C. (2016). *La orientación familiar con participación multifactorial para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario, en Angola* [Tesis doctoral, Universidad de Sancti Spíritus]. Cuba.
- Gomes, V. C., Alfonso, M. y Remedios, J. M. (2016). La atención del deficiente visual: contenido esencial en la orientación de la familia angolana. *Revista Pedagogía y Sociedad*, 19 (45), 174-188.
<file:///C:/Users/TKS/AppData/Local/Temp/404-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1671-1-10-20160511.pdf>
- González, B. (2018). ¿Por qué el enfoque histórico-cultural?. *InterCambios: Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 5(2), 24-33.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6741252>
- González, C., Soriano, M. y Piedra, E. (2017). Una revisión de las bases neurobiológicas de la dislexia en población adulta. *Neurología*, 32(1), 50-7.
<https://www.elsevier.es/es-revista-neurologia-295-articulo-una-revision-bases-neurobiologicas-dislexia-S0213485314001728>
- Goswami U. (2017). Neurociencia y Educación: ¿podemos ir de la investigación básica a su aplicación? Un posible marco de referencia desde la investigación en dislexia. *Psicología Educativa*, 21(2), 97-105.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5279820>
- Lundolonqui, O. A. (2012). *Una metodología para estrechar la relación escuela familia en la Educación Primaria. Luanda, República de Angola* [Tesis doctoral Instituto Central de Ciencias Pedagógicas]. La Habana, Cuba.
- Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM IV)* (2002). Barcelona.
<https://www.cppm.org.ar/wp-content/uploads/2015/06/DSMIV.pdf>
- Ministério da Educação en Angola (2018). *Para uma Educação Inclusiva. Manual de apoio à prática. Direção Geral da Educação.*
- Ojeda Martínez, M. y Puentes Puentes, U. (2002). Alteraciones de conducta y dificultades de aprendizaje más frecuentes en los escolares primarios.

En E. Caballero (Compil.). *Diagnóstico y diversidad*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Recarey, S. C., Del Pino, J. L. y Rodríguez, M. (2011). *Orientación educativa. Parte I*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Teles, P. (2004). Dislexia: como identificar? Como intervenir? *Revista Portuguesa De Medicina Geral E Familiar*, 20(6), 713–30.

<https://doi.org/10.32385/rpmgf.v20i6.10097>

Xóchitl, I. y Zarzosa, L. (2019). La presencia de las actividades musicales en los programas educativos y su influencia en la conciencia fonológica. *Revista Perfiles Educativos*, 36(144),157-172.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982014000200010&script=sci_abstract&tlng=es

Fecha de presentación: septiembre, 2021

Fecha de aceptación: noviembre, 2021

Fecha de publicación: marzo, 2022

PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL ESTUDIO DEL PENSAMIENTO HUMANISTA DE JOSÉ MARTÍ DIDACTIC PROPOSAL FOR THE STUDY OF THE HUMANIST THINKING OF JOSÉ MARTÍ

Adriana Mercedes Ortiz-Blanco¹

E-mail: adrianac@uo.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-8091-9639>

María del Carmen Rodríguez-López¹

E-mail: mariac@uo.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-0715-389x>

Aimé Teresa Ortiz Blanco¹

E-mail: aime@uo.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-9987-8195>

¹Universidad de Oriente, Departamento de Marxismo-Leninismo, Sede *Antonio Maceo*, Santiago de Cuba, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Ortiz Blanco, A. M., Rodríguez López, M. del C. y Ortiz Blanco, A. T. (marzo-junio, 2022). Propuesta didáctica para el estudio del pensamiento humanista de José Martí. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 164-180. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1352>

RESUMEN

Introducción: El artículo original que se presenta constituye uno de los resultados del proyecto de investigación Pensamiento, Economía, Cultura e Historia auspiciado por la Universidad de Oriente. Se parte de los escritos martianos acerca de la filosofía, donde considera la naturaleza observable como la única fuente filosófica, y al hombre observador como el único agente de la filosofía. Se aplicó en las clases de Filosofía de la referida Universidad.

Objetivo: valorar los principales resultados en la aplicación de la propuesta didáctica para el estudio del humanismo, tomando como referente el pensamiento martiano. **Métodos:** se utilizaron métodos como: análisis documental, histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo y otros métodos didácticos como: el problémico, elaboración conjunta y trabajo

independiente. **Resultados:** los principales resultados se muestran en una propuesta didáctica constitutiva de tres fases: la primera, búsqueda investigativa; la segunda, elaboración de la propuesta, donde se recoge la especificidad teórica y los rasgos de la cosmovisión filosófica martiana; la tercera es la ejecución de dicha propuesta. **Conclusiones:** la puesta en práctica de la propuesta muestra su efectividad al lograr una mayor motivación y participación de los estudiantes en actividades investigativas, lo que incide favorablemente en la adquisición de conocimientos y proyección profesional con humanismo.

Palabras clave: didáctica; filosofía; formación integral; humanismo; José Martí; sociedad

Abstract:

Introduction: The original research article presented constitutes one of the results of the research project: Thought, Economy, Culture and History sponsored by the Universidad de Oriente. It stems from Martí's writings about philosophy where he considers observable nature as the only philosophical source and observing man as the only agent of philosophy. **Objective:** To assess the main results in the application of the didactic proposal for the study of humanism, taking Martí's thinking as a reference in Philosophy classes at the Universidad de Oriente. **Methods:** Methods such as analysis of documents, the historical-logical, analytical-synthetic, inductive-deductive and other didactic methods such as: problem-solving, joint elaboration and independent work were used. **Results:** The main results are shown in a didactic proposal consisting of three phases: the first, research; the second, elaboration of the proposal where the theoretical foundations and the features of Martí's philosophical worldview are collected; the third, the implementation of said proposal. **Conclusions** The implementation of the proposal shows its effectiveness in achieving greater motivation and participation of students in research activities, which has a favorable impact on both the acquisition of knowledge and professional behavior with humanism.

Keywords: Jose Martí; humanism; philosophy; society

INTRODUCCIÓN

La humanidad vive en la actualidad una profunda crisis, aparentemente inadvertida, de enorme magnitud y trascendencia para los pobladores del planeta. Se plantea la necesidad de introducir giros en el quehacer educativo de manera que se armonice la práctica pedagógica con los nuevos horizontes sociales. El mundo es más veloz, tecnificado y culturalmente más diverso que nunca. Posicionarse en estas dinámicas de cambio, exige comprender los escenarios desde los cuales emergen diferentes enfoques hacia el comportamiento humano y el aprendizaje.

Asimismo, aflora la necesidad de elaborar propuestas didácticas que favorezcan la reflexión y el debate entre estudiantes y profesores universitarios, tomando como referente el humanismo martiano y este constituye el problema científico del artículo.

La pertinencia del diseño y desarrollo de una propuesta didáctica en la asignatura de filosofía es importante en la medida en que se analizan elementos propios de la conceptualización y la argumentación. La reflexión debe mostrar al estudiantado la importancia de esta en su formación profesional y proponer transformaciones significativas en su enseñanza y aprendizaje, tanto en el estudiante como del profesor.

En el espacio breve de este artículo se presenta una propuesta didáctica con ciertas peculiaridades, se parte de contextualizar la filosofía como asignatura en la Educación Superior cubana, para tener los elementos teóricos que favorezcan comprender la cosmovisión martiana de la filosofía y cómo se va desgajando de ella una visión de humanismo que trasciende en estos días. Para comprender la propuesta que se presenta, es necesario tener una visión del humanismo como valor moral importante en la formación del egresado universitario.

Se parte de una literatura filosófica acerca del humanismo y se particulariza en la visión de Filosofía de José Martí, aspecto que permite realizar una valoración de su humanismo.

El objetivo se dirige a: valorar los principales resultados en la aplicación de la propuesta didáctica para el estudio del humanismo, tomando como referente el pensamiento martiano en las clases de Filosofía en la Universidad de Oriente.

REFERENTES CONCEPTUALES

Los estudios acerca del humanismo recogen aspectos referidos a los griegos, que lo consideraban una educación sobre la base de normas que coincidían con la esencia humana que descansaba sobre la naturaleza y que traspasa la totalidad del ser humano, para englobar alma y cuerpo.

El humanismo renacentista cobra fuerza, coloca a la esencia humana en la dimensión de la libertad. Aparece con toda claridad el ideal humano. “El concepto de humanismo, usualmente es solo vinculado al pensamiento que se produce a partir del Renacimiento”. (Buch, 2011, p. 7)

Para Marx la característica fundamental del ser humano, su especificidad, es que es capaz de transformar la naturaleza por medio del trabajo. En su obra Tesis sobre Feuerbach, en la tesis no. 6 reconoce que la esencia humana no es algo abstracto, sino que está dado en el conjunto de sus relaciones sociales, los individuos no están aislados unos de otros, sino que viven en sociedad y se relacionan en el proceso de trabajo. El hombre es un ser social, activo que manifiesta su esencia en el proceso de trabajo (Marx, 1979).

Con el marxismo, el humanismo adquirió un perfil proletario, se desentrañaron científicamente los mecanismos subhumanizadores del capitalismo y se indicaron las posibles vías de superación. Por tanto, representa un conjunto de ideas que expresan respeto hacia la dignidad humana, preocupación por el bien de los hombres, por su desarrollo multilateral, por crear condiciones de vida social favorables para el hombre (Ortiz et al., 2019).

Por lo demás, el humanismo no constituye una corriente filosófica o cultural homogénea. En general se caracteriza por propuestas, que sitúan al hombre como valor principal en todo lo existente, subordinando toda actividad a propiciarle mejores condiciones de vida material y espiritual (Guadarrama, 2001).

Para muchos autores definir el humanismo como valor moral ha resultado una preocupación. Humanismo es una de las palabras que se usa de manera frecuente, y por ello no debe perder su significado como categoría moral, cuando se afirma la preeminencia del ser humano y como categoría histórico-cultural refiriéndose a momentos de su desarrollo (Falla, 2021).

Si se conciben los valores como cualidades que designan la significación positiva de las cosas, fenómenos, relaciones y sujetos para un individuo, un grupo, clase social o la sociedad en su conjunto y que dichas cualidades surgen y se desarrollan en la práctica social, materializándose en la conducta de los hombres, la cual produce satisfacción personal y son parte constitutiva de la propia realidad social, como una relación de significación entre los distintos procesos de la vida social (Fabelo, 2003; Pérez et al., 2016).

El humanismo como valor moral, comporta la convicción ilimitada de las posibilidades del ser humano y en su capacidad de perfeccionamiento. “Presupone la defensa de la dignidad personal, proclama la concepción de que el individuo tiene derecho a la felicidad...” (Chávez, 2004, p. 275).

Al humanismo como valor le es inherente la integridad del hombre, su derecho al desarrollo propio sin diferencias y tiene como centro de atención las relaciones humanas regulándolas en todas sus manifestaciones. Entre sus rasgos fundamentales se encuentran la tolerancia a las diferencias no esenciales, el reconocimiento al derecho del otro, la solidaridad, la apertura al diálogo, la ausencia de discriminación y el respeto a la integridad del ser humano.

En el contexto de este trabajo es analizado como acción, dinamismo, actividad creadora, es creer en la razón, la naturaleza y el hombre, se concreta en actitudes y acciones que hacen hincapié en el respeto, la dignidad y el valor de la persona. El estudio del humanismo, tomando como referente el pensamiento martiano, resulta difícil en tan breve espacio, examinarlo con historicismo pleno pues, por su esencia es polémico, tanto en sus implicaciones objetivas como subjetivas.

En los días que transcurren del siglo XXI, urge estudiar el legado teórico-práctico de cubanos como José Martí y con ello su pensamiento humanista, apoyo en el referente de Filosofía del autor. Se parte de los escritos martianos acerca de la Filosofía, donde considera la naturaleza observable como la única fuente filosófica y al hombre observador como el único agente de la filosofía (Martí, 1975).

Lo anterior constituye el soporte metodológico de lo que aquí se presenta, que se va concretando en obras como: “Nuestra América” y “Mi raza”, como

ejemplos donde, de forma práctica, el apóstol estudia el hombre en contexto. Los resultados de la investigación que se presenta comenzaron en el curso 2018-2019, donde se dedicaron los esfuerzos a concientizar entre estudiantes y profesores la importancia del estudio, las intervenciones de ambos en el aula y la adquisición de las herramientas adecuadas para hacerlo, promoviendo el sentido crítico y la autoevaluación a través de los espacios de debate, seminarios, talleres y eventos científicos.

El escenario base en un primer momento fueron las clases de Filosofía, sus espacios de debate y reflexión, propuestos tanto en la planificación docente como extra docente. El criterio de selección de la asignatura de Filosofía se debe a su contribución a la capacidad de reflexión y análisis teórico-práctico de la realidad y a desarrollar el espíritu crítico y autocrítico.

En el curso 2019-2020 la propuesta didáctica cambia de escenario para el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), que si bien desde un inicio se contó con la interactividad profesor-estudiante a través de esta plataforma, ya con la presencia de la covid, se establecieron las orientaciones y se mantuvo la comunicación con los estudiantes. En este escenario se trabajó con el sitio www.josemarti.cu

Es claro que desde su origen, el humanismo ha estado en estrecho vínculo con la educación. Esta última se vislumbra como la vía o el recurso idóneo para contribuir en la formación del ser humano. La educación superior en Cuba reclama una formación humanista, en la que ubique al ser humano como centro de sus preocupaciones, se enfatizen las semejanzas con las personas, en lugar de las diferencias, se abra la perspectiva hacia la pluralidad, se promueva el dominio del aprender a aprender, se favorezca el uso de la libertad responsable, se viva el compromiso solidario con los demás particularmente con los más necesitados.

Para el logro de lo anterior se propone la formación integral de los estudiantes universitarios, que debe dar como resultado, graduados con un sólido desarrollo político desde los fundamentos de la Ideología de la Revolución Cubana.

... dotados de una amplia cultura científica, ética, jurídica, humanista, económica y medio ambiental; comprometidos y preparados para

defender la Patria socialista y las causas justas de la humanidad con argumentos propios, y competentes para el desempeño profesional y el ejercicio de una ciudadanía virtuosa. (Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 9)

Se hace evidente la urgencia de considerar el quehacer de pensadores cubanos que su bregar, contribuyen a esa formación integral que se reclama en estos días. He aquí la importancia del estudio del pensamiento martiano y su cosmovisión del hombre, marcada por la experiencia americana y sobre todo por su sabiduría política, como gran hombre que trazó caminos, crea confianza, cultiva razón y sentimiento y prepara conciencia para realizar el ideal de la nación.

Martí trata de develar en la realidad, sobre todas las cosas, humanidad, que es al mismo tiempo encontrar bondad y belleza en los actos humanos. Es asumir lo bueno, lo justo, lo heroico, como manifestaciones bellas a plenitud, en tanto realizan la naturaleza social humana.

Desde el punto de vista didáctico para la comprensión de la propuesta que se realiza es necesario entender la importancia de la contextualización, como un proceso lógico de desarrollo del profesional. Para Addine (2007) la contextualización permite ubicarse en las situaciones concretas de relevancia y actualidad en la asignatura, disciplina o en la sociedad. “Es usada como marco motivacional y conductor temático para la presentación, desarrollo y evaluación de los contenidos, con fines de aprendizaje” (p. 3).

METODOLOGÍA EMPLEADA

Se parte de la retroalimentación, la cual permite saber hasta donde los estudiantes poseen conocimiento de la temática y aglutinar las ideas que tienen acerca del humanismo y el pensamiento martiano de forma particular. La asignatura de filosofía la reciben los estudiantes en el primer año de la carrera. De contenido ideológico político, enfatiza en la formación de convicciones, y constituye una necesidad histórica para la comprensión y el desarrollo de las transformaciones de la sociedad.

La dialéctica materialista aportó el enfoque metodológico general y como método específico el análisis documental, a través del cual se revisaron los Planes de Estudio E de las carreras de: Licenciado en Psicología y Licenciado

en Sociología. La aplicación de estos métodos, permitió ubicar la asignatura de Filosofía dentro del curriculum base de las mencionadas carreras, consultar el objeto de la profesión y las habilidades del año académico, que es el primero. Ello permitió asumir otros métodos: histórico-lógico, para profundizar en los antecedentes históricos acerca del humanismo. Analítico-sintético: para lograr la sistematización de las principales obras martianas escogidas para realizar la propuesta didáctica. Inductivo-deductivo: ayudó a derivar regularidades en las concepciones humanistas martianas y su sustento filosófico.

Dentro del departamento docente encargado de impartir la asignatura Filosofía se consultó el Programa de la Disciplina Marxismo Leninismo que de forma general expone las invariantes de contenidos a recibir por los estudiantes y permitió la revisión de los Programas de la asignatura objeto de estudio. Dichos programas permitieron a las investigadoras analizar las particularidades de cada carrera y la preparación para el empleo (Ortiz, 2017).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La propuesta didáctica que se presenta, tiene como función principal preparar al futuro egresado universitario en habilidades como: argumentar, valorar y reflexionar acerca del humanismo como valor moral, desde la perspectiva de José Martí. Como objetivo se declara: argumentar el valor moral del humanismo a partir de los presupuestos teóricos que ofrece el Maestro, acerca de la filosofía en aras de lograr una concepción teórica y científica en futuros egresados universitarios. Para su comprensión se establecieron diferentes fases y acciones didácticas.

Primera fase: Investigativa.

Se realizó una búsqueda y estudio por parte del colectivo pedagógico de los juicios martianos acerca de la filosofía, lugar y papel que le concede al hombre. Ello estuvo acompañado de acciones dirigidas a:

Acciones a desarrollar:

- Sensibilización en los estudiantes del por qué profundizar en el estudio del humanismo martiano, principalmente con la utilización de los diferentes textos, los que se encuentran en formato digital.
- Selección de la lógica a seguir: los escritos de José Martí acerca de la Filosofía y de esta forma, ir profundizando en la cosmovisión filosófica

del apóstol de Cuba y los textos básicos a utilizar, “Nuestra América” y “Mi raza”. Si bien son textos que el alumno ha estudiado en la enseñanza precedente, aquí se trata de que, desde la filosofía se analice el contexto martiano en el que escribe y su trascendencia.

- Proyectar el desarrollo del proceso enseñanza- aprendizaje de la asignatura filosofía desde una perspectiva, en la que ejecute un rol orientador, para que el estudiante establezca su autonomía cognoscitiva.

Segunda fase: Elaboración de la propuesta didáctica

Acciones a desarrollar:

- Revisión de la planificación docente, para que forma coherente, las actividades docentes fueran teóricas y prácticas, teniendo en cuenta las invariantes del contenido que sirvan de puntos de referencia, para que el estudiante vaya a la búsqueda del conocimiento mediante la orientación del trabajo independiente y las actividades investigativas, que puedan ser presentadas en eventos científicos de diferentes niveles.
- Atención individualizada a los estudiantes.
- Concretar la especificidad teórica a trabajar.

Dentro de la especificidad teórica. Se acude a los juicios martianos acerca de la filosofía, teniendo en cuenta que Martí no hizo de la filosofía su principal ocupación, no dejó como parte de su producción teórica, una obra en la cual expusiera de manera organizada y sistematizada sus ideas filosóficas. Como ideólogo político y fundador tuvo que dirigirse y darse al análisis de tareas y circunstancias concretas que apremiaban a su cotidiana creación política. En Martí existe un sentido filosófico que se dirige a lo humanista, hacia las acciones del hombre, su libertad, el bien y el deber (Fraga, 2017).

La clara ubicación filosófica de la obra martiana no es objetivo primordial del presente trabajo, encasillarlo en una escuela o tendencia de pensamiento estrecharía el marco referencial de análisis de su cosmovisión filosófica.

En sus escritos de filosofía resalta que el hombre debe tomarla como objeto inmediato y presente, la posible acomodación de lo real de lo que el alma guarda como ideal anterior, posterior y perpetuo, al objeto en la vida y en ningún momento como el cristal frío que refleja las imágenes que cruzan ante él (Martí, 1975, t.19).

Entre los rasgos principales de la cosmovisión filosófica martiana expuestos en sus “Juicios” que pueden ser utilizados en las clases de filosofía se encuentran:

1. Su definición de filosofía: es el conocimiento de las causas, de los seres, de sus distinciones, de sus analogías y de sus relaciones. Filosofía es la ciencia de las causas. En este aspecto añade: “la naturaleza observable es la única fuente filosófica y el hombre observador es el único agente de la Filosofía” (Martí, 1975, t.19, p. 361). He aquí una posición ante el problema fundamental de la filosofía, la naturaleza es la fuente del conocimiento, puede observarse y conocerse. En este aspecto lo más importante no es ubicar a Martí en una u otra escuela filosófica sino enfatizar en la cognoscibilidad del mundo que plantea y la ubicación del hombre como observador.
2. Establece una relación objeto sujeto al considerar un sujeto que conoce y un objeto cognoscible. “Dedúcese que la Filosofía debe estudiar al hombre que observa, medios con que observa y lo que observa” (Martí, 1975, t.19, p. 362). Este rasgo se relaciona con el anterior, establece una relación filosófica objeto-sujeto del conocimiento, dando siempre las posibilidades al hombre de realizarlo.
 - a. Reconoce la necesidad del estudio de las causas de los procesos con apoyo de la ciencia y la observación. Aseverando que, es posible conocer las causas de los procesos, y usar los medios libres y correctos para investigar las no conocidas, es esta –en su opinión- una tarea del filósofo, unida a pensar constantemente con elementos de ciencia, nacidos de la observación, en todo lo que cae bajo el dominio de nuestra razón, y en su causa... “he ahí los elementos para ser filósofo. observación y reflexión (Martí, 1975, t.19).

No menos importancia reviste el método para Martí: la observación, pero no cualquier observación sino la que permita establecer una reflexión y hacer uso de la razón por el hombre.

3. Relación individuo-sociedad. Considera que es frecuente que los grandes hombres dan un deseo invencible de imitarlos, si no se les ve de cerca. Recomienda su estudio para conocer hasta donde llegaron,

“estudiándolo se ve el lugar a que llegaron y la manera con que llegaron a él. Así, dueños de sus mismas alas” (Martí, 1975, t.19, p. 366). Establece una relación filosófica individuo-sociedad y reconoce el papel de grandes hombres en la sociedad y la necesidad de estudiarlos.

De esta forma, aflora su humanismo cuando hace alusión al método filosófico, pero no cualquiera sino aquel que permita juzgar al hombre, lo toma en todas las manifestaciones de su ser y no deja en la observación por secundario y desdeñable lo que, siendo tal vez por su confusa y difícil esencia primaria, no le es dado fácilmente observar. Llama a no caer en la debilidad científica y apoyarse en lo observado.

Se realiza la orientación del estudio independiente donde el estudiante debe buscar en la Obras Completas, t. 21. Cuadernos de Apuntes No. 9, pp. 250-251, la relación filosófica individuo-sociedad como momento importante del humanismo martiano.

Los estudiantes pueden reflexionar: “Las grandes ideas y las grandes acciones son la familia natural de un hombre grande. Grande por su interior grandeza, que es la grandeza esencial y real, halle o no ocasión de realizarse” (Martí, 1975, t. 21, p. 250). Se aprecia el deber que tiene el hombre para con la sociedad, sus ideas y acciones deben tener condiciones para ejecutarlas; o sea, el hombre debe ser analizado partiendo de sus condiciones de vida.

Como parte del método de elaboración conjunta se trabaja con la Serie de artículos para “La América” en Obras Completas, t. 23, donde van a encontrar la forma en que Martí connota la importancia de los hechos que son la base del sistema científico, sólida e imprescindible base de la razón. He aquí una visión del hombre como sujeto cognoscente donde sus acciones constituyen su medida, es decir, un parámetro cualificador que define, en muchos casos sus condiciones de vida. Se ponen de manifiesto expresiones concretas del valor moral humanismo y el cumplimiento de leyes sociales. Se han de estudiar a la vez si se quiere saber de las sociedades humanas, las influencias extrahumanas, los motivos generales y roles de agencia humana.

José Martí convirtió la Filosofía en una ciencia para la vida del hombre, para su conducta social, completamiento y transformación en pos de su mejoramiento. En el acercamiento de la reacción armónica de su pensamiento filosófico y su

humanismo, es que se logra comprender el verdadero sentido en la vida y práctica del hombre con amor, justicia, decoro y dignidad que pueda desplegar sus potencialidades históricamente.

Es que en Martí se capta el bien y la esfera humana en general como medio y fin que supone e impulsa la voluntad, y toda la subjetividad humana en el devenir social. Los valores morales devienen motivos catalizadores de creación, originalidad y proyección (Pupo, 2016).

El humanismo martiano se sustenta en una sólida cosmovisión del hombre en sociedad, no aislado. He aquí, un referente para la formación de profesionales universitarios, pues se basa en la necesidad de propiciar la dignidad humana y en que florezca la bondad y solidaridad entre los seres humanos.

El programa humanista martiano se extiende por América, como en su determinación especial en las condiciones de su patria, José Martí funda un paradigma de emancipación humana y redención social, cuyo despliegue está mediado por un sustrato filosófico –humanista-- que imprime racionalidad y verdad a su proyecto político. Es que, en el paradigma martiano, los valores morales se integran en el accionar humano.

La tercera fase: Ejecución de la propuesta didáctica. Concreta un momento práctico donde se realizaron varias acciones dirigidas a:

- Evaluar los conocimientos durante el desarrollo del contenido mediante seminarios y espacios de debate en los marcos fuera del aula.
- Presentación en fóruns de carreras, facultad y otras instancias los resultados de las investigaciones realizadas y de esta forma realizar valoraciones críticas que muestren el logro de nuevos conocimientos.
- Se establecen otros textos martianos para que las especificidades teóricas de la anterior fase las muestren de forma práctica en el estudio de: “Nuestra América” y “Mi Raza”.

Tomando como base el método de la problematización el cual permite a partir de criterios propios promover la reflexión y la independencia cognoscitiva se propone en la obra “Nuestra América”, Obras Completas, t. 6, pp. 15-23. Realizar una lectura a profundidad y enfatizar en algunos aspectos que Martí establece como crítica, aquellos que no quieren vivir en los pueblos de América y a otros hombres que no mantienen una conducta

adecuada en sus contextos familiares. Se está en presencia de un aspecto importante del humanismo martiano, las condiciones de vida y su incidencia en el proceder del hombre. Puede trabajarse con el análisis de:

Pues, ¿quién es el hombre? el que se queda con la madre, a curarle la enfermedad, o el que la pone a trabajar donde no la vean y vive de su sustento en las tierras podridas, con el gusano de corbata maldiciendo del seno que lo cargó. (Martí, 1975, t. 6, p.15)

Otro pasaje que se puede proponer es el referido a:

El hombre natural es bueno, y acata y premia la inteligencia superior, mientras ésta no se vale de su sumisión para dañarle, o le ofende prescindiendo de él, que es cosa que no perdona el hombre natural, dispuesto a recobrar por la fuerza el respeto de quien le hiere la susceptibilidad o le perjudica el interés (...). (Martí, 1975, t. 6, p.17)

En “Nuestra América”, Martí aboga por tener fe en lo mejor del hombre, su preocupación por el mejoramiento humano y la revelación de las potencialidades de la espiritualidad y de la cultura, como fuentes para que el hombre ascienda, fueron reflejadas insistentemente por el Maestro. El humanismo martiano se identifica aquí con los pobres, sus dolores y sufrimientos (Torres et al., 2015).

Por su parte en “Mi raza,” (Obras Completas, t. 2, p. 298) Martí realiza una crítica a la consideración de los hombres por el color de la piel y de forma clara analiza como negros, distribuidos en las especialidades diversas u hostiles del espíritu humano, jamás se podrán ligar, ni desearán ligarse, contra el blanco, distribuido en las mismas especialidades. Los negros están demasiado cansados de la esclavitud para entrar voluntariamente en la esclavitud del color.

Se debe crear un espacio de debate que puede ser un Taller de reflexión donde se concreten dos aspectos fundamentales:

1. ¿Por qué Martí plantea que los hombres verdaderos, negros o blancos, se deben tratar con lealtad y ternura?
2. ¿Qué implicaciones actuales tiene la palabra racista tomando como referencia lo planteado por el Maestro?

La palabra racista caerá de los labios de los negros que la usan hoy de buena fe, cuando entiendan que ella es el único argumento de apariencia válida y de validez en hombres sinceros y asustadizos, para negar al negro la plenitud de sus derechos de hombre. (Martí, 1975, t. 2 p. 298)

En este texto se expresa el ideal humanista del Maestro en dos aspectos básicos: el compromiso de la sociedad en su conjunto con el adecuado tratamiento al hombre sea negro o blanco y la aprehensión individual del hombre de esos nuevos códigos.

En sentido general, el marcado humanismo martiano, se caracteriza por la forma en que vuelve al hombre en el núcleo de la solución de los problemas, confía en los seres humanos no solo los cubanos sino el latinoamericano y se preocupa por las capas más bajas de la sociedad, por los desposeídos, por los que sufren, por los más humildes, por su interés de mejorarles esa situación.

La propuesta que se presenta posibilita contar con una herramienta didáctica para el tratamiento de la obra martiana de manera paulatina en la docencia y de forma específica en la enseñanza de la filosofía en la Universidad cubana de hoy. Le concede un papel protagónico formativo ya que dicho pensamiento transversaliza el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía y asignaturas afines.

A lo largo de las fases de la propuesta se logra integrar actividades orientadas desde el programa de la asignatura Filosofía con la investigación de los estudiantes y su presentación en eventos científicos. De esta forma se convierten en los constructores directos del conocimiento.

El punto de partida se marcó en el curso 2018-2019 con 15 estudiantes de la carrera de Licenciado en Psicología y 15 estudiantes de la carrera de Licenciado en Sociología. Se presentaron 8 trabajos en el XXXII Taller de Estudios Filosóficos, Económicos y de Formación de Valores, en temáticas referidas a los valores morales y su importancia para la formación del profesional universitario.

En el curso 2019-2020 se contó con la igual cantidad de estudiantes en las mismas carreras, con la particularidad de que a partir de marzo 2020, el escenario cambió para el trabajo interactivo y se consideraron diferentes

comentarios a través de las redes sociales, específicamente Facebook, unido a la utilización del sitio www.josemarti.cu. Al reiniciar el curso en septiembre del mismo año 2020 y estar suspendidos los eventos estudiantiles que implicaran grandes grupos de personas reunidas en un mismo lugar, se logra presentar tres trabajos en el Taller Provincial: El Marxismo Leninismo y el Modelo Económico Cubano auspiciado por la Dirección de Marxismo-Historia de la Universidad de Oriente, donde se dedicó un espacio a facetas de algunas reflexiones económicas de pensadores cubanos, donde se encontraba José Martí, Ernesto Guevara y Fidel Castro.

Independientemente de los cambios en el curso 2019-2020, debido a la Pandemia de la covid, se logró incentivar el pensamiento reflexivo, el poder de síntesis y justificó el contenido de cada una de las actividades propuestas a desarrollar por los estudiantes y su secuencia, tuvo la lógica del tránsito del nivel de formación, al de transformación, hasta llegar al nivel de síntesis.

Las acciones de la propuesta didáctica podrán ser empleadas por otros profesores en asignaturas de otros perfiles con el fin de elevar los niveles de auto-reflexión, de autogestión del conocimiento en sus estudiantes. De ahí la necesidad de socializarla entre los estudiantes y profesores para lograr innovar y actualizar el aprendizaje de la filosofía de manera que se posibiliten las aspiraciones formativas con carácter crítico y la aplicación de métodos educativos innovadores unido al desarrollo del pensamiento reflexivo crítico, objetivo fundamental de la educación superior en Cuba.

CONCLUSIONES

Al considerarse el humanismo como un valor moral importante en la formación del estudiante universitario, se participa de la difusión del conocimiento, con el desempeño de las actividades inherentes a los distintos campos profesionales y a la participación de los estudiantes en las actividades del conjunto de la sociedad y de esta forma se beneficia la visión integral de la vida universitaria cubana.

Las acciones didácticas que forman parte de la propuesta que se presenta, resultan novedosas, variadas y permitieron desarrollar un clima adecuado entre el colectivo pedagógico y los estudiantes, y contribuyeron a profundizar en el

conocimiento de la filosofía a partir de la utilización del pensamiento de José Martí.

La puesta en práctica de la propuesta muestra su efectividad, al lograr una mayor motivación y participación de los estudiantes en actividades investigativas lo que incide favorablemente en la adquisición de conocimientos y proyección profesional con humanismo.

La propuesta puede ser socializada en otras carreras universitarias por lo que se abren nuevas formas didáctico-metodológicas de utilización del pensamiento del Maestro, partiendo de su visión de filosofía y cómo de ella se desgaja su concepción del hombre y la sociedad. Su humanismo tiene un sustento filosófico que parte de esa propia relación hombre-sociedad, donde concreta su comportamiento, unido a las condiciones de vida. He aquí el mayor impacto de la propuesta didáctica que se presenta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2007). ¡Didáctica! ¿Qué didáctica? En F. Addine (Comp.). *Didáctica. Teoría y práctica* (pp. 1-20) La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Buch, R. (2011). *Historia de la Filosofía*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Chávez, A. (2004). Educación y valores. Análisis desde el ámbito ético. En *El saber ético de ayer a hoy*, t. II. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Fabelo, J.R. (2003). *Los valores y sus desafíos actuales*. La Habana, Cuba: Editorial "José Martí".
- Falla, R., G. Gamio. (2021). El humanismo y el valor de las humanidades: una perspectiva histórico-filosófica. *Revista Ideele*, (296), 3-4. <https://www.revistaideele.com/2021/02/24/el-humanismo-y-el-valor-de-las-humanidades-una-perspectiva-historico-filosofica/>
- Fraga, O. (2017). El sentido de la Filosofía martiana: su ética. *Revista Islas* (126), 83-88.
- Guadarrama, P. (2001). *Humanismo en el pensamiento latinoamericano*. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.

- Ministerio de Educación Superior (2016). *Documento base para el Diseño de los Planes de Estudio "E"*. La Habana, Cuba: Autor.
- Marx, C. (1979). *Tesis sobre Feuerbach. Obras Escogidas en 3 t, t.1*. Moscú, URSS: Editorial Progreso.
- Martí, J. (1975). *Obras Completas*. La Habana, Cuba: Editorial Ciencias Sociales.
- Ortiz, A. M, Rodríguez, M. C. y López, K. (2019). Confluencias entre José Martí y Fidel Castro respecto al humanismo. *Revista Maestro y Sociedad*, (Número Especial: Fidel Castro Educación y Sociedad), 196-205.
- Ortiz, A. (2017). *Programa Analítico de la asignatura Filosofía para las carreras de Licenciado en Psicología, Licenciado en Sociología*. Universidad de Oriente, Cuba.
- Pérez, K., Segura, A. y Estrada, L. (julio-diciembre, 2016). La formación humanista de estudiantes universitarios, necesidad del desarrollo social cubano. *Revista Varona*, (63), 1-11.
- Pupo, R. (2016). *Humanismo y valores en José Martí*. <http://www.drpupo.net>
- Torres, A., Pérez, Y. y Chávez, S. (2015). José Martí en la formación ético-humanista del futuro profesional de la Salud. *Revista humanidades médicas*, 10 (2), 1-20. <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v10n2/hmc080210.pdf>

Fecha de presentación: septiembre 2021

Fecha de aceptación: diciembre 2021

Fecha de publicación: marzo 2022

ENVEJECIMIENTO EN EL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN EN CUBA. REINCORPORACIÓN E INCLUSIÓN AGEING IN THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM IN CUBA REINCORPORATION AND INCLUSION

Jorge Lázaro Duque-Robaina¹

E-mail: jduque@uniss.edu.cu

 <http://orcid.org/0000-0002-0161-4931>

Humberto Clemente Calderón-Echevarría¹

E-mail: hcalderon@uniss.edu.cu

 <http://orcid.org/0000-0003-1619-8034>

Mislavvis Pérez-Echemendía¹

E-mail: mperez@uniss.edu.cu

 <http://orcid.org/0000-0001-7467-3070>

¹Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Departamento de Formación Pedagógica General, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Duque Robaina, J. L., Calderón Echevarría, H. C. y Pérez Echemendía, M. (marzo-junio, 2022). Envejecimiento en el Sistema Nacional de Educación en Cuba. Reincorporación e inclusión. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 181-204. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1155>

RESUMEN

Introducción: Cuba enfrenta como desafío, el envejecimiento poblacional que incide en la sociedad y en el Sistema Nacional de Educación, de ahí la necesidad y actualidad del estudio. **Objetivo:** Se orienta a especificar criterios y recomendaciones para la elaboración de estrategias que contribuyan al mejoramiento de la atención de la fuerza de trabajo de maestros y profesores jubilados en el proceso de reincorporación a la actividad docente. **Métodos:** Se integran métodos cualitativos y cuantitativos en un estudio descriptivo. En el nivel teórico se utiliza el analítico-sintético y en el empírico el análisis de

contenido de documentos de organismos centrales del Estado, de publicaciones en la web (período 15/07/2008-30/05/2020), entrevistas a directivos y análisis de tendencias. **Resultados:** Análisis del proceso de envejecimiento poblacional en Cuba, cambios en las particularidades de la fuerza de trabajo docente y condiciones para la reincorporación a la actividad. Incluye propuesta de criterios y recomendaciones para estrategias. **Conclusiones:** Los criterios y recomendaciones parten, entre otros, de la irreversibilidad del envejecimiento de la fuerza de trabajo en educación y la necesidad de estrategias multisectoriales y multidisciplinarias para enfrentar los efectos. Se requiere además la preparación de directivos para la atención al proceso de envejecimiento poblacional.

Palabras clave: envejecimiento; envejecimiento de la población; incorporación al mercado de trabajo; personal educativo; recursos humanos; sistema nacional de educación

Abstract:

Introduction: Population ageing is a challenge of Cuban society and specifically, of the National Education System, hence the need and relevance of its study. **Objective:** to specify criteria and recommendations for the elaboration of strategies which contribute to the improvement of the attention to the workforce of retired teachers and professors in the process of reincorporation to the teaching activity. **Methods:** Qualitative and quantitative methods are integrated in a descriptive study. At the theoretical level, the synthetic-analytic is used. At the empirical level, the analysis of documents such as state-managed organizations and the press on the web (Period 15/07/2008-30/05/2020), interviews with managers and trend analysis. **Results:** Analysis of the population aging process in Cuba, changes in the peculiarities of the teaching workforce, as well as the conditions for the reincorporation to the activity. A proposal of the criteria and recommendations for strategies are also included. **Conclusions:** The criteria and recommendations consider aging of the workforce is an irreversible and progressive process and the multi-sectorial and multidisciplinary strategies to face effects. It also requires the training of managers to address the population aging process.

Keywords: ageing; ageing population; educational personnel; human resources; national educational systems; transition from school to work

INTRODUCCIÓN

El envejecimiento de la población constituye, dentro de los principales desafíos que se presentan, un problema a enfrentar por el mundo en el siglo XXI. Aparece además como impacto, consecuencia o resultado del desarrollo socioeconómico y está asociado a contradicciones externas e internas de los países y a niveles internacionales. Es así que las personas de la tercera edad (mayores de 60 años), deben ser percibidas y tratadas de forma diferente. En otras palabras se requiere un cambio de mentalidad orientado a considerar a esas personas como miembros activos y productivos y por lo tanto incluirlas para que participen, de forma natural, en la vida cotidiana. Con estas condiciones se integran a las diversas dimensiones de las actividades sociales. En Cuba el Sistema Nacional de Educación constituye una de las esferas donde se refleja este proceso de envejecimiento, además pertenece a las que más participa en el mercado de trabajo para las personas jubiladas por la edad. Este sector enfrenta, como uno de sus problemas prioritarios, el déficit de docentes (maestros y profesores) tanto en el Ministerio de Educación (Mined), como en el Ministerio de Educación Superior (Mes). Es decir que el envejecimiento poblacional, además de constituir uno de los factores en la disminución de docentes, crea potencialidades para contribuir a la cobertura con la reincorporación de los jubilados. Así aparece refrendado en los últimos informes del trabajo para el cumplimiento de los objetivos de los organismos mencionados, que en el contexto cubano comprenden el Sistema Nacional de Educación, además de que pudo constatarse en los criterios de entrevistas realizadas a directivos y artículos publicados en la prensa nacional.

Con estas condiciones de los centros docentes se plantea, como necesidad para el funcionamiento del Sistema Nacional de Educación, tanto en el Mined como en el Mes, la elaboración de estrategias basadas en contenidos de inclusión social. Las mismas contribuyen a mejorar el aprovechamiento de la fuerza de trabajo docente en la tercera edad que permanecen activos en los claustros docentes, una vez reincorporados. En este sentido el problema

fundamental que se investiga es ¿Cómo contribuir al mejoramiento de la atención de la fuerza de trabajo de maestros y profesores jubilados en el proceso de reincorporación a la actividad docente en el Sistema de Educación en Cuba?

A pesar del tratamiento que se realiza a los procesos de envejecimiento en Cuba según Benítez (2016); Bayarre et al. (2018) y la Oficina Nacional de Estadísticas (ONEI) (2019), hasta donde se pudo revisar en el análisis bibliográfico, no se han localizado investigaciones anteriores que aborden esta problemática de los recursos humanos en el sector educacional del país. A pesar de ello se ha trabajado a nivel internacional como lo ha publicado el Gabinete Técnico de FETE-UGT (2016) y Preciado y Gómez (2019). En Cuba existen investigaciones que se orientan solo desde la perspectiva intergeneracional, como muestran estudios realizados por Cabrera (2018). Es por ello la importancia de la investigación que se presenta, la cual abre el camino para otras tareas que deben profundizar en dificultades actuales del Sistema Nacional de Educación con respecto a la temática. El envejecimiento es un problema que afecta al mundo y a toda la nación, a pesar de las diferencias territoriales en su comportamiento según Calderón y Duque (2019). De acuerdo al informe de la Encuesta Nacional de Envejecimiento, ejecutado por la ONEI, la definición de envejecimiento desde el punto de vista demográfico está relacionada con:

El aumento en la proporción de personas de edad avanzada con relación al resto de la población, sin embargo, se ha considerado la importancia de definirla también como la inversión de la pirámide de edades, debido a que el fenómeno, no es solamente un aumento de la proporción de ancianos, sino también una disminución de la proporción del grupo etario de 0 a 14 años (niños y jóvenes). (ONEI, 2019, p.16)

El interés por el proceso de envejecimiento poblacional es un tema recurrente y de actualidad en la sociedad cubana. Desde esta perspectiva, se plantean soluciones para reincorporar a las personas de la tercera edad a la vida social y dentro de ellas al trabajo. Es esta la razón fundamental del interés por la atención de la temática para la investigación en los estudios laborales. Los

resultados contribuyen a la implementación de políticas y estrategias de la práctica social inclusiva por parte de los diferentes actores sociales.

Los resultados de esta investigación son parte de un proyecto más amplio que analiza el lugar del proceso de envejecimiento en la sostenibilidad de la fuerza laboral en el Sistema Nacional de Educación en Cuba. La reincorporación de los docentes jubilados, como alternativa para la solución de la problemática, es un proceso que requiere de una concepción y tratamiento diferente al tradicional empleado.

La formulación de leyes, decretos y resoluciones relacionadas con la temática a nivel central, solo ofrecen condiciones para la atención a nivel macrosocial, como se aborda en este artículo, pero requieren un trabajo concreto a nivel microsocia, donde se comprueban realmente en la práctica las concepciones generales de la política inclusiva planteada.

El trabajo presentado tiene como objetivo especificar criterios y recomendaciones para la elaboración de estrategias que contribuyan al mejoramiento de la atención de la fuerza de trabajo de maestros y profesores jubilados en el proceso de reincorporación a la actividad docente en el Sistema de Educación en Cuba.

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES

El estudio del proceso de reincorporación de jubilados al Sistema de Educación en Cuba requiere de una fundamentación teórica multidisciplinar y multifactorial. Parte de la concepción marxista que coloca al hombre como centro de análisis, transformador en la práctica de su realidad sociohistórica determinada. Ello posibilita hablar de fuerza de trabajo como una categoría básica de la Filosofía Marxista. Se utiliza como referente el enfoque histórico cultural, del cual es protagonista la esencia social del desarrollo humano. De esta forma el análisis de la reincorporación e inclusión de los jubilados a la actividad docente refiere categorías básicas de Vigotsky (1986): como son la de etapa evolutiva, vivencia, formaciones psicológicas, situación social del desarrollo y zona de desarrollo próximo.

Otro presupuesto teórico es, desde el punto de vista sociológico, el condicionamiento histórico social de los procesos y la determinación socioeconómica de los cambios sociales. De esta forma se explica el

envejecimiento poblacional como resultado y proceso, pero a la vez es modo de vida en que se desarrollan las personas y que contribuyen al enriquecimiento material y espiritual de la sociedad. Es así que el envejecimiento actual de la población constituye un proceso inevitable, pero a la vez necesario de afrontar en la evolución y sostenibilidad humana. Esta idea fundamenta la reincorporación de docentes y maestros jubilados a la actividad docente, como envejecimiento productivo, al aportar al desarrollo social y enriquecer su identidad profesional.

La concepción teórica reflexiona a la sociedad estructurada a diferentes niveles para el estudio objetivo de sus procesos. Este fundamento metodológico considera que los fenómenos sociales se manifiestan interactuando entre sí en tres niveles de análisis: Macrosocial, microsocio y uno intermedio, el mesosocio. El uso de estos niveles propicia un referente para el desarrollo de estrategias metodológicas y pedagógicas para la atención, posterior al análisis macrosocio que se presenta en este estudio, de los diversos problemas que se concretan a nivel microsocio con la reincorporación de los docentes jubilados. Esta es una propuesta del Consejo Latinoamericano para las Ciencias Sociales (Clacso), según los autores Sautu et al., (2005).

La reincorporación del docente jubilado constituye un envejecimiento productivo que se particulariza en las condiciones cubanas por el carácter humanista del desarrollo social y que propicia el logro de una verdadera y real inclusión social. Por una parte contribuye a la satisfacción de necesidades sociales de importancia, por otra al propio progreso psicosocio individual con el enriquecimiento de la situación social del desarrollo y la ampliación de su zona de desarrollo próximo en la etapa de la tercera edad. Es decir el docente jubilado es portador de una experiencia social que se acrecienta con el retorno al trabajo, pero a la vez factor para la sostenibilidad del sistema de educación y continuidad por el papel que representa para la producción cultural en el desarrollo de la sociedad.

Los criterios de autores, como Valarezo (2016), Muñoz y Vidal (2018), Oddone y Chernobilsky (2019) y Kohanoff (2019), acerca del envejecimiento productivo consideran a la productividad en un sentido de mayor amplitud, sin reducirla sólo a la dimensión económica, lo que se entiende como el conjunto

de beneficios colectivos que las personas de la tercera edad consiguen a partir de acciones individuales. Esta concepción de productividad es amplia y se relaciona, aunque no se identifica con otros enfoques que se refieren a los de envejecimiento “activo”, “saludable” o “exitoso” según Martina et al. (2019), las cuales destacan las actividades que realiza la población de edades superiores a los 60 años con el objetivo principal de un beneficio individual (ejercicios físicos, círculo de abuelos o a la cátedra del adulto mayor, entre otras en el contexto cubano). Todo ello planteado por Roque et al. (2016), Orosa et al. (2016) y Reyes y Machado (2017). Estas incluyen acciones donde predomina el estigma asistencial para la atención a las personas de la tercera edad incluidas como grupos vulnerables.

El tratamiento al proceso de reincorporación de los jubilados a la actividad docente se fundamenta, prioritariamente, en valores de carácter cultural y económico. Desde la perspectiva cultural, el valor se encuentra en el respeto a los derechos de las personas de la tercera edad, para disfrutar el proceso de envejecimiento de forma integrada e inclusiva con otros miembros de la sociedad. Es decir no “perturbar” al resto de las personas con quienes se relacionan. Económicamente, el valor radica en dedicar el presupuesto asignado no como una carga para los contribuyentes, sino como una inversión social que aporta posteriores ganancias sin constituir un gasto presupuestario. De nuevo se justifica con ello la estrategia que se elabore y que contemple la inclusión social como uno de sus ejes transversales.

Las personas de la tercera edad pueden considerarse, desde esta perspectiva, como potencialidades del desarrollo humano. Las que entendidas por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2005), constituyen capitales o recursos inadecuados o insuficientemente aprovechados que conducen a activar procesos de crecimiento del aparato productivo y del empleo.

De los planteamientos realizados se deduce que una política de inclusión social, en cualquier sector de la sociedad que se plantee o ejecute, se argumenta en una concepción que modifica patrones de pensamiento y comportamiento acerca de la problemática a enfrentar. Al incluir a las personas de la tercera edad no se trata de una inversión, sino que es una forma de

reorganización de los procesos en nuevas condiciones sociales. Es aprovechar recursos que aparecen y que anteriormente no se contaba con ellos.

METODOLOGÍA EMPLEADA

La fundamentación teórica consideró como presupuesto importante el análisis de los fenómenos en diferentes niveles (macrosocial, mesocial y microsocioal). Esta concepción sirve de apoyo metodológico para analizar el proceso de envejecimiento poblacional en Cuba y caracterizar la reincorporación e inclusión en la actividad docente de los jubilados. El fundamento de criterios y recomendaciones para elaborar estrategias que contribuyan al mejoramiento de la atención de estas personas se inició en el primer nivel (macrosocioal), lo cual no significa obviar los nexos con los otros niveles y obliga a la reflexión de su interacción microsocioal.

Otro fundamento metodológico que se considera es que intervienen dos tipos de factores. Primero, el proceso de envejecimiento poblacional, aparejado a una posibilidad de oportunidades educativas y educacionales a nivel de toda la sociedad; otro, el desarrollo educativo de los cubanos les permite, de forma activa y participativa, crear y producir su propia historia para afrontar dificultades y barreras. Por tanto la reincorporación de los jubilados a la actividad docente es un envejecimiento productivo asociado tanto a las características generales de la sociedad, como a las propias capacidades y recursos que movilizan las personas individualmente.

En correspondencia con este enfoque metodológico se realiza la integración de métodos cualitativos y cuantitativos de análisis para el estudio del problema, a partir de un estudio de tipo descriptivo. El proceso de envejecimiento actual de la población cubana y su posible impacto en la fuerza de trabajo del Sistema Nacional de Educación, requiere en primer lugar un análisis de las tendencias demográficas, con el predominio de lo cuantitativo. Esto demanda también indagar cuáles son las barreras y oportunidades a nivel de la sociedad cubana para la reincorporación de los jubilados, lo cual se auxilia del análisis cualitativo.

La búsqueda de datos primarios se realizó, con técnicas del análisis de contenido aplicadas a documentos oficiales de los organismos centrales del Estado y de otros presentes en la web sobre la temática. La revisión

bibliográfica evidenció que existe una amplia variedad de criterios sobre este método de investigación. Con este presupuesto, mediante el análisis y la síntesis, los autores elaboraron su propia concepción, de acuerdo al objeto investigado. El propósito básico fue indagar sobre la magnitud del fenómeno, el marco político y legal en el cual se inserta y las estrategias elaboradas a nivel central para enfrentarlo.

Los documentos analizados partieron de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobada en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (Comité Central del Partido Comunista de Cuba, 2017), los informes de la Encuesta Nacional de Envejecimiento de la Población de la Oficina Nacional de Información y Estadísticas de Cuba (2019) y de los últimos cinco años sobre el cumplimiento de los objetivos de trabajos del Mined y del Mes de la República de Cuba. Se incluyen dentro de esta categoría la legislación laboral vigente que establece las normativas para la reincorporación al trabajo docente de los jubilados y específicamente en el Sistema Nacional de Educación en Cuba. El estudio cotejó los datos en Anuarios Estadísticos y demográficos del período 2015-2019. Mediante las entrevistas a directivos se precisaron y ampliaron los criterios.

Los documentos publicados en la web constituyen una memora escrita, importante como registro histórico, del comportamiento del fenómeno de la reincorporación de los jubilados a la actividad docente. Además es posible su accesibilidad. Este análisis de contenido permitió profundizar en el conocimiento de la implementación en la práctica de lineamientos políticos y legales. El acceso a los artículos de la prensa propició información acerca de pronunciamientos de los directivos de los organismos centrales sobre valores y otros componentes subjetivos del comportamiento.

La confiabilidad y validez del análisis de contenido consideró los criterios de Nicolini (2015) y de Pino y Rodríguez (2018). El número de artículos que aparecen es imprescindible, pues así se constata la frecuencia y la posible importancia que se le ofrece al fenómeno que se estudia. Desde la fecha en que se estableció legalmente la reincorporación de los jubilados en el Ministerio de Educación (15/07/2008), hasta la actualidad (30/05/2020) existen en la web un total de 757,000 resultados que se refieren en alguna forma al proceso

analizado, pero de ellos sólo se mostraron 79 como los más relevantes, así automáticamente se omiten entradas muy similares. De ahí que esta sea la muestra utilizada.

El análisis se realizó en diferentes fases. Ellas fueron las siguientes:

1. El análisis previo o la lectura de documentos.
2. Determinación de las unidades de análisis
3. Separación en unidades
 - (a) constitución del corpus.
 - (b) transcripción.
 - (c) selección de un método de análisis.
4. La explotación de los resultados

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La presentación y análisis de resultados se organizó en tres bloques: en primer lugar las características del envejecimiento poblacional en Cuba como contexto macrosocial del comportamiento de la reincorporación de docentes jubilados. Un segundo bloque se refiere a las particularidades del envejecimiento de la fuerza de trabajo en el Sistema Nacional de Educación, finalmente se reseñan las condiciones del proceso de reincorporación y se analiza desde la perspectiva de la inclusión.

El proceso de envejecimiento en Cuba

En la actualidad, los especialistas manifiestan que la población en Cuba se ubica en un proceso de envejecimiento, lo cual es una etapa evolutiva en el desarrollo ontogenético individual. De acuerdo a los criterios de la Onei (2019) es uno de los países de la región de mayor longevidad, expresada en una esperanza de vida al nacimiento para los hombres de 76,5 años, y para las mujeres de 80,4 años. Desde el punto de vista del crecimiento por grupos de edades solo crece el segmento poblacional superior a los 60 años, en especial el de 75 años y más. En el 2019, según el Anuario Demográfico de Cuba elaborado por la Onei, el 20,8 % se concentra en los grupos de 60 o más años. El crecimiento en este siglo ha sido constante, pues en el inicio la proporción era de 14,3 %.

Está previsto un comportamiento progresivo de incremento para el futuro. Los estimados, de acuerdo a las proyecciones de población, indican que hacia el

2050 las personas con 60 años y más excederán los 3,5 millones (alrededor del 30 por ciento de la población total), mientras que las del grupo de 75 años estarán en el entorno de los 1,7 millones (cerca del 50 por ciento de las personas de 60 años y más).

En el contexto cubano existen condiciones objetivas y subjetivas que inciden en el envejecimiento. Desde el punto de vista de las condiciones objetivas, se fundamenta en una mayor expectativa de vida al nacer, como resultado del desarrollo social alcanzado en la salud, educación, asistencia y seguridad social y la participación creciente de la mujer, entre otros logros sociales. Todo ello a pesar del escenario de un entorno matizado por dificultades económicas y el creciente bloqueo del gobierno de los Estados Unidos con lo que se afecta el modo de vida de la sociedad cubana y limita beneficios sociales.

Con estas condiciones interactúan las subjetivas, pues alcanzar edades superiores a los 60 años en Cuba, puede ser motivo de querer vivir más en forma activa, con un estado de salud favorable, compartir la experiencia y vivencias acumuladas y cumplir proyectos de vida que antes no fueron posible. Es así necesario, entre otras acciones atender las relaciones intergeneracionales, evitar toda discriminación y utilizar potencialidades para la orientación en la educación social que contribuyan a la creación de entornos saludables, entre otros.

En síntesis el proceso de envejecimiento en Cuba, en su comportamiento demográfico actual, es inevitable, irreversible y progresivo, por lo que requiere ser parte de la gestión social y política de los directivos para enfrentar su efecto en la sociedad, como consecuencia de su desarrollo actual. Este fenómeno no puede considerarse sólo desde la perspectiva demográfica, pues además de reflejarse en la estructura y dinámica de la población, es factor del comportamiento en todas las esferas sociales, en las que se incluye el Sistema Nacional de Educación.

Particularidades del proceso de envejecimiento en la fuerza de trabajo docente

El estudio realizado mostró que el efecto fundamental del proceso de envejecimiento de la población son los cambios en las particularidades de la fuerza de trabajo docente. De acuerdo a los informes, los artículos de la prensa

y las entrevistas, en la Dirección del Sistema de Educación en Cuba existe conocimiento y se trabaja en la gestión de los recursos humanos para enfrentar el proceso de envejecimiento poblacional.

El Ministerio de Educación (Mined, 2019) en ese año contaba con la presencia en las aulas de 9 212 jubilados reincorporados, a pesar de que todos los años se gradúa personal para esta actividad. En el Ministerio de Educación Superior (Mes) la situación sobre el incremento del número de docentes activos en la tercera edad se comporta de forma más evidente y quizás alarmante. Se precisa que la edad promedio del claustro es de 50 años; sin embargo el 60% cuenta con 60 años o más, mientras que el 20% ronda los 30. En el último informe del cumplimiento de los objetivos del Mes (2020), se plantea la tendencia de la composición de los cuadros al envejecimiento, lo cual significa la necesidad de acciones inmediatas para incorporar jóvenes a las reservas. En entrevista con la Directora de Recursos Humanos de ese organismo se informó que para asegurar el personal y para que puedan aportar más a la preparación de los graduados en las 67 instituciones de enseñanza superior existentes en Cuba se han reincorporado jubilados.

Una particularidad de la fuerza de trabajo docente es la edad. El conocimiento de la distribución por edades de los claustros docentes es una acción imprescindible para la planificación. Esta información permite conocer el grado de envejecimiento de los docentes, su evolución y por tanto su influencia en las dinámicas educativas, lo cual exige la previsión de los efectos del envejecimiento. Es un elemento sensible, pero que debe ser abordado para regular el aprovechamiento y para solucionar posibles conflictos laborales. La edad además está relacionada con el salario y con la acumulación sistemática de experiencias en la actividad docente.

Otra de las particularidades de los jubilados en el Sistema Nacional en Cuba es la diferencia referente al género. En los documentos analizados se plantea que más del 70 % de la fuerza laboral docente es femenina. De acuerdo a la literatura revisada, según Preciado y Gómez (2019), el tipo de actividad de trabajo que realizan es un distintivo social que diferencia a los hombres y mujeres. A los primeros es más difícil asimilar el proceso de cambio hacia la

jubilación. Se manifiestan resistencias para asumir la etapa de la jubilación y su nuevo estatus con la vejez.

Es distintivo de la fuerza de trabajo docente la particularidad en cuanto al nivel de instrucción y educación, con respecto a otras profesiones. La permanente capacitación y superación conduce a que cada vez más en el Sistema Nacional en Cuba se eleven estos niveles. El Mined contaba en el 2018 con un total de 206 doctores, de ellos 132 corresponden a las provincias y un total de 45 593 másteres y especialistas. El Mes entre los profesores e investigadores contaba con 4 301 doctores en ciencias y en ciencias de determinada especialidad para un 27,1 %. Estos resultados se incrementan anualmente. Ello significa que cuando esa persona cesa de laborar constituye una potencialidad, pues es una formación lograda a través del tiempo con una acumulación viva de saberes especializados que en ocasiones no están incluidos en textos y memorias escritas, además del desarrollo de habilidades para la comunicación y para poder transmitir conocimientos.

Es particularidad la motivación para la reincorporación. La jubilación en educación impulsa las posibilidades del regreso a la actividad docente, de acuerdo a las motivaciones señaladas en la Encuesta Nacional de Envejecimiento de la Población (ONEI, 2019). Independientemente de la importancia de las razones económicas que en este estudio ocupan un segundo lugar, para el maestro jubilado sentirse útil y capaz continúa siendo un impulso para regresar a la actividad docente.

Es particularidad del trabajo del maestro con respecto al de otras profesiones, las asociadas con el aspecto volitivo como son: el comprometimiento social, la constante consagración requerida por la actividad, autoexigencia para el perfeccionamiento del trabajo y el gasto de energías físicas y mentales no mesurables. Este esfuerzo para el docente jubilado es una costumbre construida con los años mediante sacrificios para enfrentar dificultades. La actividad docente requiere y exige sacrificios, trabajo fuera del horario de la jornada laboral. La voluntad persistente para enfrentar, en ocasiones sobrecargas de trabajo, relaciones laborales y la solución de conflictos con los estudiantes y su familia.

Las cualidades de la personalidad del maestro en la sociedad es una particularidad de la fuerza de trabajo docente. El ejemplo que significa el maestro o profesor es un elemento distintivo para reconocer y continuar el trabajo. El carácter de la actividad que se realiza, como obra de infinito amor, imprime un sello a la profesión. Es por esta razón que, cuando se jubila conserva el elemento afectivo para ser transmitido a las generaciones posteriores.

La fuerza de trabajo docente requiere de condiciones, construidas con la participación de los profesores y maestros y en las que los jubilados desempeñan papeles protagónicos que contribuyen al desarrollo sostenible del sistema. Se trata del funcionamiento de una estructura organizacional que se planifica de forma consciente para la labor educativa, basada en marcos legales establecidos, donde la flexibilidad y desregulación no siempre son compatibles con el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos. A todo ello se unen las condiciones materiales de los centros docentes que en ocasiones no son las mejores, por situaciones en el contexto comunitario y por las que atraviesa Cuba.

Esas particularidades de la fuerza de trabajo docente, en los maestros y profesores jubilados se convierten en factores que inciden en la formación de la identidad profesional que se manifiesta en el envejecimiento productivo. El concepto de identidad, parte del utilizado por Goffman (1952), como se citó en Wolf, 2000, al considerar “como el individuo, en un proceso de su trayectoria vital, reconstruye una nueva definición de su propio ser (de su propia identidad social) a partir de los atributos que para el sujeto son todavía sostenibles y socialmente plausibles” (p. 25). De esta forma el individuo se diferencia de otros en la sociedad por su recorrido en la vida. Estas particularidades están determinadas por las condiciones sociohistóricas concretas en la vida cotidiana en Cuba y por todo el proceso evolutivo del desarrollo humano, mediado por la actividad y la comunicación.

Es así que la identidad profesional se forma y consolida en el personal educativo durante todo el proceso de la actividad docente en su vida, a partir de la imagen que proyectan y de la valoración que la sociedad hace de su tarea según los criterios de Villarruel et al. (2015); Cabrera (2015); Izarra (2016) y

Ramírez y Carro (2017) Desde la formación profesional realizada en su época de estudiante se inició el desarrollo de una identidad profesional docente que se consolidó en la práctica a través del trabajo. En los jubilados está conformada a partir de la síntesis de las particularidades que distinguen la fuerza de trabajo en el Sistema Nacional de Educación, en el contexto político, económico y social de Cuba.

Condiciones actuales para el proceso de reincorporación de los jubilados

El Sistema Nacional de Educación se encuentra entre los organismos que más solicitan la reincorporación de jubilados. Este resultado, según el estudio realizado por Fernando Echerri y Tania Orozco (2014), incluye además al Ministerio de la Agricultura, Ministerio de Salud Pública, Servicios Comunales y al Poder Popular. El déficit en las coberturas docentes es la primera condición, en el caso concreto del Sistema Nacional de Educación en Cuba, el cual encuentra en la reincorporación de los jubilados una alternativa para solucionar esta dificultad. De acuerdo al último informe del cumplimiento de los objetivos del Mined (2019) la cobertura del personal docente se garantiza al 91,9% sin la utilización de alternativas. Disminuye, en el curso iniciado en el 2018, 3.6 puntos porcentuales en relación a igual etapa del anterior (95,5%) y al 99,8 % con alternativas.

La reincorporación de docentes jubilados posibilita contar como activos a los profesores más experimentados y aprovechar con ello los saberes acumulados. El pago que se realiza, junto a la pensión estimulan su permanencia en los claustros. En entrevista realizada a La Directora de Recursos Humanos del Mes se constató que este proceso no será de forma automática y que ello dependerá de las necesidades de cada universidad, de los resultados acumulados por el profesor durante su vida laboral y de lo actualizado que esté en las materias a impartir.

Un aspecto importante a considerar para la reincorporación de los docentes jubilados a la actividad docente son las condiciones de trabajo. Según la Encuesta Nacional de Envejecimiento de la Población realizada por la ONEI, 2019, “las cuestiones al parecer menos garantizadas por los centros laborales para sus trabajadores reincorporados después de la edad laboral son el transporte y beneficios salariales” (p. 6). Menos de la mitad cuentan con

facilidades de horarios y posibilidades para realizar el trabajo en la casa. La flexibilidad de los horarios en el caso del Mes, pueden contribuir a paliar esta situación, lo cual no está precisado por el Mined.

La reincorporación de los jubilados a la actividad docente en el Sistema Nacional de Educación forma parte de las políticas de inclusión del Modelo de Desarrollo Socioeconómico de Cuba, que consideran el proceso de envejecimiento de la población. En los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021 se reconoció al proceso de envejecimiento como uno de los problemas a resolver por la sociedad, ya desde el 2011 se había planteado.

Acorde con estos lineamientos, desde octubre del 2014 el Consejo de Ministros aprobó las medidas para enfrentar el envejecimiento profesional y toda la dinámica demográfica que incluye este fenómeno. Es importante considerar la participación del Ministerio de Educación conjuntamente con los ministerios de Educación Superior, Cultura, Salud y la presidencia del Instituto de Deportes y Cultura Física.

En cuanto al marco legal, el 15 de julio del 2008 se aprobó el Decreto Ley 260 para beneficiar a docentes y flexibilizar el procedimiento de la reincorporación de los jubilados. Ese mismo año, el 27 de diciembre, se aprobó la Ley de Seguridad Social (No. 105), donde se incrementó la edad límite de la jubilación y los años de servicios para ambos sexos. Para los docentes de la educación superior el Consejo de Ministros (2014), aprobó el acuerdo 7587/2014 que autoriza la reincorporación de jubilados en este nivel.

Las transformaciones que se suscitan a partir del proceso de envejecimiento poblacional impactan en el mercado de trabajo. Ahora existe una fuerza de trabajo calificada y preparada, pero que lejos de la competencia profesional con los jóvenes contribuye al aseguramiento y sostenibilidad del Sistema Nacional de Educación. En las condiciones cubanas no operan las estrategias neoliberales diseñadas para la organización del trabajo y las relaciones laborales. Es todo lo contrario, la regulación y control del estado en Cuba permiten el aprovechamiento óptimo de la fuerza de trabajo y la creación de facilidades para la reincorporación de los jubilados según las necesidades del

sistema y su trayectoria antes de la jubilación. El incremento de beneficios laborales y el empoderamiento propician estabilidad de docentes.

El conocimiento en el nivel superior del Sistema del impacto del proceso de envejecimiento poblacional en la fuerza de trabajo no significa que está generalizado a todos los niveles. Es a nivel microsocioal donde realmente se logra un verdadero éxito en todo el proceso de reincorporación y aprovechamiento de los docentes jubilados. Las medidas publicadas están orientadas hacia el sistema general y no contemplan las internas para enfrentar este proceso, a pesar de incluir como posibilidad la mejora del funcionamiento del sistema.

Como todo proceso social, la incorporación de los jubilados a los centros educacionales conlleva retos, por lo que la sostenibilidad del sistema no es espontánea. Requiere un tratamiento consciente de las diferentes instituciones y actores orientados al logro de los objetivos propuestos y que impliquen acciones para una real inclusión social. Estas ideas deben considerarse como recomendaciones para elaborar estrategias a todos los niveles:

- El proceso de envejecimiento es irreversible, progresivo y se incrementa con un impacto directo en la estructura y composición de la fuerza laboral y de la dirección del Sistema Nacional en Cuba, de ahí la necesidad de estrategias multisectoriales y multidisciplinarias para enfrentar los efectos.
- La presencia de los docentes en la tercera edad y jubilados es una característica para los ambientes escolares, por lo que ha de considerarse en la planificación educativa. Ello debe expresarse en actividades diferenciadoras de las formas para organizar el logro de procesos, a niveles institucionales, con la integración en las acciones del plan anual.
- Reconocer la necesidad de concebir la diversidad, como vía para estimular la solidaridad intergeneracional y entre ellas a las personas de la tercera edad. En ningún momento deben aparecer contradicciones que provoquen conflictos que con criterios preventivos puedan evitarse.
- Ofrecer horarios flexibles para docentes jubilados y crearles un entorno favorable en el centro y en la comunidad educacional que permita satisfacción personal en el colectivo docente, considerando además las

orientaciones actuales que existen para la modalidad del trabajo a distancia o el teletrabajo.

- Promover la participación y la inclusión en la actividad docente profesional y fomentar la toma de decisiones compartida mediante el trabajo colegiado con participación de personas de la tercera edad.
- Considerar en la atención a los jubilados los aportes que pueden proporcionar al perfeccionamiento del sistema de educación, modificando la concepción hacia la inclusión social, al no limitarlos solo al reconocimiento o tratarlos sólo con un sentido asistencialista.
- Incluir en los planes de formación y educación en pre y postgrado, la preparación de las nuevas generaciones para el respeto, apoyo, tolerancia, integración y atención a los ancianos, especialmente en la familia y en toda la sociedad.
- Desarrollar procesos de preparación de personas y trabajadores sociales para el cuidado de los ancianos, pues existe la posibilidad de que personas en la tercera edad no tengan las condiciones adecuadas para la atención que necesitan.
- Mantener la regulación y control del mercado de trabajo por el estado, pues permite el aprovechamiento de la fuerza de trabajo y la creación de facilidades para la reincorporación de los docentes jubilados según las necesidades del sistema y la trayectoria anterior a la jubilación.
- Modificar, en discursos actuales, criterios de control de la dinámica demográfica que elimine la consideración peyorativa, exclusiva y discriminatoria que prevalece detrás de estos argumentos.
- Valorar la posibilidad de crear estructuras para la educación en la tercera edad, lo cual no tiene que coincidir con las que existen y funcionan en la actualidad.
- Desarrollar el monitoreo y la investigación científica sistemática del proceso de envejecimiento, así como de las relaciones intergeneracionales y la atención a docentes de la tercera edad.
- Preparación de directivos dentro y fuera del sistema de educación para la atención al proceso de envejecimiento poblacional.

Estos son retos que deberá enfrentar el sistema, pero requieren concretarse en los centros de formación directamente vinculados a las actividades educativas como criterios y recomendaciones para las estrategias. Deben ser cumplidas por todas las esferas de la sociedad (políticas, gubernamentales, sociedad civil). Ellas son posibilidades del sistema educacional, en el caso de Cuba, para contribuir a enfrentar el reto del envejecimiento poblacional y lejos de crear asimetrías, contribuir a la inclusión social de todos los miembros de la sociedad. Con ello se logra el cambio, la transformación por mejorar la calidad de vida de las personas de la tercera edad y de todos sus miembros, tanto en el presente como para el futuro.

CONCLUSIONES

La propuesta de criterios y recomendaciones para la elaboración de estrategias que contribuyan al mejoramiento de la atención de la fuerza de trabajo de maestros y profesores jubilados en el proceso de reincorporación a la actividad docente del Sistema de Educación en Cuba deben considerar que:

- El proceso de envejecimiento poblacional en Cuba, en su comportamiento demográfico actual, está asociado a condiciones objetivas y subjetivas de la sociedad cubana, es inevitable, irreversible y progresivo, pero puede controlarse.
- El efecto fundamental del proceso de envejecimiento en la fuerza de trabajo del Sistema Nacional Cubano son cambios en sus particularidades, pero contribuyen a su enriquecimiento y actúan como factores en el desarrollo de la identidad profesional a través de la actividad docente.
- La concepción de la reincorporación de maestros y profesores jubilados como alternativa para la solución de los déficits en la cobertura docente debe considerarse para mantener la sostenibilidad del sistema y por tanto es recomendable incluir su tratamiento como envejecimiento productivo basado en los principios humanistas de la sociedad cubana.
- Existen, dentro de las condiciones actuales para la reincorporación de los jubilados a la actividad docente, el marco político y legal para el desarrollo de este proceso y muestra su conocimiento a nivel superior de la sociedad por parte de la dirección institucional, lo cual no significa obviar el nivel

microsocial en el perfeccionamiento de su aplicación en los centros educativos que constituyen los espacios reales para su cumplimiento.

- Las medidas publicadas para la atención al proceso de envejecimiento y la dinámica demográfica de la población, por parte del sistema Nacional de Educación, están orientadas hacia el sistema general, pero requieren un tratamiento consciente en su concreción para enfrentarlo desde la perspectiva de la inclusión en los centros educativos, a partir de de recomendaciones realizadas en este trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bayarre. H., Álvarez, M., Pérez, J., Almenares K., Rodríguez, A., Pría, M., Rodríguez Rivera, L., Fernández, A. y Corral, A. (2018). Enfoques, evolución y afrontamiento del envejecimiento demográfico en Cuba. *Revista Panamericana de Salud Pública*, (42), e21. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2018.21>
- Benítez, M. (2016). Envejecer en Cuba: mucho más que un indicador demográfico. *Revista Novedades en Población*, (10), 13-20.
- Cabrera, F. (2018). *La formación inicial de maestros primarios en orientación educativa para la convivencia intergeneracional* [Tesis doctoral, Universidad de Holguín] Cuba.
- Cabrera, O. (2015). La construcción de la identidad docente: investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base. *Educación*, XXIV(46), 91-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5061325>
- Calderón, H. y Duque, J. (2019). Desarrollo local y población. Aproximación a la relación desde la provincia de Sancti Spíritus. En *Ciencia e Innovación Tecnológica* Vol. III. (pp. 994-1003). Las Tunas, Cuba: Sello Editorial Académica Universitaria (Edacun) [http://edacunob.ult.edu.cu/bitstream/123456789/96/3/Ciencia e Innovación Tecnológica Vol. III.pdf](http://edacunob.ult.edu.cu/bitstream/123456789/96/3/Ciencia_e_Innovación_Tecnológica_Vol._III.pdf)
- Comité Central del Partido. (2017). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el Período 2016-2021*. VII

Congreso del Partido Comunista de Cuba.

<https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/lineamientos>

Consejo de Ministros (14 de agosto de 2014). Acuerdo 7587. *Gaceta Oficial*.

https://www.gacetaoficial.gob.cu/sites/default/files/go_x_35_2014.pdf

Echerri, F. y Orozco T. (2014). La reincorporación al trabajo de los jubilados por edad en la provincia Villa Clara. *Boletín ONBC*, (51).

<https://www.onbc.cu/uploads/media/page/0001/01/a79ed6312edf287761a32659e380cfa09277ff26.pdf>

Gabinete Técnico de FETE-UGT (Abril 2016). *La población docente envejecida*.

<http://www.fespugt.es › PDF › GAB-envejecimiento-plantillas>

Izarra, D. (2016). *Identidad docente: definición y aproximación al estado del conocimiento*.

https://www.researchgate.net/publication/308674480_Cambios_en_la_identidad_docente_en_Venezuela

Kohanoff, R. (2019). Repensando el rol social de los jubilados en la cuarta etapa de la vida. *Revista Pasajes* (8), 39-47. http://www.revistapasajes.com/gallery/4_oficial_articulo_2019_enejun_pasajes.pdf

Ley de Seguridad Social. (27 de diciembre de 2008). No.105. https://www.minjus.gob.cu/sites/default/files/Publicaciones/ley_105_y_reg.ley_seg_social.pdf

Ley de Seguridad Social. (27 de diciembre de 2008). No.105. https://www.minjus.gob.cu/sites/default/files/Publicaciones/ley_105_y_reg.ley_seg_social.pdf

Martina, M., Amemiya, I., Piscocoya, J., Pereyra, H. y Moreno, Z. (2019). *Percepción del envejecimiento exitoso en docentes de una facultad de medicina*. *Anales de la Facultad de Medicina*, 80(2), 167-72.

http://www.scielo.org/pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832019000200005

http://www.scielo.org/pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-55832019000200005

Ministerio de Educación (Mined). (2019). *Evaluación*. ARC. Mined.

<https://www.mined.gob.cu › wp-content › uploads › 2019/06>

- Ministerio de Educación Superior (Mes). (2020). *Balance del cumplimiento de los objetivos del año 2020*. https://www.mes.gob.cu/sites/default/files/documentos/informe_balance_objetivos_mes_2018.pdf
- Muñoz C. M. y Vidal, V. M. (2018). *Un estudio sobre los discursos del envejecimiento productivo desde los jubilados empleados en la empresa "siglo verde" de Viña del Mar* [Proyecto para optar al seminario de grado de Magíster en Psicología Clínica Universidad Nacional "Andrés Bello"]. Chile. <https://1library.co/document/q2ndl26q-estudio-discursos-envejecimiento-productivo-jubilados-empleados-empresa-siglo.html>
- Nicolini, C. (2015). *Informe: El análisis de contenido como técnica de investigación. Utilización del software Atlas Ti*. https://www.researchgate.net/publication/263859187_El_analisis_cualitativo_de_datos_con_ATLAS_ti
- Oddone, M. y Chernobilsky, L. (2019). *Envejecimiento productivo: el trabajo después de los sesenta*. *Revista Argentina de Gerontología y Geriatría*, 33(2), 144-153. <https://www.sagg.org.ar>
- Oficina Nacional de Estadísticas e Información. (ONEI). (2019). *Encuesta Nacional de Envejecimiento de la Población*. La Habana, Cuba: Autor.
- Oficina Nacional de Estadísticas e Información (ONEI). (2019). *Anuario Estadístico de Cuba*. La Habana, Cuba: Autor. <http://www.onei.gob.cu/publicaciones-tipo/Anuario>
- Oficina Nacional de Estadísticas e Información (ONEI). (2019). *Anuario Demográfico de Cuba*. <http://www.onei.gob.cu/node/13808>
- Orosa, T., Torrado, A., Cabrera, A. y Henríquez, P. (2016). Educación y vejez: dieciséis años de labor de la Cátedra Universitaria del Adulto Mayor en Cuba. *Revista Alternativas cubanas en Psicología*, 4(12). <https://www.acupsi.org/articulo/160/educacin-y-vejez-diecisis-aos-de-labor-de-la-ctedra-universitaria-del-adulto-mayor-en-cuba.html>
- Pino, M. y Rodríguez, B. (2018). El análisis de contenido de documentos como técnica de investigación científica. <http://contenidosdigitales.uned.es/fez/view/intecca:VideoCMAV-5a6f7822b111ffa0b8b457f>

- Preciado, F. y Gómez, A. (2019). Docentes universitarios y sus expectativas hacia la jubilación. *Revista Perspectivas Sociales*, 21(1), 85-114. https://www.researchgate.net/publication/335055782_Docentes_universitarios_y_sus_expectativas_hacia_la_jubilacion
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD). (2005) Identificación de potencialidades. Conceptos e instrumentos. Cuadernos PNUD. Serie *Desarrollo Humano* (7). <https://dhls.hegoa.ehu.eus/documents/4524>
- Ramírez, Á. I., Carro, A. (2017) *La identidad profesional del docente de educación básica en el proceso de evaluación del desempeño*. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1735.pdf>
- Reyes, F. y Machado, E. (2017) *Fundamentos teóricos- metodológicos sobre la educación del adulto mayor en el contexto de la educación permanente*. *Humanidades Médicas*, 17(2), 291-305. <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/1131/html>
- Roque, Y., Azcuy, L. y Toledo, L. (2016). Política social para la atención a la vejez: una necesidad para Villa Clara. *Revista Novedades en Población* (10), 21-27.
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. Clacso. (2005). *Manual de metodología*. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/RSPrologo.pdf>
- Valarezo., C. (2016). Adulto mayor: Desde una vejez “biológica-social” hacia un “nuevo” envejecimiento productivo *MASKANA*, 7(2). doi: https://doi.org/10.18537/mskn.007.002.03_29
- Villarruel, M., Pérez, F. y Alarcón, G. (mayo, 2015). Caracterización de la identidad docente a partir de la comunicación en foros virtuales de capacitación. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 26(50), 89-119. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5092639.pdf>

Vigotsky, L. S. (1986). *Zona de desarrollo próximo: una nueva aproximación: Antología del desarrollo del niño y aprendizaje escolar*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Wolf, M. (2000), *Sociologías de la vida cotidiana*. Madrid, España: Editorial Cátedra.

Fecha de presentación: septiembre, 2021

Fecha de aceptación: enero, 2022

Fecha de publicación: marzo, 2022

PRE-DIAGNÓSTICO INICIAL SOBRE EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES EXPERIMENTALES CON EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS INITIAL PRE-DIAGNOSIS OF THE DEVELOPMENT OF EXPERIMENTAL SKILLS WITH THE USE OF ICT

Rosaime González-de los Reyes¹

E-mail: grosaime87@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-2743-1199>

Odalys de las Mercedes Portela-López²

E-mail: odaportela@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-7379-9074>

¹Universidad Tecnológica de La Habana, “José Antonio Echeverría”, Cujae, Facultad de Telecomunicaciones, Departamento de Física, La Habana, Cuba.

²Universidad Tecnológica de La Habana, “José Antonio Echeverría”, Cujae, Departamento de Gráfica, La Habana, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

González de los Reyes, R. y Portela López, O. de las M. (marzo-junio, 2022). Pre-diagnóstico inicial sobre el desarrollo de las habilidades experimentales con el uso de las tecnologías. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 205-222. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1347>

RESUMEN

Introducción: La actualización de los procesos tecnológicos, y las necesidades de informatización en la sociedad cubana actual, impactan en el desarrollo social-educacional del nuevo milenio. **Objetivo:** presentar los resultados de las encuestas realizadas a profesores y estudiantes de la especialidad de Telecomunicaciones, y el pre-diagnóstico sobre el estado inicial del desarrollo de las habilidades experimentales en la física universitaria. **Métodos:** se aplica la encuesta y el pre-diagnóstico parcialmente en una carrera como parte de una

estrategia didáctica. El pre-diagnóstico se distingue por las relaciones de preguntas teóricas y prácticas, como forma particular de comprobar habilidades específicas, como la medición de magnitudes físicas y la observación de fenómenos físicos. **Resultados:** los resultados de las encuestas y pre-diagnóstico sirvieron de base para la puesta en práctica de una estrategia didáctica con el fin de mejorar la forma en la que se imparte el laboratorio y una mejor comprensión de la asignatura. **Conclusiones:** Se reconoce por los profesores la necesidad de eliminar el enfoque tradicional de las prácticas de laboratorio y se acepta como propuesta alternativa el uso de los medios de cómputos, la implementación de las TIC y su aporte al desarrollo de las habilidades experimentales en los estudiantes de ingeniería.

Palabras clave: estrategia didáctica; habilidades experimentales; Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

Abstract: Introduction: The updating of technological processes, and the computerization needs in current Cuban society, have an impact on the social-educational development of the new millennium. **Objective:** to present the results of the surveys carried out to professors and students of the Telecommunications specialty, as well as the pre-diagnosis on the initial state of the development of experimental skills in university physics. **Methods:** The survey and the pre-diagnosis are applied partially in a career as part of a didactic strategy, in which good results are expected, based on the methods used. The pre-diagnosis is distinguished by the relationships of theoretical and practical questions as a particular way of checking specific skills such as the measurement of physical magnitudes, observation of physical phenomena. **Results:** the results of the surveys and pre-diagnosis served as the basis for the implementation of a didactic strategy in order to improve the way in which the laboratory work is taught and a better understanding of the subject. **Conclusions:** teachers recognize the need to eliminate the traditional approach to laboratory practices, recognizing as an alternative proposal the use of computer media, the implementation of ICT, and how they contribute to the development of experimental skills in engineering students.

Keywords: experimental skills; Information and Communication Technology; survey strategy

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación Superior ha puesto todo su empeño en que los educandos cubanos y la sociedad de manera general hagan uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (Tic). Estas desempeñan un importante papel para el desarrollo educativo, sociopolítico y económico del país. En esa dirección, Cuba avanza hacia una política de informatización de los procesos de planificación, gestión, ejecución y control, sobre todo en el sector educacional; con el objetivo de estar a tono con las universidades del mundo. En la actualidad las universidades cubanas han elaborado planes de estudio y una capacitación en el área de la información con apoyo de las Tic, que incluye transferencia de tecnología para que estos procesos educativos resulten de la mejor calidad y contribuyan a elevar los procesos metodológicos educativos.

Estas exigencias y contradicciones a la vez requieren de transformaciones en la forma de capacitación de los profesores a la hora de su preparación para impartir las clases. “La integración de las Tic en las instituciones educativas contribuyen a elevar el nivel de enseñanza, al crear aplicaciones y elementos didácticos interactivos que sirvan para mejorar el Proceso de enseñanza–aprendizaje (PEA) en las diferentes asignaturas” (Zilberstein y Mcpherson 1999, p. 5).

El objetivo del trabajo es presentar los resultados de las encuestas y pre-diagnóstico realizados a profesores y estudiantes de la Universidad Tecnológica de La Habana, “José Antonio Echeverría”, Cujae con respecto al estado inicial del desarrollo de las habilidades experimentales en la asignatura de Física General con el uso de las Tic.

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES

La habilidad es “una categoría de la psicología que tiene su origen en el término latín *habilitas* y hace referencia a la capacidad y disposición para algo”. (Real Academia Española, 2014, p. 34) El diccionario de Psicología la define como “la

capacidad de actuar que se desarrolla gracias al aprendizaje, al ejercicio y a la experiencia” (Galimberti, como se citó en Valdés, 2016 p. 35).

Si se tiene en cuenta lo planteado por Martín et al., 2017, quienes abordan el tema y reconocen que la formación y desarrollo de una habilidad requiere del dominio de una serie de acciones; para dar solución a una tarea dada; se debe tener presente que para desarrollar las habilidades desde el punto de vista pedagógico y didáctico es muy importante reconocer y distinguir el carácter automatizado, inconsciente y omnipresente de las operaciones y el carácter consciente y anticipado de las acciones en las habilidades.

Para determinar el estado inicial en la preparación de los alumnos y precisar qué contenidos reforzar o incorporar al desarrollo de las habilidades experimentales, se realizó una búsqueda inicial, que consistió en:

- El Análisis documental (Exámenes de la Asignatura, Planes de la Disciplina Física General) (Ministerio de Educación Superior [MES], 2017).
- Malla Curricular, Programa Analítico de la FI y FII
- Valoración de los exámenes con el objetivo de evaluar el nivel de conocimientos y habilidades experimentales de los estudiantes con relación a los contenidos de Física General.

Desde ese punto de vista se pueden extraer de ellas, la concepción que se tiene de lo experimental en la asignatura como ciencias, haciéndose implícito en su quehacer pedagógico, la visión positivista del conocimiento, el pensamiento inductivo en la simple comprobación de las leyes naturales y universales; que muestra una ciencia única, inmutable, concebida como un conjunto de resultados o productos. Sin darle relevancia al proceso en sí mismo.

Ante las dificultades que todo cambio implica, el camino elegido es la paulatina incorporación de las aplicaciones móviles en los laboratorios de Física, haciendo que las tecnologías permitan una modificación sustancial en cómo desarrollar el experimento para adquirir datos, u obtener mediciones que se realizaban de manera tradicional. Todo con la intención de lograr autonomía por parte del

estudiantado en cuanto a la búsqueda de los fundamentos teóricos y la incorporación de los programas informáticos (Dávila et al., 2019).

La Cujae como centro Rector de la carrera de Ingeniería en Telecomunicaciones y Electrónica está llamada a ser uno de los primeros Centro de Estudios Superiores (Ces) donde se precise la inclusión de las nuevas tecnologías para la formación de ingenieros. Aspectos tratados en el nuevo plan de estudio. Por lo que se hace relevante la visualización de las características de las asignaturas que se han definido en la universidad, para cubrir los contenidos del currículo base, aprobados por la Comisión Nacional de la Carrera (CNC).

La fundamentación y características de las asignaturas del currículo y una breve explicación sobre el propósito del currículo optativo-electivo, de las asignaturas aparecen en la malla curricular. Además, se precisan los objetivos que se pretenden lograr, para ambos tipos de curso, en cada año académico y se define el tipo de evaluación de culminación de estudios.

Tabla 1

Malla curricular para el curso diurno.



Primer año. 2do semestre (15 semanas). CD

Asignaturas	Total horas	Clases	Ex. Final
Economía Política	64	64	
Matemática II	96	96	x
Redes de Telecomunicaciones I	80	80	
Programación II	52	52	
Física I	80	80	x
Inglés II	48	48	
Educación Física II	28	28	
TOTAL	372/448	372/448	2

Nota: Tomado del documento oficial Malla curricular de Telecomunicaciones, 2017.

Tabla 1.1

Malla curricular para el curso diurno.

Segundo año. 1er semestre (16 semanas). CD			
Asignaturas	Total horas	Clases	Ex. Final
Matemática III	80	80	x
Economía Empresarial	48	48	
Física II	80	80	x
Circuitos Eléctricos I	80	80	x
Bases de Datos (P)	64	64	
Matemática Numérica	48	48	
Inglés III	48	48	
Educación Física III	28	28	
TOTAL	400/476	400/476	3

Nota: Tomado del documento oficial Malla curricular de Telecomunicaciones, 2017.

En este documento y en el Programa Analítico se constató que la Física General tiene un total de 208 h/c y una disminución de las horas clases de la FI y FII a 80 h/c, lo cual crea un acortamiento en los contenidos y por ellos una disminución de las horas del laboratorio (Mes, 2017, p.6-34).

En la revisión de los exámenes se detecta que mayoritariamente por varios cursos consecutivos solo se dedica una pregunta con relación al laboratorio en el caso de la FII.

METODOLOGÍA EMPLEADA

La investigación tiene un carácter descriptivo; se apoya en el método dialéctico-materialista y asume el enfoque mixto como orientación general.

Para dar solución al objetivo planteado se aplicaron métodos teóricos como el sistémico-estructural: este propició concebir los componentes que integran el pre-diagnóstico con un carácter de sistema en su interrelación, dependencia, jerarquización y estructuración, así como las relaciones e interdependencias entre las etapas y acciones (Sampieri, 2018).

Análisis- síntesis: permitió conocer cómo en la asignatura de Física se desarrollan las habilidades experimentales en los laboratorios, para luego unirlas buscando sus relaciones, a partir de valorar y concretar la información obtenida

por la revisión bibliográfica, la aplicación de instrumentos y los resultados esperados.

El método inductivo-deductivo: permitió interpretar los hechos y datos, precisar características y relaciones que permitan llegar a un nivel de generalización acerca de las habilidades experimentales e inferir formulaciones teóricas que fundamenten el pre-diagnóstico a través de la observación.

El cálculo de la frecuencia: se empleó como elemento o método matemático-estadístico para evaluar los resultados del pre-diagnóstico.

Métodos e Instrumentos Aplicados

Para la búsqueda gnoseológica y de transformación de la problemática que se investiga se utilizaron documentos propios de la asignatura. Se realizó un análisis cualitativo de los resultados docentes en el año. Se realizaron entrevistas individuales de orientación; encuestas a profesores y a estudiantes de la carrera.

Las encuestas y pre-diagnóstico inicial se realizaron en el segundo año del curso regular diurno. Con el objetivo de constatar el estado inicial del desarrollo de habilidades experimentales en la carrera de Ingeniería en Telecomunicaciones después de la implementación del Plan de Estudios E.

- Análisis documental (Exámenes de la asignatura, planes de la Disciplina Física General)
- (Programa Analítico de la FI y FII)
- Encuesta a estudiantes
- Encuesta a profesores
- Pre-diagnóstico inicial

Para analizar los resultados y el comportamiento de las habilidades experimentales se proponen las evaluaciones de Bien (B), Regular (R) y Mal (M) de la siguiente manera:

Bien: Entre el (50-60) %

Regular: Entre el (30- 49) %

Mal: Menos del 30%

Son consideradas como evaluaciones satisfactorias las que reciban calificaciones de bien durante la observación, las respuestas positivas emitidas en las encuestas a profesores y a estudiantes y las que por su frecuencia clasifiquen entre siempre y casi siempre.

Acciones:

Encuesta a profesores de las disciplinas de Física General y a estudiantes del 2^{do} año de la carrera mediante el proceso de observación al PEA de la Física General en el 1^{ro} y 2^{do} año de la carrera de Ingeniería en Telecomunicaciones

Población que fue encuestada:

Grupos de estudiantes (25) del 2^{do} año de la carrera en la Universidad Tecnológica de la Habana en el curso (2018-2019).

- Profesores de Física del Departamento (20).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Resultados de la Encuesta y Pre-Diagnóstico

Como parte del proceso se efectuaron encuestas a profesores y estudiantes en el curso (2018-2019), además del pre-diagnóstico realizado a los estudiantes de Telecomunicaciones en el curso (2019-2020). En las encuestas realizadas en el curso (2018-2019) a los estudiantes de la Facultad de Telecomunicaciones, queda confirmado que un 80 % de ellos poseen teléfonos inteligentes y el 39% tienen teléfono de alta gama, con versión Android 8.0 como se muestra en la figura 1. La figura 2 muestra la importancia que le conceden los estudiantes al laboratorio. El tercer gráfico corresponde al uso que le dan los estudiantes a sus celulares. Mayoritariamente lo utilizan para jugar o establecer comunicación por las redes sociales (Whatsapp, Twitter, Facebook, Instagram).

Por lo general el uso de la tecnología para los alumnos en el aula se limita a la búsqueda de información, pero no incluye su procesamiento. Las autoras de esta investigación consideran que hay que hacer conciencia a los estudiantes que existen una serie de aplicaciones que pueden utilizar en su beneficio y estos dispositivos deben dejar de ser vistos como una amenaza para la clase.

Figura 1

Encuestas realizadas a los estudiantes del segundo año sobre la versión Android de sus celulares (2018-2019)

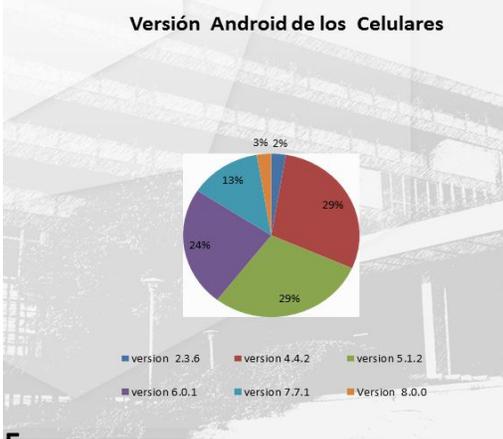
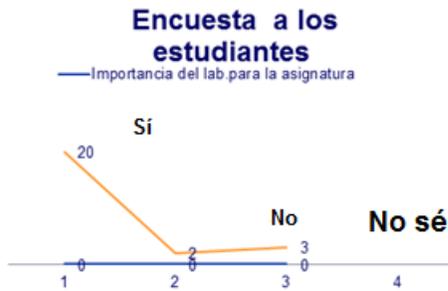


Figura 2

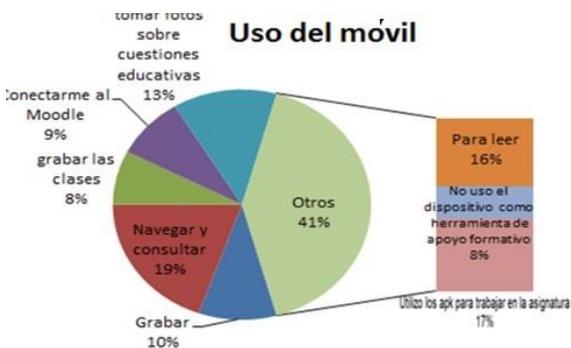
Encuesta a los estudiantes



Nota: Encuesta realizada a los estudiantes sobre importancia del laboratorio para la asignatura.

Figura 3

Utilidad que le dan los estudiantes a sus teléfonos celulares



La asignatura analizada fue la Física General, correspondiente al actual Plan E. Con el objetivo de caracterizar fenómenos físicos a través de su observación y el cálculo de magnitudes físicas. De la misma manera lograr que fueran los propios estudiantes del curso (2018-2019) los que identificaran cuales eran las habilidades en la que presentaban mayor dificultad. Como se muestra en el gráfico 4.

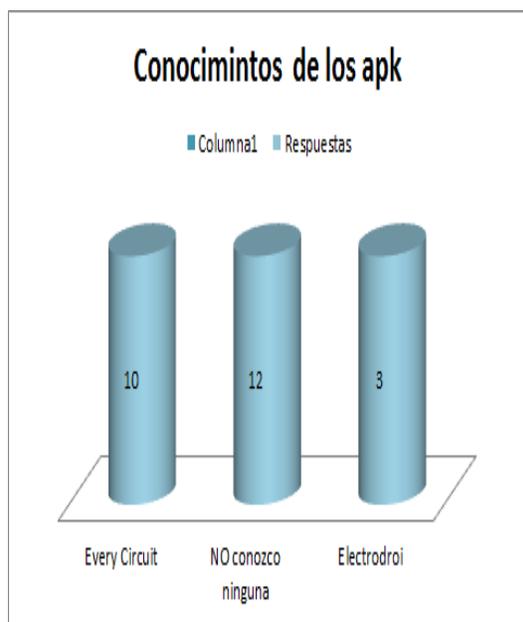
Figura 4

Habilidades con mayor dificultad



Figura 5

Identificación de las aplicaciones



Otro detalle a destacar en la encuesta realizada a los estudiantes era identificar qué importancia le daban ellos al uso de las Tic para desarrollar habilidades en las asignaturas.

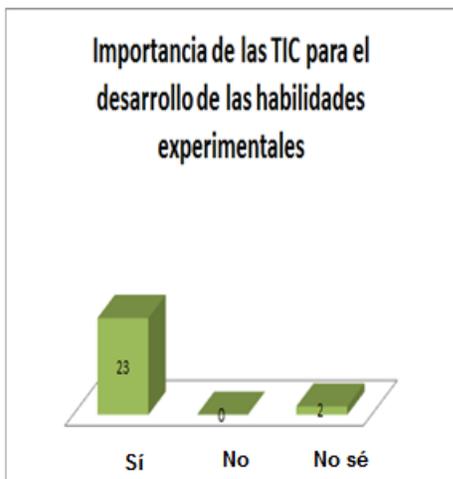
En la actualidad la Organización de la Naciones Unidas para la Educación y la Ciencia y la Cultura [Unesco] (2015) y las Metas 2021 de la Organización de Estados Iberoamericanos (2017), aluden claramente la dificultad de ajustar la agenda pendiente del siglo XX a los desafíos emergentes del siglo XXI, donde se destaque la necesidad de integrar curricularmente a las Tic, evaluar su impacto, capacitar a los profesores y difundir prácticas pedagógicas innovadoras con su uso.

Autores como Jesús Rosario, et al., 2013, abordan el tema de la integración de las Tic al aula y como ello ha implicado un desafío pedagógico. Significa utilizarlas en los procesos educativos, principalmente en los Pea que se realizan dentro y fuera del aula. Para el logro de los objetivos educativos previstos está la utilización de las tecnologías. Lo que indica que la integración de las Tic permea todos aquellos procesos educativos que de alguna manera inciden estratégicamente (planes, proyectos, políticas, orientaciones) en que

estas tengan un propósito funcional para los procesos de enseñanza-aprendizaje y los objetivos institucionales.

Figura 6

Uso de las Tic para desarrollar habilidades en la asignatura



DISCUSIÓN

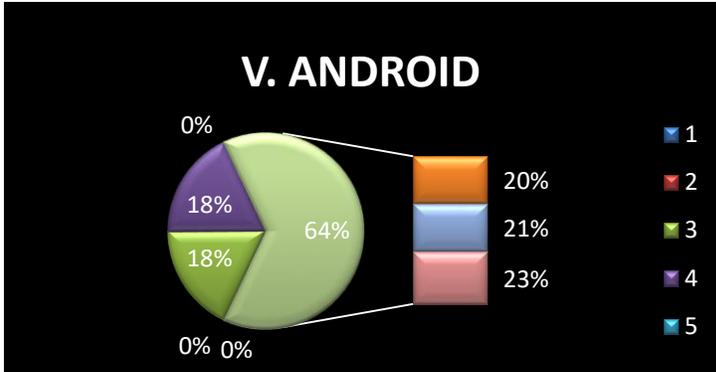
Resultados Del Pre-Diagnóstico

El pre-diagnóstico realizado a partir del análisis documental y de la aplicación de los instrumentos citados permitió obtener resultados sobre las principales deficiencias existentes en cuanto al desarrollo de habilidades experimentales en el curso (2019-20). En este curso se observa un incremento del 64 % de estudiantes que utilizan versión Android 9.0.

En la encuesta a los estudiantes se indagó acerca de la opinión que tienen sobre su propio aprendizaje.

Figura 7

Incremento del 64 % de estudiantes que utilizan versión Android 9.0 en el curso (2019-20)



La tabla 2 muestra el resultado del comportamiento de las habilidades experimentales durante el pre-diagnóstico

Tabla 2

Evaluación de las habilidades experimentales en el curso (2019-2020)

N ₀	Habilidades	Evaluación		
		B	R	M
1	Análisis de gráficas		x	
2	Medición de magnitudes		x	
3	Cálculo de magnitudes físicas			x
4	Representación gráfica		x	
5	Interpretación de signos y símbolos			x
6	Lectura de instrumentos de medición			x

Como se muestra en la tabla 2 queda constatadas las dificultades existentes; y se muestra que 22 estudiantes presentan dificultades en el análisis gráfico, lo que representa el 44% de los estudiantes, se declara un resultado de (R). Para la segunda habilidad, 16 declaran deficiencias en la medición de magnitudes, lo que representa el 32 % con evaluación de (R). Mientras que 6 del total de

estudiantes encuestados presentan problemas con el cálculo de magnitudes físicas lo que indica un el 12% con evaluación de (M). En la habilidad representación gráfica solo 20 declaran su dificultad, lo que representa el 40% con evaluación (R); y solo 2 afirman no reconocer la interpretación de signos y símbolos, para un 4 % con evaluación de (M). La habilidad lectura de instrumentos de medición, es reconocida por 6 de los estudiantes encuestados, quienes afirman no dominar esta habilidad; teniendo entonces una evaluación de (M) en el pre-diagnóstico realizado.

Los resultados fueron analizados con la utilización del software SPSS (Cordoba, 2010) donde se realizó un análisis estadístico que permitió calcular estadísticos básicos de resumen de cada una de las preguntas. Para ello se midieron los Valores de Frecuencia y de manera más resumida los Valores Percentiles, Tendencia Central, Dispersión y Distribución. Cálculo de los Cuantiles, Percentiles y Mediana, como se muestra en las tablas siguientes:

Tabla 3

Valores de frecuencia, Valores percentiles, Tendencia central y Cálculo de los Cuantiles

P-1									
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Bootstrap para Porcentaje ^a				
					Sesgo	Tip. Error	Intervalo de confianza al 60%		
							Inferior	Superior	
Válidos	10,00	1	25,0	25,0	1,0	21,9	0	50,0	
	11,00	1	25,0	50,0	,0	21,3	0	50,0	
	12,00	1	25,0	75,0	1,2	24,2	0	50,0	
	22,00	1	25,0	100,0	-2,2	21,8	0	50,0	
Total		4	100,0	100,0	-2,4	5,4	100,0	100,0	

P-2									
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	Bootstrap para Porcentaje ^a				
					Sesgo	Tip. Error	Intervalo de confianza al 60%		
							Inferior	Superior	
Válidos	5,00	1	25,0	25,0	-1,6	21,5	,0	50,0	
	6,00	1	25,0	50,0	2,6	24,1	,0	50,0	
	11,00	1	25,0	75,0	-2,2	21,3	,0	50,0	
	16,00	1	25,0	100,0	1,2	24,4	,0	50,0	
Total		4	100,0	100,0	-2,4	15,4	100,0	100,0	

P-3									
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	Bootstrap for Percent ^a				
					Bias	Std. Error	60% Confidence Interval		
							Lower	Upper	
	15,00	1	25,0	25,0	3,0	21,8	,0	50,0	
	18,00	1	25,0	50,0	2,0	23,1	,0	50,0	
Valid	20,00	1	25,0	75,0	-6,5	18,8	,0	25,0	
	22,00	1	25,0	100,0	1,5	22,8	,0	50,0	
Total		4	100,0	100,0	-2,0	14,1	100,0	100,0	

P-4a

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	Bootstrap for Percent ^a				
					Bias	Std. Error	60% Confidence Interval		
							Lower	Upper	
Valid 12.00	1	25.0	25.0	25.0	-2.0	16.6	.0	25.0	
20.00	1	25.0	25.0	50.0	.5	18.6	.0	50.0	
22.00	2	50.0	50.0	100.0	1.5	20.5	50.0	75.0	
Total	4	100.0	100.0		-4.0	19.8	100.0	100.0	

P-4b

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	Bootstrap for Percent ^a				
					Bias	Std. Error	60% Confidence Interval		
							Lower	Upper	
Valid 12.00	1	25.0	25.0	25.0	.5	22.9	.0	50.0	
15.00	1	25.0	25.0	50.0	-2.0	23.1	.0	50.0	
16.00	1	25.0	25.0	75.0	.5	24.0	.0	50.0	
20.00	1	25.0	25.0	100.0	1.0	19.5	.0	50.0	
Total	4	100.0	100.0		-2.0	14.1	100.0	100.0	

P-4c

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	Bootstrap for Percent ^a				
					Bias	Std. Error	60% Confidence Interval		
							Lower	Upper	
Valid 6.00	1	25.0	25.0	25.0	.5	24.0	.0	50.0	
10.00	2	50.0	50.0	75.0	1.5	23.4	25.0	75.0	
12.00	1	25.0	25.0	100.0	-2.0	23.1	.0	50.0	
Total	4	100.0	100.0		-8.0	27.4	100.0	100.0	

Nota: Se observa un intervalo de confianza del 60% y valores de frecuencia mayores que la unidad.

La quinta pregunta del pre-diagnóstico es reconocida por la totalidad de los estudiantes como un factor positivo, la utilización del celular como herramienta para facilitar el trabajo en el laboratorio.

La encuesta a profesores estuvo orientada hacia la búsqueda de información relacionada con el desarrollo de las habilidades experimentales y el estado actual del modelo didáctico utilizado en los laboratorios. Es válido resaltar que hoy en el centro está deprimida la matrícula de profesores de Física; se aplicó la encuesta solo a 20 profesores. Al analizar la encuesta los criterios sobre el desarrollo de habilidades experimentales, todos coinciden en que los alumnos presentan dificultades en todas las habilidades y de ellos un 40% plantean que vinculan las tecnologías analógicas y digitales en el laboratorio.

Solo 10 profesores destacan que las habilidades experimentales están claramente identificadas en el Plan de estudio de la carrera. El 100% destaca la importancia de utilizar las Tic en las clases y en el laboratorio.

CONCLUSIONES

En este artículo se trató el estudio de los referentes teóricos-metodológicos relacionados con las habilidades experimentales y la utilización de la tecnología en función del mejoramiento de la asignatura de Física General.

Se tomó como punto de partida la realización de encuestas y un pre-diagnostico, que permitió conocer el estado inicial de las habilidades experimentales de manera general; determinantes en la carrera de Ingeniería en Telecomunicaciones. Para ello se tuvieron en cuenta los elementos que caracterizan a la práctica profesional de esta especialidad. También como en la ingeniería actual los medios de cómputos forman parte de la vida ingenieril; además de permitir avances en la mejora del PEA de la asignatura de Física General.

Se constató mediante el pre-diagnóstico inicial grandes problemáticas con respecto al desarrollo de las habilidades experimentales a desarrollar en la disciplina, el reconocimiento por parte de los estudiantes de la importancia de las Tic en la asignatura y para su desempeño profesional.

Se detectó la necesidad de capacitación de los profesores sobre la forma de enfrentar el reto del laboratorio, su forma de evaluación y si es de beneficio o no emplear las Tic en los nuevos planes de estudio. Finalmente los resultados obtenidos al aplicar la encuesta revelan las dificultades existentes en los estudiantes con respecto a las habilidades y la aceptación de las nuevas tecnologías.

A partir de este análisis se evidenció el impacto de la virtualización en los procesos formativos en el trabajo de laboratorio y como se convierte en actuante didáctico. En un futuro el empleo del M-Learning (aprendizaje móvil) aún poco explorado por los estudiantes en la asignatura Permitió que las habilidades experimentales estén estrechamente vinculadas con el objeto de la profesión y

con las funciones profesionales, lo que contribuyó a garantizar un desempeño profesional exitoso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dávila, Y., Robaina, M., López, Z. S. y Reiné, Y. (2019). *Hacia un sentido de transversalidad de las Tic en el proceso de enseñanza-aprendizaje* [Curso 2]. I Taller Nacional de Didáctica “Por una didáctica desarrolladora en la sociedad del siglo XXI”. La Habana, Cuba.

Jesús Rosario, H. L., Dilue Rivero, J. B. y Villarreal. M. (2013). Las Tic para el proceso enseñanza-aprendizaje en los laboratorios de Física en el nivel universitario en el Estado de Trujillo, Venezuela. *Revista Internacional de Tecnología, Conocimiento y Sociedad*, 2, 14 <https://tecno-soc.com › revista>

Martin, J. C., Mena, J. L. y Valcárcel, N. (2017). Concepción didáctica para la formación de habilidades experimentales de Física en la carrera de Agronomía. *Ciencia e Innovación Tecnológica (EDACUN)*. 1, 665-675). <https://rc.upr.edu.cu/handle/DICT/3520>

Ministerio de Educación Superior (MES). (2017). *Plan de estudio E, Ingeniería en Telecomunicaciones y Electrónica*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación Superior.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Ciencia y la Cultura (2015). *Educación para Todos: Los seis objetivos Educación para todos* (EPT). <http://www.unesco.org/new/es/education/the-internationalagenda/education-for-all/efa-goals/>

Organización de Estados Iberoamericanos (2017). *Metas 2021 de la Organización de Estados Iberoamericanos. Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica*. http://www.oei.es/pdfs/pensamiento_educativ

Real Academia Española (2014). Habilidad. En *Diccionario de la Lengua española* Recuperado el 5 de octubre de 2021 de <https://www.google.com/search?q=Diccionario+de+la+Lengua+espa%C3%B1ola&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b#dobs=habilidad>

- Sampieri, R. H. y Collado, C. F. (2018). ¿En qué consiste la revisión analítica de la literatura? En R. H. Sampieri y C. F. Collado. *Metodología de la Investigación* (5^{ta} ed., p. 61). McGraw-Hill-Interamericana Editores.
<http://www.FreeLibros.com>
- Universidad de Córdoba (2010). *El análisis de datos mediante procedimientos informáticos*.<https://www.uco.es/dptos/educacion/invadiv/images/stories/documentos/METODOS/RECURSOS/SPSS.pdf>
- Valdés, R. (ed.) (2016). *Habilidad. En Diccionario de Psicología*. (1^{ra} ed. Español). Siglo XXI Editores.
<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologc3ada.pdf>
- Zilberstein Toruncha, J. Portela Falguera, R. y Mcpherson Sayú, M. (1999). *Didáctica Integradora de las Ciencias vs Didáctica Tradicional. Experiencia Cubana*. En Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). IPLAC, editor.
http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_759/enLinea/0.htm

Fecha de presentación: noviembre, 2021

Fecha de aceptación: enero, 2022

Fecha de publicación: marzo, 2022

PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN ACTIVA DE PROYECTOS EN GNU/LINUX CON REDMINE

PLANNING AND ACTIVE MANAGEMENT OF PROJECTS IN GNU / LINUX WITH REDMINE

Carlos Lázaro Jiménez-Puerto¹

E-mail: puerto@uniss.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0001-8967-2935>

María de las Mercedes Calderón-Mora¹

E-mail: mcalderon@uniss.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-7897-8418>

Fortuna Rodríguez-Bernal¹

E-mail: fortuna@uniss.edu.cu

 <https://orcid.org/0000-0003-4330-4242>

¹Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Sancti Spíritus, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Jiménez Puerto, C. L., Calderón Mora, M. de las M. Rodríguez Bernal, F. (marzo-junio, 2022).
Planificación y gestión activa de proyectos universitarios en GNU/Linux con redmine.
Pedagogía y Sociedad, 25 (63), 223-238.
<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1210>

RESUMEN

Introducción: Las tendencias que se operan en el mundo de la información plantean, que en una universidad multifuncional, la información y el conocimiento determinan la base de todos los procesos. El desarrollo alcanzado por las tecnologías de información y las comunicaciones (Tic) y sus aplicaciones en la educación a nivel mundial evidencian la necesidad de investigar sobre la informatización de los procesos universitarios. **Objetivo:** configurar un *Project Management Information System* (Pmis) para la gestión de la actividad de proyectos de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (Uniss). **Métodos:** a partir de la concepción marxista-leninista, con un enfoque materialista dialéctico, se asumen como métodos la observación científica, el análisis de documentos, la encuesta y la entrevista, dando lugar a una propuesta susceptible a comprobación científica. **Resultados:** la implementación de un sistema Redmine que permite modelar, diseñar, implementar y monitorear la actividad de proyectos. **Conclusiones:** la puesta en funcionamiento del sistema para la gestión de proyectos de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (Uniss), se valora de positiva como apoyo para la gestión, el registro y control del avance de cada proyecto en un solo repositorio. Este artículo original surge como un resultado de investigación del proyecto: “Formación de competencias laborales en directivos de sectores estratégicos para el desarrollo local”.

Palabras clave: dirección de proyectos; gestión de proyectos; planificación; redmine

Abstract:

Introduction: The trends in the world of information suggest that in a multifunctional university, information and knowledge determine the basis of all processes. The development achieved by information and communication technologies (ICTs) and their applications in education worldwide show the need

to conduct research on the computerization of university processes. Objective: To configure a *Project Management Information System* (PMIS) for the management of the project activity of the University of Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (UNISS). Methods: Based on the Marxist-Leninist conception with a dialectical materialist approach, scientific observation, document analysis, survey and interview are assumed as methods, giving rise to a proposal susceptible to scientific verification. Results: the implementation of a Redmine system that allows modeling, designing, implementing and monitoring project activity. Conclusions: The implementation of the Uniss project management system is valued as positive as support for the management, registration and control of the progress of each project in a single repository. This original article is as a research result of the project: “Training of labor competencies in managers of strategic sectors for local development”.

Keywords: planification; project management; redmine.

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual se evidencian cambios de paradigmas en la sociedad; la universidad como organización social transita hacia nuevos modelos, encaminados a la formación de individuos calificados para el ejercicio profesional, a partir de resultados de investigación que se generan como parte del trabajo en proyectos de investigación.

Para que un proyecto cumpla su propósito, se necesita que el líder posea una clara visión de la meta a alcanzar y una correcta ejecución del proyecto, cuestión facilitada por el uso de metodologías estándares y normas de gestión de proyectos. Sin embargo, la gestión de proyectos sigue siendo un esfuerzo altamente problemático (Varajão, 2016).

La investigación realizada por Turner et al. (2010) a través de una serie de encuestas, reafirma la importancia de proporcionar al líder, procesos y herramientas que sean rápidos de aprender y simples de usar, pero que

proporcionen una gestión eficaz del proyecto, actividad que debe pensarse a partir de la incorporación de las tecnologías de la información y las comunicaciones (Tic).

En el contexto universitario, el líder del proyecto y los miembros realizan múltiples tareas como parte de sus funciones como profesores, lo que en muchas ocasiones conduce a los líderes de la organización a ejecutar los proyectos sin intentar una planificación formal.

De acuerdo a Symonds (2017), tener un procedimiento estándar de gestión de proyectos, donde se pueda administrar de forma centralizada los resultados derivados de la propia actividad, contribuyen al uso eficiente del tiempo, la mejora de la colaboración y la comunicación de los miembros del proyecto.

El análisis de la situación de la gestión de proyectos en la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” evidenció que este proceso se realizaba en base a la experiencia personal y en ocasiones usando plantillas y herramientas que no eran de uso estándar en la organización, por lo tanto, se dificultaba la coordinación y planificación.

Asimismo, se presentaban desvíos en los tiempos y costos planificados en los proyectos, es decir mientras más coordinación, planificación y seguimiento se requería en los proyectos era más difícil cumplir con los objetivos de tiempo y costo.

Como meta a alcanzar, se necesitaba proporcionar al proceso de gestión de proyectos, una herramienta que permitiera cubrir sus necesidades, que estuviera creado y diseñado para resolver sus problemas y que fuera un proceso aplicable por los equipos de trabajo que participaban de los proyectos.

Además, se hace evidente que se requieren herramientas que puedan soportar el proceso, que ayuden a almacenar la información, compartirla entre el equipo de proyecto y permita realizar un mejor seguimiento de las actividades y de las tareas al hacer disponible la información del proyecto para quien lo requiera.

Por tanto, el uso de un proceso para la gestión de proyectos no garantiza por sí solo el éxito del mismo, sino que debe estar acompañado de una herramienta que tribute al cumplimiento de los objetivos, por lo que se propone implementar un *Project Management Information System* (PMIS).

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES

Un *Project Management Information System* (PMIS) es un sistema informático compuesto por elementos que pueden ser manuales automatizados para recopilar, integrar y difundir la información asociada a un proyecto desde el inicio hasta el cierre (Muhammad y Mohamed, 2013).

Las funcionalidades más comunes en un Pmis para el líder del proyecto, incluyen la asignación de actividades y tareas a integrantes del equipo, administrar el presupuesto, controlar y monitorear el proyecto, administrar los riesgos y almacenar y compartir información. A los miembros del equipo les permite verificar sus tareas asignadas, registrar el estado de avance de esas tareas, colaborar con otros participantes del proyecto y revisar información relacionada con el proyecto (Muhammad y Mohamed, 2013).

Entre las soluciones disponibles se encuentran Microsoft Project, Oracle Primavera P6 y Jira, además de Project Open y Redmine, opciones tipo open source. Estos sistemas cuentan con módulos o funcionalidades que varían dependiendo su versión. En el caso que se requiera pagar por su uso, dependen de la licencia y el precio que se pague.

Para la selección del Pmis, se valoró la capacidad económica de la entidad para asumir los costos por un licenciamiento específico, las necesidades de gestión, de las funcionalidades que se requiera en un software de este tipo y finalmente del grado de conocimiento y experiencia en el uso de estas herramientas.

En la tabla 1 se presenta una comparación teniendo en cuenta las funcionalidades, el costo de uso, las opciones de instalación y el acceso a la herramienta entre los softwares de gestión de proyectos previamente mencionados.

Tabla1

Tabla comparativa

	Microsoft Project	Oracle Primavera P6	Project Open	Jira	Redmine
Planificación de tareas y actividades	✓	✓	✓	✓	✓
Seguimiento y control de tareas y actividades	✓	✓	✓	✓	✓
Gestión de los recursos	✓	✓	✓	✓	✓
Gestión de la carga de trabajo	✓	✓	✓	✗	✓
Gestión de presupuesto	✓	✓	✓	✗	✗
Creación de informes y gráficos	✓	✓	✓	✓	✗
Carta Gantt	✓	✓	✓	✗	✓
Documentos compartidos	✗	✗	✓	✓	✓
Colaboración	✗	✓	✓	✓	✓
Personalización	✓	✓	✓	✓	✓
Análisis de riesgos	✗	✗	✓	✗	✗
Integración con otros programas	✓	✓	✓	✓	✓
Aplicación Web	✓	✗	✓	✓	✓
Aplicación de Escritorio	✓	✓	✗	✗	✗
Licenciamiento gratis	✗	✗	✓	✗	✓
Facilidad de aprendizaje y uso	✗	✗	✗	✓	✓

Nota: *Comparación de los PMIS*. Soto, L. 2017, p. 103.

Microsoft Project resulta una herramienta útil para la planificación y seguimiento de actividades y tareas, pero no cuenta con herramientas colaborativas o de gestión documental a menos que se integre con otras herramientas de Microsoft.

Oracle Primavera P6 resulta una herramienta que brinda muchas de las funcionalidades necesarias en el proceso, pero el costo de licenciamiento es alto y la curva de aprendizaje es larga, cuestiones que no se ajustan a la realidad institucional.

Project Open es una herramienta integradora y de uso libre, pero la configuración del sistema no es fácil, además la curva de aprendizaje es larga.

Sin embargo, Jira y Redmine resultan herramientas de fácil instalación y con una curva de aprendizaje corta, la única diferencia está dada por el costo de licenciamiento de Jira, lo que evidencia la factibilidad de utilizar Redmine como alternativa de solución al problema, tomando como punto de partida para el diseño una propuesta metodológica de enfoque “híbrido” (Cristaldo et al. 2018).

Redmine incluye diferentes funcionalidades: seguimiento de incidentes, errores, calendario de actividades, diagramas de Gantt para representar visualmente la línea del tiempo de los proyectos, wiki, control basado en roles, integración con correo electrónico y otras características que resultarán útiles.

Además, puede instalarse siguiendo las instrucciones desde los Servidores Cloud de Arsys, proporcionando un eficiente entorno de trabajo 100% en la Nube, cuestión que pudiera aprovecharse en momentos posteriores (Redmine, 2021).

Redmine es de código libre y está escrito usando el *framework* Ruby on Rails, mientras que la base de datos soporta MySQL, PostgreSQL o SQLite. Como gestor de proyectos, cuenta con la ventaja de poder tener toda la información asociada a uno y acotado dentro del mismo proyecto. Asimismo, permite su control a través de una interfaz web sencilla y práctica (Redmine, 2021).

Redmine soporta distintos tipos de proyectos y en función del sistema de permisos que se apliquen, los usuarios que accedan tendrán funciones distintas según el rol asignado (usuario, jefe de proyecto o administrador).

Cada proyecto puede llevar asociado documentos, archivos o noticias. Además, se establece un sistema de notificaciones para los usuarios mediante correo electrónico ya sea porque les ha asignado una tarea o porque una parte del proyecto ha cambiado o se ha actualizado.

A cada proyecto se puede relacionar una Wiki, recurso que permite a los usuarios modificar o crear su contenido de forma rápida y sencilla, factor que permite generar, editar y gestionar contenidos de manera cooperativa.

Un foro por cada uno de los proyectos es otro de los elementos con los que cuenta, lo que no sólo reduce el número de correos que reciben los usuarios, sino que es un sistema que contribuye a mejorar la comunicación entre los miembros del proyecto.

El sistema provee la posibilidad de reflejar el desarrollo del proyecto a través de Diagramas de Gantt, una herramienta visual que servirá de ayuda para controlar sus progresos.

Al ser un sistema web, Redmine brinda sus funcionalidades en todo momento y es accesible desde cualquier lugar con acceso a la intranet. Esta característica permite que sea multiplataforma, pues independientemente del sistema operativo de la computadora desde la que se acceda, sólo se necesita un navegador de internet y conectividad.

Este aspecto representa una de las mayores ventajas de la herramienta, pues elimina por completo el problema de las limitaciones de horarios y de espacio físico entre otros. Gracias a esta funcionalidad, un grupo de usuarios, por ejemplo, los miembros de un equipo de desarrollo que trabaja en un determinado proyecto, pueden trabajar desde su casa, una oficina, una biblioteca, es decir desde cualquier lugar con conexión.

Estos pueden actualizar el estado de las peticiones que tienen asignadas y subir documentación. Es una metodología totalmente nueva con respecto a la forma de trabajar en equipo tradicional, esto es, si habría necesidad de una

reunión donde físicamente participen las personas podría ser solo para tratar temas puntuales, o para definir nuevos objetivos.

Redmine brinda soporte a múltiples proyectos en desarrollo, y cada proyecto tendrá sus respectivos grupos de trabajo. De esta forma se puede hacer un seguimiento de todos los proyectos activos y de todas las actividades que se estén llevando a cabo por el personal.

Esta función se ajusta a las responsabilidades del personal de directorio, por ejemplo, para el director de un departamento dedicado al desarrollo de proyectos, el mismo puede gestionar las diferentes actividades y controlar el desarrollo de cada uno de los proyectos.

El sistema presenta un nivel de seguridad que permite a las empresas certificar el nivel de confianza de sus productos según estándares internacionalmente reconocidos, a partir de la posibilidad de configurar el rol de cada usuario. Los roles de usuarios poseen diferentes permisos los cuales dependen del perfil que se le asigne a cada uno de ellos.

De esta manera el sistema controla el acceso de cada usuario y permite realizar actividades de acuerdo a su perfil. Por ejemplo, un usuario, de un determinado proyecto, con perfil de investigador, no podrá modificar el estado de las peticiones a diferencia de un usuario con perfil de desarrollador, el cual podrá actualizar diferentes campos de la petición como el estado o el porcentaje de realizado.

Esta es una característica importante que presenta Redmine para la dirección y gestión de proyectos, pues brinda seguridad tanto en el acceso al sistema, como a la documentación de los proyectos. Los miembros de un proyecto no podrán ver las actividades de otro proyecto al cual no pertenezcan, es decir, la información y documentación que maneja un proyecto es confidencial para sus miembros.

Redmine brinda la posibilidad de que un usuario pueda tener roles diferentes en proyectos distintos e incluso varios roles en un mismo proyecto, donde se agregan los permisos de cada rol que contenga el usuario.

Muchas veces surge un problema a la hora de determinar, por ejemplo, cuantas horas trabajó una persona en un proyecto, cuantas horas se destinaron para el desarrollo de una petición, el estado global del proyecto o simplemente cuando se desea saber el estado de un proyecto junto a todas las actividades que se realicen y el personal que está trabajando en el mismo en un determinado momento.

Todas estas complicaciones no presentan problemas para Redmine, pues el mismo puede realizar un seguimiento del o los proyectos donde muestra la cantidad de personal que está trabajando en él, las actividades que se están realizando y el tiempo transcurrido desde que se iniciaron estas actividades

El aspecto anteriormente mencionado es de gran ventaja cuando se necesita información del proyecto de forma rápida y precisa. Además se puede realizar un seguimiento de proyectos, también esta característica se aplica a cada una de las tareas. Por ejemplo, si se desea conocer el estado actual en el que se encuentra una tarea, Redmine mostrará no sólo la información del estado de la misma, sino que también presentará datos acerca del tiempo estimado para finalizarla, el tiempo que se le dedicó, el porcentaje de realizado, las fechas de inicio y fin, además de los comentarios que se fueron agregando a la misma.

El diagrama de Gantt es una herramienta que le permite al usuario modelar la planificación de las tareas necesarias para la realización de un proyecto. Esta herramienta fue inventada por Henry L. Gantt en 1917.

Redmine ofrece un diagrama de Gantt de los proyectos para obtener información rápida y precisa de manera gráfica. Es un atributo que esta herramienta ofrece, de suma importancia para presentar información concisa y entendible como lo hacen los diagramas de Gantt.

Basta solo observar la imagen de un diagrama de Gantt para describir cuan avanzado está un determinado proyecto, cuales tareas están demoradas, cuales están finalizadas.

Con solo pasar el mouse por encima de los porcentajes de cada tarea, se despliega información como: saber a quién está asignada, su fecha de inicio y su fecha de fin, prioridad, etc.

La información que muestra un diagrama de Gantt es clara y precisa. Sus elementos facilitan una visión general del proyecto y puede ser útil para anticiparse a un problema y solucionarlo con mayor agilidad.

La funcionalidad de calendario, exhibe precisamente uno mensual con todas las tareas destinadas en el mes elegido, estas poseen información detallada como sucedía en el diagrama de Gantt. Esto es importante a la hora de organizarse el trabajo. Cada usuario de Redmine tiene su propia agenda, organizada con las tareas destinadas.

Redmine ofrece la posibilidad de crear noticias para informar al personal algún tema de interés, por ejemplo, algún convenio que se esté por realizar o se haya pactado. Se puede notificar a los miembros de un proyecto o a todos los usuarios de Redmine. Es una forma de notificar eventos importantes.

Con respecto a la documentación, el sistema posibilita adjuntar documentos para cada proyecto. Esta enorme virtud permite tener todos los proyectos y actividades que se llevan a cabo bien documentadas, a partir de su importancia para identificar fácilmente los aspectos y características que forman parte de un proyecto.

Cuando sucede cualquier tipo de evento, por ejemplo, la actualización de una petición de tipo tarea, Redmine notifica instantáneamente este suceso a través de un correo electrónico que se enviará de forma automática a todas las personas que se encuentren como seguidoras de esa petición, o a todos los participantes de un proyecto.

Como se infiere, es una buena manera de mantener comunicados a los usuarios de los cambios que se produzcan. Este e-mail no solo mostrará información correspondiente al evento que se produjo, sino que también exhibirá el detalle completo de la petición en cuestión. También propone la posibilidad de ingresar a Redmine a través de un vínculo de hipertexto a otro documento, recurso o petición.

Una característica importante es la integración por parte de Redmine con herramientas de control de versión. Puede integrarse con SVN, CVS, Git, Mercurial, Bazaar y Darcs. Simplifica el transporte de información en medios

extraíbles y además mantiene actualizado el proyecto para que los demás desarrolladores siempre tengan una copia actualizada de los archivos.

Se puede obtener documentación que brinda soporte al sistema en múltiples lenguajes, entre ellos inglés y español. Al existir documentación disponible de uso de Redmine, el programador cuenta con un soporte por cualquier circunstancia que eventualmente suceda, tanto en el manejo del sistema, su implementación, como cualquier conflicto que se presente.

El sistema cuenta además con otras funcionalidades: foros y wiki por proyecto, personalización de tareas, proyectos y usuarios, tiempo de seguimiento para tareas, proyectos y usuarios, soporte de auto registración, configuración del sistema, informes, plugins y soporte permanente de la comunidad del software libre.

METODOLOGÍA

El sistema asume, como criterio fundamental, la concepción marxista leninista con un enfoque materialista dialéctico a partir de una concepción sistémica de la investigación, dando lugar a una propuesta flexible como alternativa de solución, susceptible a comprobación científica.

Para la implementación del sistema, se realizó la identificación y el análisis del problema, a partir de la observación y el uso de herramientas de levantamiento de información aplicadas en la Departamento de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Dirección General de Desarrollo de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”.

En la entrevista realizada, los participantes refieren usar herramientas informáticas para la gestión de proyectos, básicamente archivos de Excel para planificar y controlar actividades.

Se solicitó a la organización información específica sobre los proyectos en los últimos doce meses, para analizar el comportamiento de los proyectos (tiempo estimado inicial de duración del proyecto, tiempo real de duración del proyecto y costo).

Por otro lado, al no existir un sistema para la gestión de proyectos, no fue posible obtener información más detallada sobre los proyectos para comprender en detalle que falló o se retrasó en la ejecución de los proyectos que no se terminaron en tiempo.

Una vez identificado el problema y sus orígenes, se siguió un proceso iterativo en el cual se presentaba la información necesaria al equipo de proyectos para entender la norma, se crearon versiones del proceso de gestión de proyectos y en base a sus observaciones se agregaban o modificaban funcionalidades al sistema. Después de dos iteraciones, se logró una versión que cumpliera con los requerimientos propios de la actividad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la primera iteración se presentaron dificultades en la definición de las actividades de cada uno de los subprocesos y se generaron informalidades al identificar el listado de tareas comunes de los proyectos, cuestiones resueltas a partir de sesiones de trabajo individuales, sobre el tema que posteriormente se compararon y unieron para propuesta común, las cuales fueron presentadas a todos los involucrados para su validación y aceptación.

Posteriormente se procedió a la instalación y configuración del PMIS y se realizaron acciones desde el proyecto empresarial: Desarrollo profesional sostenible: universidad-sociedad, orientadas a la capacitación del personal implicado en el proceso.

En la segunda iteración, se incluyeron los cambios solicitados y mejoras identificadas en la primera iteración. Algunos cambios realizados incluyen la reestructuración de las tareas, las salidas y se agregó una descripción a cada tarea para facilitar la comprensión del objetivo. Cuestiones que contemplan el conjunto de acciones de rediseño para dar solución a los problemas a nivel administrativo, operacional y financiero. De esta manera, la organización del proyecto fortalecerá su estructura.

El diseño de la herramienta se realizó en conjunto con los asesores del Departamento de Ciencia, Tecnología e Innovación, no todos consideraban que pudiera funcionar o que se había definido una mejor forma de hacer las cosas,

en comparación el trabajo realizado hasta ese momento, por lo que se procedió a gestionar un proyecto real, de forma tal, que se pudiera probar su efectividad y utilidad para la organización, y así los miembros que tenían dudas sobre su uso, pudieran clarificar estas dudas y resolver sus inquietudes respecto al proceso.

El proyecto seleccionado para validar el nuevo proceso fue Desarrollo profesional sostenible: universidad-sociedad, dirigido por la Dr. C. María de las Mercedes Calderón Mora, quien procedió a la definición del equipo de proyecto, las tareas y los recursos asignados a cada miembro que permitió la creación del diagrama de Gantt. De forma paralela realizó la matriz de riesgos e importó los documentos de consulta obligatoria para el equipo.

Posteriormente se realizó una reunión con los miembros del proyecto, y se realizaron ajustes en los plazos para el cumplimiento de las tareas que se reflejaron en el diagrama de Gantt.

Una vez concluido el subproceso de Planificación de Proyecto, se procedió a la Ejecución del Proyecto, etapa en la que se registraron los avances y tareas detalladas en el sistema tanto por sus miembros, como por el líder.

Simultáneamente se realizó la Evaluación y Control del Proyecto, para lo que se realizaron reuniones trimestrales para revisar el status del proyecto y resolver riesgos o problemas que se presentaban.

El equipo de proyectos pudo, por primera vez, tener visibilidad en tiempo real de como avanzaba el proyecto, pues podía ingresar como usuario de consulta en Redmine y además recibía el *dashboard* de avance.

En envío semanal del *dashboard* por correo electrónico fue valorado como una buena práctica por el grupo de proyectos, quienes agradecieron la proactividad al informarlo sin necesidad de solicitarlo, lo que contribuyó a que las reuniones de estado fueran más eficientes y enfocadas a la resolución de los problemas.

Respecto al uso de Redmine por el jefe de proyecto, no hubo rechazo, quedó satisfecho de la herramienta como apoyo a su gestión, para facilitar el registro y control del avance en un solo repositorio. Comentó que al poder contar con el

diagrama de Gantt (con las actividades y los tiempos de forma gráfica) había facilitado su gestión.

Concluida la fase de Evaluación y control, se procedió a cumplir con el Cierre anual del proyecto, donde se generaron resultados científicos que se anexaron al repositorio del proyecto dentro de Redmine. Es importante mencionar que la ejecución del proyecto concluyó dentro del tiempo estimado.

CONCLUSIONES

El sistema para la gestión de proyectos de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” tiene como base a Redmine, plataforma web que utiliza el framework Ruby on Rails, cuya característica principal es la gestión de tareas, además que es gratuita y de código abierto, lo que permite realizar adaptaciones en su código para ajustarlo a las necesidades propias del contexto.

Redmine contribuye a gestionar de manera ágil todos los proyectos de la universidad, la documentación asociada, los archivos que se anexan, controlando en cada momento la ejecución del mismo; su administración es sencilla y permite definir flujos de trabajo que evitarán que la gestión inunde la bandeja de entrada del correo electrónico.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación validan su utilidad para contribuir a la organización de la actividad científica, mejorar su seguimiento y el control de la actividad de investigación y la disponibilidad de los resultados en el proceso productivo.

El sistema puede ser generalizado en otras organizaciones con características similares y que pueden hacer uso de este proceso de gestión de proyectos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cristaldo, P., Ballejos, L. y Ale, M. (2018). Propuesta Metodológica de Enfoque “Híbrido” para la Gestión de Proyectos de Tics en la Administración Pública: Implementación y Verificación. *Tecnología y Ciencia*, 17(34).

- Muhammad, I., Mohamed, K. (2013). *PMIS, boon or bane* [Ponencia]. Congress Proceedings, Istanbul, Turkey. <https://www.pmi.org/learning/library/project-management-information-systems-overviews-5813>
- Redmine. (2021). *Redmine*. <http://www.redmine.org/>
- Soto, L. (2017). *Análisis comparativo de las herramientas software para gestión de proyectos* [Tesis de Maestría, Universidad Politécnica de Valencia]. España.
- Symonds, M. (2017). *Small Businesses Need Project Management*. <https://projectmanagementworks.co.uk/small-businessesproject-management/>
- Turner, R., Ledwith, A., Kelly, J. (2010). *Project Management in small to medium sized enterprises: tailoring the practices to the size of the company* [Ponencia]. PMI Research Conference: Defining the Future of Project Management. <https://www.pmi.org/learning/library/mediumenterprises-innovation-growth-management-6454>
- Varajão, J. (2016). Success Management as a PM knowledge area – work-in-progress. *Procedia Computer Science*, 100, 1095–1102. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877050916324255>

Fecha de presentación: agosto, 2021

Fecha de aceptación: noviembre, 2021

Fecha de publicación: marzo, 2022

LA VIOLENCIA SIMBÓLICA. ELEMENTOS CONTRIBUYENTES A LAS CAUSAS DE SU APARICIÓN DESDE UN ENFOQUE PSICOEDUCATIVO
SYMBOLIC VIOLENCE. ASPECTS LEADING TO THE CAUSES OF ITS APPEARANCE FROM A PSYCHO-EDUCATIONAL APPROACH

Lisbet Teresa Pérez-Salina¹

E-mail: lperezh@uo.edu.cu o perezlisbet353@gmail.com.

 <https://orcid.org/0000-0002-0337-39242>

Dalia Portuondo-Kindelán²

E-mail: dalia.portuondo@infomed.sld.cu

 <https://orcid.org/0000-0002-5278-6418>

Reynaldo Vega- Chacón¹

E-mail: reinaldo.vega@uo.edu.cu.

 <https://orcid.org/0000-0002-6603-417X>

¹ Universidad Oriente, Centro Universitario Municipal *San Luis*, Santiago de Cuba, Cuba.

² Hospital *Alberto Fernández Montes de Oca*, Santiago de Cuba, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Pérez Salina L. T., Portuondo Kindelán, D. y Vega Chacón, R. (marzo-junio, 2022). La violencia simbólica. Elementos contribuyentes a las causas de su aparición desde un enfoque psicoeducativo *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 239-262.
<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1304>

RESUMEN

Introducción: La violencia en la familia repercute en la salud emocional de sus miembros con énfasis en los niños y las niñas, los que merecen crecer lejos de aquellos problemas que atentan contra su normal desarrollo y crecimiento desde la convivencia intrafamiliar; por lo tanto, el presente artículo tiene como **objetivo** demostrar los elementos psico-educativos que contribuyen a las causas de manifestaciones de la violencia simbólica entre padres e hijos en el municipio San Luis, Santiago de Cuba entre los años 2019-2020 en niños y niñas de 9 y 10 años. El muestreo utilizado fue el no probabilístico intencional. Los **métodos** empleados fueron: la observación, la entrevista a los padres, al niño y a los factores de la comunidad; como técnicas psicológicas se utilizaron

las historietas y el dibujo de la familia, el análisis porcentual y el análisis de contenido. Los **resultados** mostraron que la aparición de esta violencia ocurre a través de simbolismos en el medio social, con la influencia de manera directa del contexto intrafamiliar y cultural, al ser los niños doblemente victimizados en la convivencia doméstica. **Conclusiones:** la violencia simbólica se demuestra a través de varios códigos y símbolos presentes en la herencia cultural de padres o familiares, a través de modos de comportamientos.

Palabras clave: abuso de menores; educación a la vida familiar; familia; padres; violencia

Abstract:

Violence in the family has an impact on the emotional health of its members with emphasis on children who deserve to grow free from those problems that attempt against their normal development and growth from intrafamily coexistence. Thus, the **objective** of this paper is to demonstrate the psycho-educational elements that contribute to the causes leading to the manifestation of symbolic violence between parents and children in San Luis municipality, Santiago de Cuba between 2019 -2020 in children of 9 and 10 years. The sampling used was non-probabilistic intentional. The **methods** were: observation, interviews to parents, the child and community factors. Psychological techniques such as comics and family drawing, percentage analysis and content analysis. **The results** showed that the emergence of this violence occurs through symbolisms in the social environment, directly influencing the intrafamily and cultural context with children being doubly victimized in domestic coexistence. **As to the conclusions:** symbolic violence is demonstrated through several codes and symbols present in the cultural heritage of parents or relatives, through modes of behaviors.

Keywords: family education; family; parents, psychology; violence

INTRODUCCIÓN

En la actualidad existen muchos problemas sociales que afectan de una manera desproporcionada a las personas, entre estos problemas se encuentran: el embarazo en la adolescencia, la drogadicción, las Infecciones de Transmisión

Sexual (ITS), la conducta suicida y la violencia entre otras. El siglo XXI enfrenta con muchas preocupaciones la violencia que es multi-causal, la que no deja de ser una problemática no resuelta totalmente por la ciencia, pues esta incide sobre la inadecuada formación de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes que son los constructores del futuro de toda sociedad.

Bauman y Dessalcomo como se citó en el informe de Rodríguez et al., 2021, plantea que existen tres causas de sufrimiento que los seres humanos han padecido desde siempre. La primera, es la que provoca la fuerza invencible de la naturaleza. La segunda, la debilidad de los cuerpos y la de otros seres humanos. Frente a ambas, la humanidad ha tenido avances significativos que han mejorado la vida, la calidad de vida y el bienestar en general. Pero es en la tercera línea de batalla, es decir, frente al sufrimiento humano donde el fin de las hostilidades resulta improbable. Se trata del carácter profundamente conflictivo de las relaciones con los semejantes y con las instituciones que se han creado.

Sin dudas, este problema surge desde el propio momento en que el hombre comenzó a desarrollarse en comunidad y se ha ido acrecentando a gran velocidad, la que se utiliza en función del poder que ejercen unos sobre otros atendiendo a diversas causas, contenido este estudiado por diversas ciencias donde se destacan la sociología y la psicología principalmente.

Diversas investigaciones han hecho referencia a distintos tipos de violencia como la sexual, la económica, institucional y la simbólica entre otras; esta última mencionada ha sido poco estudiada a partir del insuficiente conocimiento del alcance de esta. Egea et al. (2021) han referido que es una necesidad de muchas personas de varios países del mundo en la que una proporción intolerable de niñas y mujeres son víctimas de este flagelo. Todo ello tiene que ver con la pobreza de las familias, pero también con unas creencias y unas tradiciones muy arraigadas. Estas autoras han significado que la violencia constituye un fenómeno social de alto grado de letalidad en muchas ocasiones, a partir de las consecuencias que trae consigo la misma.

La transmisión de símbolos culturales que generan y reproducen violencia en la familia actual, es un elemento a tener en consideración en este artículo pues la familia tiene una influencia directa en el desarrollo de la autoestima, las

creencias y las habilidades de comunicación afectiva para negociar conflictos en sus hijos. Por lo que en este estudio se valoran las investigaciones de varios especialistas del extranjero como: Reyes y Rodríguez (2016), Florit et al. (2018) y de Cuba: Chávez et al. (2010), Díaz y Rojas (2017), Cortés (2018) e Iñiguez (2020) los que a grandes rasgos expresan un acercamiento a la elaboración de experiencias de intervención existentes sobre la violencia intrafamiliar, y que aportan datos sobre la nueva familia cubana y las relaciones padre-hijos en este estudio.

Otros especialistas se han aproximado al tema de la violencia familiar desde el diagnóstico haciendo caracterizaciones de la realidad cubana pero con la limitación de no abordar la violencia simbólica, estas investigaciones emprenden la mayoría de las formas de violencia descritas por otros estudiosos como la violencia física y psicológica, predominando el maltrato infantil y emocional: Valdés (2011). La psicóloga cubana Patricia Arés (2010) se refiere a la familia cubana desde la perspectiva socio-psicológica, aportando enfoques que le servirán de guía a esta investigación.

Otras investigaciones encontradas reseñan teorías sobre la temática, afrontando el fenómeno de la bidireccionalidad de la violencia como posible agente explicativo de la violencia filio-parental, en autores como Aroca et al. (2012) y Acuña (2016), la abordan como factor de riesgo importante para el desarrollo de la conducta agresiva en la infancia y adolescencia y otros estudiosos además, la retoman como una herencia transmitida de generación en generación, entre ellos Bucheli y Rossi (2021), posición que será asumida en este estudio, no obstante, no dieron tratamiento a esta violencia simbólica en la relación padre-hijo.

Al indagar en estas investigaciones anteriormente mencionadas, existen otros elementos que no han sido tomados en cuenta, pues no penetran suficientemente en la esencia de la realidad de los niños y adolescentes que continúan siendo victimizados en las relaciones padre-hijo, como los psicológicos, atendiendo a características de la personalidad los métodos educativos empleados, la figura que maltrata, el origen entre otros.

Los contenidos abordados, que son de gran relevancia, han permitido el desarrollo del presente artículo científico sobre la base de las posiciones

teóricas asumidas anteriormente y la existencia del fenómeno de la violencia simbólica, teniendo en cuenta la existencia de una situación problemática referida a la alta incidencia de la violencia simbólica en San Luis, municipio de la provincia Santiago de Cuba donde este acto se ha convertido en agravante afectando la salud mental de niños, niñas y adolescentes desde la convivencia intrafamiliar con especificidad en su comportamiento al observarse manifestaciones.

Atendiendo a un diagnóstico fáctico de la situación de salud de la comunidad del “Capitán San Luis”, realizado en el año 2020, se apreció que en 4 de cada 5 familias presentan al menos una manifestación de violencia en su hogar entre los padres y sus hijos lo que ha traído como consecuencias en algunos, delitos de homicidio y prostitución.

Lo anteriormente planteado, ha permitido considerar que en la actualidad subsisten carencias desde su perspectiva teórica, metodológica y práctica que posibiliten un mejor trabajo en cuanto al desarrollo de un proceso que delimite los principales elementos psico-educativos liderados desde las ciencias sociales para el tratamiento de aquellas familias donde los hijos y los padres manifiestan la violencia simbólica.

El estudio de la violencia no deja de ser preocupante en la actualidad por las graves consecuencias que trae consigo a muchas personas con énfasis en los niños y niñas, es por ello que su estudio es de mucha importancia porque, a partir de analizar la convivencia intrafamiliar existente se puede determinar las causas que influyen en la aparición de un tipo de violencia muy dañina y a su vez poco estudiada; nos referimos a la simbólica. Teniendo en cuenta sus manifestaciones, se puede contribuir a su solución sustentado en la función educativa de los padres, sin necesidad de emplear el ejercicio del poder para educar a sus hijos, la que en muchas ocasiones es realizada con la utilización de métodos inadecuados.

Atendiendo a lo abordado, los autores se proponen como **objetivo general** demostrar los elementos psico-educativos que contribuyen a las causas de manifestaciones de la violencia simbólica entre padres e hijos en el municipio San Luis, Santiago de Cuba entre los años 2019 -2020 en niños y niñas de 9 y 10 años.

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES

Los estudios precedentes han demostrado que existen diversas manifestaciones del acto de la violencia clasificada en tipos con sus peculiaridades; la violencia directa (verbal, psicológica y física) la que es aquella situación donde una acción causa un daño directo sobre el sujeto destinatario, sin mediaciones entre el inicio y el destino de la violencia; la otra es la estructural la que está organizada desde el sistema (la estructura), y la violencia cultural la que se ejecuta o hace desde las ideas, las normas, los valores, la cultura, la tradición, como alegato o aceptación "natural" de las situaciones provocadas por ella. (Tortosa, 2011, p. 90)

Este autor refiere que la violencia simbólica es la que justifica y legitima la violencia estructural y la violencia directa. Describe una relación social donde el "dominador" ejerce un modo de violencia indirecta y no físicamente directa en contra de los "dominados", los cuales no la evidencian y/o son inconscientes de dichas prácticas en su contra, por lo cual son "cómplices de la dominación a la que están sometidos.

En este sentido, lo simbólico se aprecia como un comportamiento invisible por estar naturalizada en los contextos escolares, familiares y comunitarios. (Bourdieu, 2005). Por lo tanto sería muy importante analizarla al interior de la familia, es decir en la relación de los padres con los hijos; considerando que los hijos suelen aprender a desarrollar comportamientos a través de la observación e imitación de las conductas no siempre adecuadas de sus padres transmitidas desde la cultura; existiendo así un maltrato sutil que no es percibido por los padres e hijos al interior de la familia: la violencia simbólica.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Para cumplimentar el objetivo de esta investigación se propuso una combinación de la metodología cualitativo-cuantitativa del tipo descriptivo, transversal, en el municipio San Luis, específicamente en la comunidad urbana en un período de un año y dos meses (desde mayo 2019 hasta agosto 2020) pertenecientes al Consejo Popular Capitán San Luis.

La muestra utilizada durante el proceso investigativo fue el no probabilístico intencional, en 10 familias subdividido de la siguiente manera: 18 niños, entre 9 y 10 años, de ellas fueron 10 niñas y 8 niños. Por parte de los adultos fueron 10 madres, 6 padres y dos abuelas (es necesario aclarar que dos madres vivían solas y la misma cantidad con padrastros, los que no fueron objeto de estudio). Se escogió a estas familias por presentar antecedentes de violencia, las que estuvieron de acuerdo en participar en esta investigación. El método de la observación fue utilizado en todas las sesiones de trabajo.

Para conocer y obtener los resultados parciales y finales, se tuvo en cuenta varios métodos teóricos y empíricos; entre los teóricos estuvieron el análisis y la síntesis, además del inductivo-deductivo y el de la comparación-generalización; entre los empíricos los utilizados fueron: la observación, la entrevista a padres, al niño y a los factores de la comunidad (el presidente del consejo popular, 2 trabajadores sociales y 2 maestras); se emplearon técnicas psicológicas como las historietas y el dibujo de la familia.

Dentro de los métodos estadísticos se tuvo en cuenta el análisis porcentual; y como cualitativo el análisis documental para la recopilación de datos oficiales obtenidos a través de la revisión de archivos localizados en el Ministerio del Interior (Minint), y la Fiscalía Municipal.

Los métodos de investigación antes mencionados sustentaron el desarrollo de la metodología la que ha consideración de los autores se dividió en tres etapas investigativas con la intención de poder cumplimentar el objetivo propuesto en el tiempo establecido para dicho proceso investigativo. En la primera etapa, se decidió aplicar la entrevista a padres y a los niños además de los factores comunitarios. En la segunda etapa se aplicó a los niños el Test de Historietas conjuntamente con el Dibujo de la Familia para corroborar información obtenida en las entrevistas y la visita a los hogares y finalmente en la tercera, se realizó

el análisis de los resultados teniendo en cuenta 6 indicadores de análisis los que fueron: origen de la acción violenta, tipo de violencia que se ejerce, víctima de la violencia ejercida en la relación padre-hijo, figura que maltrata, elementos culturales y período de tiempo en que se es sometido a violencia; efectuándose además el análisis porcentual de los resultados obtenidos.

Se clasificará a las familias estudiadas teniendo en cuenta: composición o estructura, y específicamente según la ontogénesis de esta; en **Familia Nuclear**: Integrada por una pareja que tenga o no hijos, o por uno de los miembros de la pareja con su descendencia, incluye los hijos sin padres en el hogar, los hijos de uniones anteriores, la adopción y el equivalente de pareja. **Familia Extensa**: Familia que descienda de un mismo tronco independientemente del número de generaciones y que esté integrada por una pareja con hijos cuando al menos uno de ellos convive en el hogar con su pareja, o equivalente de pareja, con o sin descendencia. **Familia Ampliada**: Cuando a la familia nuclear o extensa se integran otros parientes que no pertenecen al mismo tronco de descendencia generacional. Se pueden considerar otros casos que aunque no existan vínculos consanguíneos y de parentesco entre ellos, si existen de convivencia y afinidad.

Como un aspecto novedoso del proceso investigativo, los autores decidieron tener en cuenta la planilla de consentimiento informado, declarándose que, una vez escuchado por parte de los investigadores las características, objetivos y beneficios de la investigación, su confidencialidad, y el consentimiento para participar en esta, se firmó la decisión de participar en la misma de forma voluntaria.

En el presente artículo se ha realizado una revisión bibliográfica de autores nacionales como internacionales, a partir de investigaciones realizadas en los últimos 10 años pero con mayor nivel de actualización del 2016 al 2021, de autores que han estudiado la violencia de los hijos/as menores de edad contra sus madres y/o padres, y en algunos casos vinculada a otros tipos de violencia en la familia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para lograr una mejor comprensión del análisis de los resultados, este se realizó por cada uno de los indicadores que se tuvieron en cuenta según los métodos y las técnicas utilizadas.

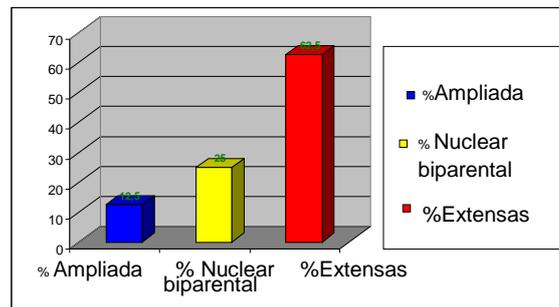
1-Origen de la violencia

En este indicador los resultados encontrados dada la técnica de la Historieta aplicada a los 18 niños de ambos sexos, trajeron consigo que el inicio de la violencia en el 100% de estos fue a través de las peleas familiares o discusiones en el hogar. Los niños se mostraron con sentimientos de culpabilidad, pues los problemas comenzaban por ellos; estos sentían que habían hecho acciones indebidas y merecían ser castigados, poniéndose de manifiesto la invisibilidad de la violencia, traducida en simbólica.

Los tipos de familias estudiadas demostraron ser numerosas (Gráfico 1)

Gráfico 1

Tipos de familia



En el gráfico que se muestra, se puede apreciar que los adultos entrevistados, 10 madres, 6 padres y dos abuelas, fueron las 10 familias objeto de estudio, de estas según ontogénesis, las extensas fueron las mayormente encontradas para un 63,5 %, lo que representa un total de 7 familias, y también existieron familias nucleares biparentales, un 25 % y Ampliada 12,5 %.

En la entrevista, según los criterios de los 18 niños objeto de estudio, los padres no se ponían de acuerdo en varias cuestiones inherentes a la educación hacia ellos y responsabilidades del hogar, lo que constituyó el acto de comunicación padre-hijo otra causa para que se origine la violencia, pues los padres castigan a los hijos utilizando el rol social de progenitor. En la entrevista a padres, los conflictos intergeneracionales constituyeron fuente de

violencia, considerándose que el tipo de familia predominante fue las extendidas.

2- Métodos educativos

En las técnicas aplicadas, se pudo comprobar que los métodos educativos de los progenitores, estaban relacionados con las acciones violentas de los padres hacia los hijos resultando los mayormente utilizados el exceso de autoridad y de crítica, la sobreprotección, permisividad, rechazo, perfeccionismo y culpabilidad, donde se demostró que existía relación entre la acción educativa y la violencia intrafamiliar, pues el regaño o reprimendas son formas de violencia simbólica, implícitas en los métodos antes mencionados pues muchos padres utilizan el poder para educar a sus hijos. (Ver tabla 1 la que muestra los resultados de la entrevista, la observación y el test historietas.)

Tabla 1 Métodos educativos usados por los padres cuando el niño hace algo incorrecto.

Métodos usados por los padres	Niños.		Niñas		Total	
	Frec	%	Frec.	%	Frec.	%
Solo el regaño.	1	12,5	2	20	3	16,6
Castigo	2	25	3	30	5	27,7
Conversación con los hijos	1	12,5	1	10	2	11,1
Regaño fuerte y Golpes	4	50	4	40	8	44,4
Total	8		10		18	

Leyenda: Frec.: frecuencia; %: porciento

En la tabla anterior se puede observar que los métodos más usados por los padres fueron los regaños fuertes y golpes predominando en 4 niños y 4 niñas, para un total de 8, logrando un 44,4%; en 9 menores estuvieron presente solo el regaño, y el castigo como no dejarlos salir, no ver la televisión entre otros, lo que representa un 50% de los niños estudiados.

3-Tipo de violencia que se ejerce

En las entrevistas a los menores se hallaron diferentes tipos de violencia practicadas hacia estos por ambos padres; en el caso de los papás estaban presente como causas el alcoholismo, los dejaban solos en sus casas, dificultades en la relación con el padrastro; por su parte las madres les pegaban, porque eran porfiados o cuando hacían acciones que a estas les disgustaban; igualmente los encierran en el cuarto y no los dejan salir, y dos menores refieren que sus padres se fajan por su culpa; lo que evidencia con estos criterios varias formas de violencia física y psicológica, además de la simbólica en cuanto al maltrato desapercibido por los padres.

En relación a este indicador, fueron tanto la violencia física como la psicológica (verbal) las predominantes; se pudo analizar que los 18 niños como muestra total resultaron ser mayormente victimizados en la relación padre-hijo. Por su parte los padres educaban a sus hijos desde formas de comportamientos aprendidos en el medio cultural donde han naturalizando las relaciones de poder. Lo anteriormente mencionado demostró que, dada la entrevista realizada, 10 de los niños y niñas estudiados mantenían malas relaciones con sus compañeros del aula, manifestando que se fajaban entre ellos.

En el test de Historietas se corroboró nuevamente con otras técnicas aplicadas a los niños, varios hechos de violencia psicológica como: amenazas y discusiones frecuentes entre los padres, ofensas con palabras obscenas y subvaloraciones hacia los niños como que eran anormales, y estúpidos, sin mediar que el menor estaba presente; se encontró además en el método de la entrevista y la observación que desde lo educativo, los padres y las abuelas utilizaban expresiones verbales inadecuadas, antes mencionadas, que los niños reproducían en diferentes espacios, lo que evidenció transmisión intergeneracional de la violencia.

4-Figura que maltrata

Analizando el indicador antes mencionado, se encontró en la entrevista y la historieta que las madres eran las que más castigaban a los niños y niñas, en 12 de los 18 estudiados sin embargo, estos no las consideraban como maltratadora, donde se comprueba la naturalización de la violencia en las relaciones madre-hijo, y los mitos en este sentido, pues está aceptado

culturalmente que las madres peguen a sus hijos para educarlos y esto no es violencia.

En la tabla 2 aparecen los resultados de los métodos de la entrevista y la observación; se puede ver a la figura que castiga a los niños y niñas, y tipos de castigos utilizados; se pudo apreciar que entre los padres, madres y abuelas quienes utilizan los castigos con mayor fuerza, fueron las madres en 4 familias representando un 40% de efectividad, al utilizar como forma de maltrato la violencia física y la psicológica por ambos padres al regañarlos fuertemente.

Tabla 2

Figura que castiga a los niños y niñas y tipos de castigos

Tipos de castigo	Madre		Padre		Abuela		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Les pegan y no los dejan salir	4	40	2	33,3	-	-	6	33,3
Los dejan sentados en una silla	1	10	-	-	1	50	2	11,1
No los dejan ver la televisión	1	10	-	-	-	-	1	5,5
Los regañan fuerte	3	30	4	66,6	-	-	7	38,8
Conversan con él y no los dejan salir	1	10	1	16,6	1	50	3	16,6
Total	10		7		2		19	

Nota: Leyenda: F: frecuencia; %: por ciento

5- Víctima de la violencia en la relación padre-hijo

Al realizar el análisis de este indicador, los menores son fundamentalmente los más desfavorecidos en esta relación; en la técnica del dibujo aplicada se pudo comprobar que de 18 niños estudiados, 16 de estos, para un 88,8%, dibujaron figuras pequeñas, en este caso se interpreta, según la calificación de la técnica que eran familias débiles, de poco prestigio y desvalorizadas para el niño, elementos estos que demostraron el poco valor, la significación y la relevancia según su percepción, de ellos hacia esas personas representado por el tamaño en que los dibujó; esta técnica dio a conocer dibujos con signos de depresión

en la persona que dibuja, lo que evidenció trastornos emocionales, pues estos son victimizados en las relaciones de poder padre-hijo.

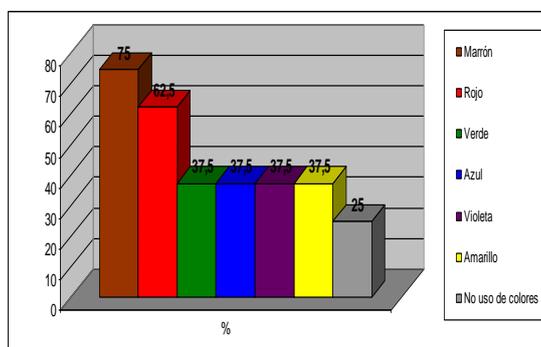
En la técnica del dibujo se tuvo en cuenta el uso de los colores con el propósito de valorar su significado emocional; en el gráfico 2 se reflejan los resultados teniendo en cuenta la metodología para su análisis. A partir de la simbología dada en colores según trastornos emocionales, se pudo apreciar en los niños estudiados que el marrón fue el más utilizado para un 75% de los casos, lo que refleja la presencia de angustia larvada y latente que paraliza su comportamiento; el rojo en segunda posición de selección con un 62.8% dio a conocer la presencia de agresividad, explosividad e impulsividad en estos menores. (Ver gráfico 2 donde se muestra los resultados de la técnica del dibujo y los colores más utilizados)

Otros colores de menor relevancia en el mismo nivel de proporción con un 37.5 %, fueron el verde dando a conocer manifestaciones de ansiedad de tipo agitada; el azul con ansiedad larvada y el amarillo que significa rencor, sujetos activos (lo utilizó una niña con mucha frecuencia en su dibujo). Dos de los niños no utilizan color, sólo grafito (inhibición de la respuesta emocional); de manera general existió pobre uso de colores, todos utilizaron el grafito de alguna manera.

En síntesis el gráfico analizado da al traste con la presencia de trastornos emocionales en estos niños dadas las manifestaciones de violencia.

Gráfico 2

Colores más utilizados en el dibujo



5- Elementos culturales

En la tabla 4 se puede observar los criterios de los padres respecto a la violencia como aspecto de la cultura, el que no deja de ser un indicador para

poder valorar hasta dónde existe transmisión del acto de la violencia; es por ello que el gráfico número 3 refleja los criterios los padres respecto a este fenómeno. (2015). Los aspectos mencionados coinciden como causa primaria con los datos obtenidos en el presente estudio.

Tabla 4

Criterios de los padres respecto a la violencia

Criterios	Padres	
	Frec	%
Referencias sobre la violencia		
Agresión física entre las personas	3	37,5
Acción bélica o guerra.	2	25
La cultura actual se practica la violencia	4	50
Abuso sobre la mujer y los niños	3	37,5
Provocadora de la muerte en las personas.	1	12,5
Provocadora de daño en las personas	2	25
Comportamientos agresivos en la familia (malos ejemplos)	1	12,5

Al realizar un análisis de la tabla 4 se pudo precisar que de un total de 16 padres estudiados, 8 de ellos (50%) reconocieron que en la cultura actual se practica la violencia como una forma de defensa entre las personas, siendo utilizada para resolver los problemas; a la vez reconocieron que la agresión física entre las personas era la manifestación más usual con el predominio de los golpes y el abuso sobre la mujer y los niños, lo que representa el 37.5% del total de padres.

Los padres consideraron otros criterios en la entrevista realizada acerca de la violencia: que esta es provocadora de daño en las personas y es utilizada como acción bélica o guerra representando un 25 % de los padres objeto de estudio. Finalmente un solo caso consideró que la violencia es provocadora de la muerte en las personas, daño y que esta aparece ante comportamientos agresivos en la familia (malos ejemplos) (12, 5%).

DISCUSIÓN

Uno de los indicadores utilizados en el presente artículo fue el **origen de la violencia** estudiado por varios investigadores tales como Alonso et al., 2017,

los que han referido que la en la mayoría de los casos, la violencia infantil se origina a partir de factores de índole familiar, donde los niños constantemente expuestos a amenazas, chantajes, desprecios, burlas, bloqueos de iniciativas, creación de falsas expectativas, críticas y otras manifestaciones negativas, desarrollan personalidades retraídas, inseguras o potencialmente violentas.

Delgado et al. (2015), trabajaron otras causas de la violencia como la ruptura imprevista de relaciones con vecinos, escándalos repentinos en el hogar, entre otras, pero no directamente en la etapa de la infancia, sino en el adulto mayor, aspectos estos que aunque no dejan de ser relevantes no se vinculan con respecto al factor edad con los estudios de la etapa de la niñez.

Los elementos mencionados coinciden como causa primaria con los datos obtenidos en el presente estudio y se comportan de forma similar a los hallazgos encontrados en las investigaciones mucho más reciente de Bucheli y Rossi (2021). A pesar de sus resultados, estos no exponen de forma específica el tipo de familia predominante es sus trabajos. En este, son las familias extendidas las que son objeto de estudio.

Al evaluar el indicador **métodos educativos**, se realizó un análisis exhaustivo de diversas bibliografías nacionales e internacionales y se encontraron que son utilizados en el contexto familiar en el acto de la violencia; en este caso, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2018) realizaron un estudio descriptivo demostrando que, 2 de cada 3 niños y niñas menores de 5 años son regularmente sujetos a métodos violentos (agresión emocional o castigo corporal) en el hogar, además que, la proporción de niños y niñas de 3 y 4 años que tienen un desarrollo adecuado para su edad es menor entre aquellos expuestos al castigo corporal, y mucho menor para los que están sujetos a prácticas severas de castigo físico.

De igual manera, investigadores tales como: Sampayo et al. (2017) a pesar de que abordaron la violencia, no lo hicieron específicamente de la simbólica en la etapa de la niñez, sino del trabajo que se debe realizar por el personal de la salud, directamente de elevar la calidad de la orientación para que la familia pueda tener mejores condiciones de convivencia familiar; en este sentido los autores de este trabajo insisten en plantear que los padres deben ser los principales agentes educativos en la crianza de sus hijos, y debe existir

siempre una relación directa entre la acción educativa y la no violencia intrafamiliar, pues los métodos educativos hallados que utilizan los padres en la crianza de sus hijos, son violentos.

Algo similar ocurre en estudios realizados por autores como Quesada et al. (2017), sobre el tema, donde se encontraron descubrimientos análogos: los gritos, los golpes y las amenazas son las formas más frecuentes de maltrato, lo cual suele vincularse con el modelo establecido por los padres para educar a sus hijos, el que se va transmitiendo de generación en generación, estos consideran que como ellos aprendieron es como mejor se educa, de modo que muchas personas recurren al castigo y otras apelan al golpe.

En esta misma dirección, el proyecto investigativo: “Alianza para la Prevención de la Violencia de la Organización Mundial de la Salud (OMS)” con autoría de Wessels et al.(2014) evaluaron la importancia de proponer programas de educación para padres para prevenir el maltrato infantil y la violencia en el futuro, ofreciéndoles a los progenitores estilos de crianza acordes para prevenir la violencia intrafamiliar no obstante a sus propuestas, se podría pensar que existen otros autores que pueden aportar interesantes reflexiones, datos que permitan ahondar en la temática.

Examinando el indicador **Tipo de violencia que se ejerce** autores como Corsi (1995), Trujillo (2014), Delgado et al.(2015) Sánchez (2016) y Ortmann (2017), han abordado los diferentes tipos de violencia en la convivencia intrafamiliar, refiriéndose fundamentalmente a la física y a la psicológica, aspectos que tienen coincidencia con los resultados obtenidos por los autores del presente artículo aunque han dejado a un lado el estudio de la simbólica que es objeto de estudio de la actual investigación, pues es resultante en cuanto al maltrato desapercibido por los padres hacia los hijos, pues estos la relacionan como acciones educativas en la crianza de sus hijos.

Sin embargo, otros autores aunque no hacen mención de este tipo de violencia, tratan sus manifestaciones, como es el caso de Castañeda (2013), afrontándola como una forma de maltrato escolar, es decir en el contexto educativo. Por otra parte Alonso et al. (2017), no utiliza el término de violencia simbólica pero sí está implícita de alguna manera en sus resultados, pues hacen alusión sobre el origen de la violencia infantil, a partir de factores de

índole familiar y cultural, muy similares a los encontrados en esta investigación referentes a que los padres educaban a sus hijos desde formas de comportamientos aprendidos en el medio cultural donde han naturalizando las relaciones de poder.

En otro sentido estos resultados tienen semejanza a los obtenidos por Miljánovich et al. (2013), los del informe de violencia, de la Organización No Gubernamental (ONG), que trabaja por la infancia y la educación (EDUCO, 2016), del mismo modo que en artículos de la Unicef, 2018 y en el informe Small Voices Big Dreams de Bello et al. (2019), hacen reflexionar sobre diferentes tipologías de violencia hacia los menores, sobretodo rechazando a la violencia como herramienta educativa.

La utilización del indicador **víctima de la violencia en la relación padre-hijo**, es significativo tenerlo presente para poder delimitar quien es la víctima y quien ejerce el poder sobre ellas; en esta dirección, los estudios realizados por la ONG, Educo en su informe de violencia (2016), en España, arrojó, dada la aplicación de una encuesta online realizada con cuestionario estructurado dirigido a 450 padres y madres de 25 y más años con hijos o hijas de 6 a 12 años en el hogar, que estos utilizan el poder sobre sus hijos.

De manera similar autores como Alonso y Castellanos (2006), y además Modovar y Ubeda (2017) han demostrado que la victimización que ocurre hacia la figura del niño durante la convivencia intrafamiliar trae consecuencias para la salud mental de niños y niñas, abarcan principalmente los trastornos de conducta, ansiedad y miedos, depresión, agresividad, baja autoestima y signos de trauma y estrés post-traumático; similares a los resultados encontrados en el presente artículo relacionados con los trastornos emocionales.

Los **elementos culturales** que se analizan como indicador en este estudio reflejan la práctica de la violencia como forma de defensa para resolver conflictos cotidianos en un 50%, es decir, enraizada en formas de comportamientos transmitidos de generación en generación, y un 37.5% utilizada con predominio de los golpes y el abuso sobre la mujer y los niños; por lo que comparado con los resultados de autores como Sánchez (2016), Díaz y Rojas (2017), Ortmann (2017), tienen coincidencia en cuanto a la relación que tiene la violencia con la cultura, al mismo tiempo para su transmisión

generacional, donde las ideologías, las costumbres y los modos de vida, y la idiosincrasia de cada nación hacen que las personas adopten formas de comportamientos violentos.

Mientras que Vargas y Walde (2017), Illescas et al. (2018), Reyes et al. (2019), hacen énfasis en las creencias culturales estereotipadas arraigadas en la familia y sociedad, patrones culturales que influyen en la violencia intrafamiliar como el machismo, costumbres y celos, y a su vez generan en el hogar un escenario de inseguridad e intranquilidad para todos los miembros de la familia; elementos que no se tuvieron en cuenta en este estudio, aunque estos investigadores tiene la limitación de estudiar solo la violencia de género o contra la mujer, abarcando en sus estudios a la familia, o a algunos de sus miembros como se hizo en la presente investigación, para evaluar la dinámica interna de las relaciones intrafamiliares.

Por otro lado, desde la búsqueda de elementos culturales, muchos estudios no logran anticiparse al hecho en sí; diversos investigadores del extranjero y de Cuba como: González et al.(2018), Mayor y Salazar (2019); se dedican primordialmente a analizar las relaciones causales desde el comportamiento y las costumbres de la familia, sin valorar otros elementos como la presencia de trastornos psicológicos de los padres y los hijos, alteraciones psicopatológicas, entidades psiquiátricas etc.

CONCLUSIONES

Como aspecto conclusivo del presente estudio acerca de los elementos que contribuyen a las causas de la violencia simbólica entre padres e hijos, se pudo demostrar como una regularidad, utilizando un enfoque psicoeducativo, que muchos de los niños estudiados sufren de métodos educativos inadecuados, originados por la acumulación de tensión de los padres y las secuelas de violencia que queda en ellos pero, con énfasis en sus hijos por encontrarse en crecimiento y desarrollo de su personalidad donde se acoge esta forma de defensa, como una vía educativa para enfrentar los conflictos cotidianos, siendo reproducida al medio social en forma de peleas familiares, dificultades en la comunicación padre-hijo y los conflictos intergeneracionales.

Integrando los aspectos psicológicos encontrados a lo largo del proceso investigativo, se evidenció la presencia de trastornos emocionales como:

angustia, depresión, agresividad, explosividad e impulsividad, ansiedad, rencor y también la inhibición de la respuesta emocional, pues los niños y niñas son victimizados en las relaciones de poder padre-hijo, debido a las manifestaciones de violencia. Estos menores vivencian durante varios períodos de tiempo violencia simbólica, física y psicológica, estos como figuras con menos recursos personológicos para adaptarse al medio, se convierten fácilmente en testigos de los conflictos y tensiones familiares

A pesar de que han sido muchos los investigadores que han abordado la temática de la violencia, no existe una total relación con respecto a los indicadores utilizados de forma comparativa con los empleados en el presente trabajo, más bien se han dedicado en algunos casos a realizar estudios de corte transversal y longitudinales con el propósito de caracterizar la violencia como fenómeno social con énfasis en Cuba, en otros casos, sobre todo en investigadores del extranjero, han utilizado indicadores similares a los de esta investigación tales como: los culturales, donde lo vinculan con el machismo, las costumbres y las creencias; las víctimas de la violencia, en mujeres y niños. Sin embargo, en otros estudios se plantea que estas víctimas son a los padres a quienes los hijos violentan.

Es significativo plantear que, de forma general a pesar que estos investigadores han incursionado en la violencia como problema social, no lo han realizado específicamente en la simbólica, no declarando de forma objetiva la presencia de esta en las relaciones intrafamiliares, sabiendas de que es la que ocurre y se establece en la relación padre-hijo; este tipo de violencia, representa una relación social donde la persona que la ejecuta, lo hace de manera indirecta hacia quien domina, sin que estos la concienticen o sin percibir estas prácticas en su contra, convirtiéndose en implicados de este dominio al que están sometidos.

Finalmente, se ha de plantear que la violencia simbólica se demuestra a través de varios códigos y símbolos presentes en la herencia cultural de padres o familiares, a través de modos de comportamientos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, C. (2016). *La violencia filio-parental en contextos de transformación familia procesos de individualización: cuando los números no hablan* [Tesis doctoral]. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/145894>
- Alonso, G. M., González, R., Martínez, C., Ruiz, B. M., Marrero, S. A. y Zayas, Y. (2017). Familia y conocimiento sobre el maltrato infantil. *Mediciego, Revista médica electrónica de Ciego de Ávila*, 23(1),16-22. <http://www.revmediciego.sld.cu/index.php/mediciego/article/view/670/1086>.
- Alonso, J. M. y Castellanos, J. L. (2006). Por un enfoque integral de la violencia familiar. *Intervención Psicosocial*, 15 (3), 253-274. [dehttps://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592006000300002](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592006000300002)
- Arés, P. (2010). *La familia: una mirada desde la Psicología*. La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnica.
- Aroca M., Bellver, M. y Alba, R. (2012). La teoría del aprendizaje social como modelo explicativo de la violencia filio-parental. *Complutense de la Educación*, 23(2), 487-511. doi: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2012.v23.n2.40039.
- Bello, A., Martínez Muñoz, M., Rodríguez Pascual, I. y Palacios Gálvez, M. S. (2019). *Informe Small Voices Big Dreams La Violencia contra la infancia explicada por niñas y niños*. Madrid: Educo y Capitals Alliance. <https://www.educo.org/media/descarga/SVBD/Small-Voices-Big-Dreams-2019-Full-Technical-Manual.pdf>
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*, México: Editora Siglo XXI.
- Bucheli, M. y Rossi, M. (2021). Transmisión intergeneracional del castigo físico en la niñez. *Economía del Rosario*, 24(1), 1-15. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosarioedu.co/economia/a.7519>
- Castañeda, G. (2013). Violencia simbólica, práctica pedagógica y lenguaje: configuración del maltrato en la interacción profesor-estudiante. *Escuela y educación superior: Temas para la reflexión* (pp. 89-116). <https://die.udistrital.edu.co>

- Corsi, J. (1995). *Violencia familiar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cortés-Alfaro, A. (2018). Violencia en niños, niñas y adolescentes. *Revista Medicina General Integral*, 34 (4), 50-65. <http://www.revmgj.sld.cu/index.php/mgi/issueissue/view/20>
- Chávez, E., Durán, A., Valdés, Y., Gazmuri, P., Díaz, M., Padrón, S. y Perera, M. (2010). Mirada crítica a Las familias cubanas en el parteaguas de dos siglos. CIPS /Unicef. <http://www.saludvida.sld.cu › resena › 2014/01/23 › mi..>
- Delgado, I., Gómez, M. y Alcaraz, M. (2015). Sistema de vigilancia contra la violencia intrafamiliar. *MEDISAN*, 19(5), 580. <http://scielo.sld.cu › scielo › pid=S1029-301920150006...>
- Díaz, M. y Rojas, B. (2017). Violencia intrafamiliar y campañas de Marketing Social frente a una sociedad cubana cada vez más envejecida. *Avances*, 19(4), 340-351. <http://www.ciget.pinar.cu/ojs/index.php/publicaciones/article/view/289/1134>
- Educo (septiembre de 2016). *La violencia contra la infancia. ¿Sabemos proteger a nuestros niños?* [Informe]. Madrid: Educo. <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSeccion/INFOME-Kit-Proteccion-Educo.pdf>. 89-116. Recuperado de <https://die.udistrital.edu.co>
- Egea, E., de Castro, G., Bueno, M. y Pedrosa, V. (2021). La pandemia dispara las desigualdades educativas. *Revista Educo*, (22), 1-5. <https://www.educo.org/actualidad/publicaciones>

- Florit, E., Palomo, R., Dubin, A., García, C. y Larrañaga, M. (2018). *Los costes de la violencia contra la infancia: Impacto económico y social*. Madrid: Educo; Universidad Pontificia Comillas.
- González-Cuétara, M., Loy, B. H., Viera, T., Lugo, B. R., Rodríguez, C. y Carvajal, E. (2018). Violencia intrafamiliar. Una mirada desde la adolescencia. *Acta Médica del Centro*, 12 (3), 273-285. <http://www.revactamedicacentro.sld.cu>
- Illescas, M. M., Tapia, J. I. y Flores, E. T. (2018). Factores socioculturales que influyen en mujeres víctimas de violencia intrafamiliar. *Killkana Sociales*, 2(3), 187-196. doi:https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i3.348
- Iñiguez-Rojas, L. (2020). Investigar la infancia y adolescencia en Cuba: la integración en foco. (Flacso Programa, Cuba). Universidad de La Habana, Cuba: Unicef. <https://www.unicef.org/cuba/informes/investigar-la-infancia-y-la-adolescencia-en-cuba>
- Mayor, S. y Salazar, C. A. (2019). Violencia intrafamiliar. Un problema de salud actual. *Gaceta Médica Espirituana*, 21 (1), 96-105. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212019000100096
- Miljánovich, A., Huerta, E., Campos., E., Torres V., Vásquez M., Vera, P. y Díaz, A. (2013). Violencia familiar: modelos explicativos del proceso a través del estudio de casos. *Investigación en psicología IIPSI*, 16(1), 29-44. doi: <https://doi.org/10.15381/rinvp.v16i1.3918>
- Modovar C. y Ubeda, M.E. y Unicef (2017). *La violencia en la primera infancia*. <https://www.unicef.org/lac/media/file>
- Organización de Naciones Unidas (Onu); Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (abril de 2018). *Disciplina violenta en América Latina y el Caribe: Un análisis estadístico*. Panamá: Unicef. <https://www.refworld.org/es/docid/5b75b44a4.html>
- Ortmann, C. (2017). Exclusión y violencia simbólica en la trayectoria educativa. *Estudios de Género de El Colegio de México*, 3(5), 187-209. <https://doi.org/10.24201/eq.v3i5.122>

- Quesada, R. M., Niebla, Y., Sánchez, L., y Vázquez, W. (2017). Intervención educativa sobre violencia intrafamiliar y maltrato infantil en familias disfuncionales. *MediMay, Revista de Ciencias Médicas de Mayabeque*, 26(1). <http://revcmhabana.sld.cu/index.php/rcmh/article/view/1350/1618>
- Reyes, B. del C., Carrión, B. y Analuisa González, Y. (2019). Influencia de los patrones culturales en la violencia intrafamiliar en las mujeres que acuden a la Fundación Espacios de la ciudad de Loja. *Sur Academia: Revista Académica-Investigativa*, 6(11), 15-21. <https://revistas.unl.edu.ec/index.php/suracademia/article/view/542>
- Reyes, J. y Rodríguez Presa, L. (13 de enero de 2016). Las huellas de la violencia doméstica en los hijos, las víctimas invisibles. *Chicago Tribune*. <https://www.chicagotribune.com/hoy/ct-hoy-8536849-las-huellas-de-la-violencia-domestica-en-los-hijos-las-victimas-invisibles-story.html>
- Rodríguez, D., Martínez, L., Giamello, C. y de Castro, G. (marzo de 2021). *¿Cómo podemos vivir mejor juntas? El impacto del Aprendizaje Servicio en la prevención de la violencia. Análisis desde el bienestar relacional de la infancia y la adolescencia* [Informe] Madrid: Educo. <https://www.educo.org/actualidad/publicaciones>
- Sánchez-Pérez, L. (13 de mayo de 2016). La violencia entre padres e hijos. Un tabú del siglo XXI. *La Verdad: periódico digital*. <http://www.miperiodicodigital.com/2016/grupos/lasargonautas-6/la-violencia-padres-e-hijos-tabu-siglo-xxi-1354.html>
- Sampayo, I. C., Moreno, V. E. y Cuenca, M. M. (2017). Orientación a la familia para la prevención de desviaciones en el desarrollo de niños en la primera infancia. *Humanidades Médicas*, 17 (2), 253-269. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202017000200002
- Tortosa, J. M. (2011). Globalizaciones y violencias: algunos obstáculos para la paz. En M. López Martínez, y F. Jiménez Bautista (eds.). *Contra la deshumanización. Saberes y reflexiones desde la paz* (pp. 91-127). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7073207>

- Trujillo-Vargas J. J. (2014). Estudio sobre violencia intergeneracional. *Búsqueda*, (13), 41-59. doi: <https://doi.org/10.21892/issn.0123-9813>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (25 de abril de 2018). *Leyes integrales y cambios sociales son clave para erradicar el castigo físico que sufre 1 de cada 2 niños en América Latina y el Caribe*. [Comunicado de prensa]. <https://www.unicef.org/comunicados-prensa/leyes-i...>
- Valdés-Jiménez, Y. (2011). Miradas jóvenes a la violencia familiar. En M. I. Domínguez y A. Bastos. *Niñez, Adolescencia y juventud en Cuba: Aportes para una comprensión social de su diversidad* (pp. 75- 84). La Habana, Cuba. <https://www.zunzun.ch/default/files/docs/z...>
- Vargas, R. y Walde, K. M. (2017). *Factores socioculturales que influyen en la violencia intrafamiliar a partir de la diferencia de género en el distrito Huancayo en la actualidad* [Tesis de pregrado]. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/3918>
- Wessels, I., Mikton, C., Ward, C.L., Kilbane T., Alves R., Campello G., Dubowitz H.,... Madrid, B. (2014). *La prevención de la violencia: Evaluación de los resultados de programas de educación para padres* [Proyecto investigativo: "Alianza para la Prevención de la Violencia"]. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de la Salud (OMS). https://www.who.int/violence_injury_prevention/publications/violence/parenting_evaluation/es/

Fecha de presentación: enero 2022

Fecha de aceptación: febrero 2022

Fecha de publicación: marzo 2022

ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA ATENDER LA EXPRESIÓN ORAL EN ESTUDIANTES DEL SUBNIVEL II DE EDUCACIÓN INICIAL PLAYFUL STRATEGIES TO ADDRESS SPEAKING SKILLS IN STUDENTS OF THE II SUB-LEVEL OF INITIAL EDUCATION

Gina María Mejía-Ramos¹

E-mail: gemejia4021@utm.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-6326-7015>

Eldis Román-Cao¹

E-mail: eldis.roman@utm.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-8552-7906>

¹Universidad Técnica de Manabí, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Ecuador.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Mejía Ramos, G. M. y Román Cao, E. (marzo-junio, 2022). Estrategias lúdicas para atender la expresión oral en estudiantes del subnivel II de Educación Inicial. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 263-289. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1454>

RESUMEN

Introducción: Las estrategias lúdicas son consideradas actividades que se realizan dentro o fuera del aula para que el infante aprenda a través del juego y la participación. El **objetivo** del estudio es presentar estrategias lúdicas para atender la expresión oral de los estudiantes del Subnivel II de Educación Inicial, elaboradas sobre la base de un estudio diagnóstico previo en la Unidad Educativa 25 de julio del cantón Bolívar en la provincia Manabí, Ecuador. **Métodos:** El estudio es cuantitativo, de tipo descriptivo, transversal, en el que se aplicó el método no experimental. Para el diagnóstico una guía de observación estructurada fue aplicada a clases y se realizó una entrevista semiestructurada al docente. La población participante fue de 24 estudiantes y la docente que imparte clases al grupo. Como **resultado** destaca la carencia de materiales didácticos para el tratamiento de los contenidos relacionados con la expresión oral y que las metodologías lúdicas no

son aplicadas sistemáticamente. Sobre estos resultados se elaboró una propuesta para atender la enseñanza y aprendizaje de la expresión oral. Se **concluye** que las estrategias lúdicas elaboradas apuntan al tratamiento de la expresión oral a través del juego, la práctica y lo participativo; criterio evaluado favorablemente por expertos.

Palabras clave: aprendizaje verbal; enseñanza de la lengua materna; estrategias lúdicas; expresión oral.

Abstract

Introduction: Playful strategies are considered activities that are carried out inside or outside the classroom so that the infant learns through play and participation. The **objective** of the study is to present playful strategies to develop speaking skills in the students of the II Sublevel of Initial Education, elaborated on the basis of a previous diagnostic study in the Educational Unit July 25th, Bolívar canton in the Manabí province, Ecuador. **Methods:** The study is quantitative, descriptive, cross-sectional, in which the non-experimental method was applied. For the diagnosis, a structured observation guide was applied to classes as well as semi-structured interview to the teacher. The participating population was 24 students and the teacher in front of the group. **Results:** the lack of didactic materials for the teaching of contents concerning speaking skills and the non-systematic application of playful methodologies stand out. Based on these results, a proposal was developed to address the teaching and learning of speaking skills. It is **concluded** that the playful strategies developed lead to addressing speaking skills through play, practice and participation which were favorably assessed by experts.

Keywords: oral learning; mother tongue teaching; playful strategies; speaking skills.

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso fundamental para el desarrollo del ser humano a lo largo de la vida, enriquecido por influencias externas a nivel familiar, escolar, social y cultural. Es decir, el hombre está en permanente aprendizaje, por lo que las influencias que reciba marcarán su estado de desarrollo y conducta ante la sociedad haciéndolo significativo en la medida que estas sean asimiladas de

manera consciente por el educando (Asubel, 1976; Asubel et al., 1983; Pozo, 1989; Moreira, 2000).

El aprendizaje significativo requiere el empleo de métodos enfocados al desarrollo de ciertas habilidades del infante, Córdova et al., (2017) menciona que “la estrategia lúdica es una metodología de enseñanza de carácter participativa y dialógica impulsada por el uso creativo y pedagógicamente consistente, de técnicas, ejercicios y juegos didácticos, creados específicamente para generar aprendizajes significativos” (p. 87).

Dentro de las habilidades de mayor importancia en los centros de educación inicial, se encuentra el desarrollo de la expresión oral, debido a que su papel es fundamental para preparar al niño para una enseñanza específica la cual se dará por medio de la palabra con la que va a interpretar y absorber diversas informaciones que se convertirán en aprendizajes.

Martínez et al., (2015), afirma que la expresión oral consiste en saber interpretar los propósitos de los demás, sus deseos y pensamientos, comprendiendo los mensajes no verbales que se transmiten a través del rostro y los gestos, el doble sentido de los mensajes y metáforas. Para Martínez (2016) la expresión oral es “la capacidad que tienen los niños y niñas para expresar en forma espontánea y con seguridad sus necesidades, intereses y opiniones” (p.37).

Se considera que el uso adecuado de la expresión oral es necesario para cualquier campo de la sociedad (Casamayor et al. 2022); constituye una actividad humana que varía sin límites precisos en los distintos grupos sociales, porque es una herencia puramente histórica, producto o hábito social mantenido durante largo tiempo que permite establecer una percepción acertada del entorno donde se produce.

En Ecuador, uno de los problemas identificados a mejorar en la formación del niño es la expresión oral (Castro et al. 2021). El progreso adecuado de estas habilidades es fundamental para el desarrollo cognitivo del niño, pues favorece su adecuada proyección social y el dominio de términos básicos del idioma español. Por ello, se necesita identificar las deficiencias y dificultades que se presenten en el proceso de aprendizaje de la expresión oral como área fundamental, el

desarrollo de esta destreza valora los beneficios de una buena aplicación para un cambio radical de actitud en el estudiante.

En la Unidad Educativa 25 de julio de la comunidad “La Majagua”, contexto donde se realizó el estudio, se evidenció que el desarrollo de la expresión oral del infante no es estimulado de manera adecuada y existen limitaciones en los estudiantes de este subnivel para expresar o reconocer ciertas palabras que son básicas en sus edades, las cuales deben manejar de una manera adecuada frente al siguiente nivel de educación; estas falencias pueden ser el resultados de diversos factores como la limitada enseñanza por la familia o métodos poco efectivos aplicados en clase.

A pesar de que la institución estudiada es fiscal, sí cuenta con la posibilidad de conseguir las herramientas apropiadas para lograr un desarrollo constante en la expresión oral. Ante la situación descrita se ha considerado necesario elaborar estrategias lúdicas para favorecer el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes del Subnivel II de educación inicial de la Unidad Educativa 25 de julio.

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES

Estrategia lúdica

Para Moreno y Velázquez (2017) una estrategia es un plan con el cual se dirige un asunto por medio de una serie de acciones planificadas con el fin de obtener los mejores resultados posibles. Según Westreicher (2021) una estrategia es un medio aplicado especialmente en la toma de decisiones y/o para accionar frente a un escenario explícito.

Respecto al término lúdica, Colmada et al. (2019), lo asocian al juego, actividad practicada por el ser humano y que en particular el niño identifica con alta motivación. Para Córdova et al., (2017) el juego es una herramienta que se recomienda en diversos planteamientos educativos, por el hecho de beneficiar la motivación, propiciar la participación activa en las actividades de aprendizaje, permitir el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad, estimular la cooperación, la socialización y el diseño de soluciones creativas a los problemas.

En consecuencia, “se percibe que un ambiente de aprendizaje, basado en las distintas formas del juego, resulta una estrategia adecuada, al momento de sumar

la motivación, la implicación en la tarea y el rendimiento académico del estudiantado, durante su formación”. (Prieto et al. 2022, p. 3). Por consiguiente, el juego constituye una vía para que los niños a nivel de educación inicial encuentren una forma adecuada para su crecimiento y formación, estableciendo una relación coherente entre lo lúdico y lo procedimental mediado por estrategias de aprendizaje.

Se define así que una estrategia lúdica según Fulcado, como se citó en Zapata (2018) es:

Una metodología de enseñanza de perfil participativo y dialógico promovida por el uso creativo y pedagógicamente equilibrado, de técnicas, ejercicios y juegos didácticos, establecidos específicamente para generar aprendizajes significativos, tanto en términos de conocimientos, de habilidades o competencias sociales, como incorporación de valores. (p.15)

Según Lara y Herrán (2016) las estrategias lúdicas son capaces de estimular y guiar la participación activa de los educandos en la sociedad. Es importante destacar que para su implementación deben estar bien marcados los roles de cada actor, por un lado, “el docente es el encargado de guiar y brindar fortalecimiento al aprendizaje requerido para los alumnos, por otro lado, los estudiantes deben desarrollar sus propias habilidades de aprendizaje” (Córdoba y Martínez, 2016, p. 35).

Ávila (2020) propone diferentes tipos de juegos, mismos que pueden ser utilizados dentro de una estrategia que promueva el aprendizaje:

- *Juegos funcionales*, en este proceso el infante realiza trabajos motores para indagar en diversos objetos y reconocer los estímulos que recibe, este tipo de juego inicia el desarrollo sensorial, la coordinación motriz gruesa y fina, la constancia del objeto en base a su causa y efecto.
- *Juegos de construcción*, estos se encuentran presente durante todo el desarrollo del infante, a pesar de surgir desde el primer año de vida promoviendo la creatividad, la motricidad fina o coordinación entre ojo y mano, la solución de problemas y la ubicación temporo-espacial.

- *Juegos simbólicos*, en esta etapa el infante es capaz de realizar diversas simulaciones de acuerdo a su experiencia en la vida cotidiana y en el entorno en el cual se desenvuelve, por medio de este tipo de juego el infante entiende y asemeja lo que visualiza, escucha y percibe, desarrollando su creatividad, imaginación, fantasía y convivencia con sus iguales.
- *Juego de reglas*, de manera general este surge antes de que los infantes lleguen a los 6 años de edad logrando aplicar normas de convivencia, en especial para aplicar las actividades lúdicas, siendo posible realizar cambios en las normas del juego siempre y cuando exista un acuerdo entre los participantes, en este tipo de juego niños aprenden a respetar normas, a esperar turnos, desarrollan tolerancia a la frustración y viven valores como el respeto.

Rodríguez, citado en Zapata, 2018, menciona que existen seis características fundamentales para una estrategia lúdica: que exista diálogo, un ambiente participativo, que sea funcional y significativo, que sea lúdico, integrador y sistémico. Maila et al., (2020) menciona que su aplicación otorga beneficios significativos de aprendizaje como, el desarrollo la coordinación en los movimientos, conocimiento de su cuerpo y potencialidades de acción, desarrollo de la capacidad para dar nuevos significados a los objetos, desarrollo de la creatividad, la imaginación, la disciplina colectiva, entre otras.

Según Marcos y Garrán (2017), se debe abordar la variable comunicación, pues es considerada “un factor fundamental para el crecimiento de la sociedad por lo que la educación toma la tarea de estimular las habilidades comunicativas de los alumnos mediante estrategias que sensibilizan a los alumnos en esta área”. (p.50)

La atención de la comunicación como expresión social y de aprendizaje, constituye una problemática atendida y por atender a lo largo de los años, logrando que la mayoría de disciplinas científicas presten atención a la misma y logren un acercamiento desde diversas perspectivas. A pesar de la dificultad mencionada, la comunicación ha sido fundamental en cuanto a su enseñanza-

aprendizaje y uso adecuado en la sociedad, porque es capaz de permitir que una persona logre un desarrollo adecuado en su entorno.

Lograr una buena comunicación implica el dominio de habilidades comunicativas de lenguaje integrado oral (Ramírez, 2013). La expresión oral resulta compleja de valorar, pero es más que interpretar los sonidos acústicos organizados en signos lingüísticos y regulados por una gramática más o menos compleja; y, es más, que emitir una serie de sonidos acústicos de la misma índole, es también pensar (Ibarra, 2013), para transmitir adecuadamente el mensaje.

El Centro Virtual Cervantes (ELE, 2016) define la expresión oral como la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua, sino también conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de micro-destrezas, tales como: saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

Para Rosas et al., (2021) la expresión oral es la capacidad desarrollada por los seres humanos para constituir conceptos, ideas y términos con significados determinados, permitiéndole al ser humano establecer conexiones con sus similares dando inicio desde esta la oportunidad de establecer objetivos, metas y proyectos en común. Martínez et al. (2015) afirman que esta es desarrollada desde la infancia, aproximadamente entre los 2 y los 5 años, el niño adquiere el lenguaje y elabora un sistema de imágenes, sin embargo, el lenguaje aún no tiene para él, el mismo valor que para el adulto.

La función del docente para atender la expresión oral a estas edades estará enfocada en propiciar el desarrollo del lenguaje, potenciando la capacidad de usarlo a plenitud para satisfacer sus necesidades (Minaya et al. 2021).

Calero y Socorro (2019) definen las siguientes características de la expresión oral:

- Aporta facilidad, por lo que usa las palabras de forma natural y espontánea.
- Ostenta regularidad que le da armonía y acentuación al lenguaje.
- Muestra coherencia, pues expresa de forma organizada las ideas o pensamientos.

- En ella se muestran diferentes movimientos corporales y gestos dependiendo de la situación que se quiera comunicar.
- Tiene dicción pues se deben pronunciar las palabras con claridad.
- El hablante utiliza el volumen en la expresión oral.
- Debe darse en forma clara y precisa, tanto las ideas como los pensamientos.
- Tiene un amplio vocabulario de palabras que se encuentran almacenadas en nuestra mente.
- Es activa y expresa sentimientos

Son, por tanto, la expresión oral y las estrategias lúdicas las variables de trabajo en este estudio. Para la elaboración de las estrategias lúdicas que atenderán la expresión oral, se realizó primero, un estudio diagnóstico que ofrece una visión del estado de aprendizaje de los estudiantes y sobre las debilidades y fortalezas encontradas se proponen las estrategias como propuesta de solución.

METODOLOGÍA EMPLEADA

El estudio que se presenta es de tipo descriptivo, bajo un diseño cuantitativo de tipo transversal; se basa en la aplicación del método de observación directa y de medición como herramienta de procesamiento estadístico de datos. Se recurrió al juicio de expertos para verificar la fiabilidad de la información obtenida; como instrumento de recolección de datos se utilizó una guía de observación estructurada y la entrevista semiestructurada.

Se trabajó con una población total de 25 estudiantes y docentes que conforman el Subnivel II en la Unidad Educativa 25 de julio de la comunidad “La Majagua”, su distribución es la siguiente: 1 docente del aula de subnivel II y 24 estudiantes del aula subnivel II. Se consideró la totalidad de la población por ser de fácil acceso para el investigador y estar contenidos en ellos los problemas de oralidad antes mencionados.

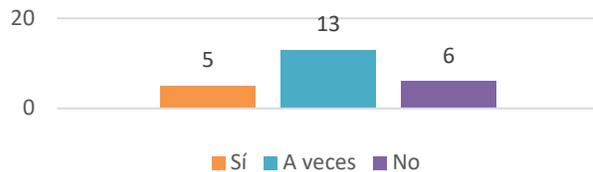
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Resultado de la observación

Con la aplicación del instrumento se conoció que existen falencias en el lenguaje de los estudiantes, expresados fundamentalmente en su expresión oral, así se muestra en el siguiente gráfico:

Gráfico 1

Dimensión lenguaje



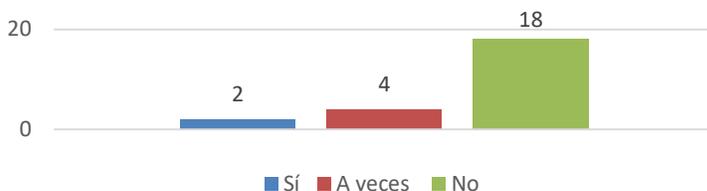
Se encontró que, el 54 % de los estudiantes se expresan de manera adecuada, aunque en ocasiones manifiestan dificultad para complementar frases y/o articular palabras al momento de expresarse en el aula; el 25% no se expresa de una manera adecuada y muestran carencias en la conexión de frases en una conversación y no desarrollan su destreza léxica. Finalmente, el 21% logra establecer conversaciones fluidas con la docente en el aula y presentan un manejo de forma, contenido y uso del lenguaje adecuado.

De acuerdo al resultado descrito, Minto et al., (2018) afirma que: “el lenguaje del niño en edad preescolar debe ser notoriamente adecuado, sin embargo, este debe ser fortificado por la enseñanza del docente” (p. 12). Lo cual deja claro el papel del docente como responsable del reforzamiento y guía del aprendizaje del infante.

En el gráfico número 2 se muestra el papel que asume el alumno en el aula a partir de su expresión oral desarrollada en las actividades de aprendizaje.

Gráfico 2

Protagonismo del estudiante en el aula



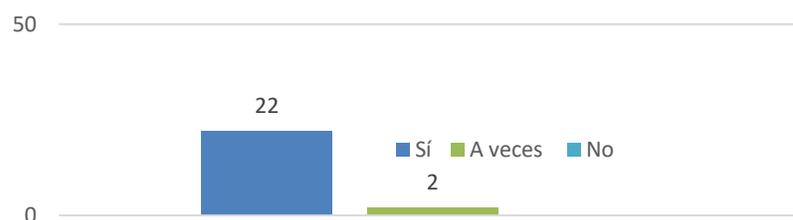
Nota: información derivada de la observación aplicada a los niños del subnivel II de la U.E. 25 de junio, año 2021.

De los infantes observados se obtiene que el 75% no tiene una participación activa y constante, presentan timidez e inseguridad al momento de participar a pesar de que la docente se encuentra animándolos de manera constante, el 17% participa a veces y cuando la docente los nombra por orden de lista haciendo parecer que participan por el hecho de cumplir una obligación más no se sienten cómodos con los temas tratados, finalmente el 8% participa de manera activa, este porcentaje final presenta un adecuado manejo de diversas habilidades comunicativas logrando transmitir sus ideas tanto con la maestra como con los compañeros.

Es importante que el docente se encargue de incentivar al infante a participar en actividades que ayuden su desarrollo lector, en este sentido, Ortiz y Peña (2019) mencionan que “la construcción del sujeto lector en que el proceso lector temprano adquiere significado por las relaciones afectivas que se tejen, por la intervención de la familia y/ cuidadores en este proceso y su incidencia en el desarrollo cognitivo y emocional del sujeto” (p. 113). Lo cual otorga la importancia adecuada al proceso de lectura y de relacionarse con sus compañeros y docentes en el aula de clases.

Gráfico 3

Comportamiento en el grupo para la participación en el aula



Nota: información derivada de la observación aplicada a los niños del subnivel II de la U.E. 25 de junio, año 2021.

El 92% de los infantes observados respetan el turno de su intervención, esperan con paciencia que el compañero que tiene la palabra termine de expresarse, el 2% no respeta su turno para intervenir en algún tema tratado en clases,

interrumpiendo cuando el compañero se encuentra haciendo una pregunta o dando una respuesta que le ha solicitado la docente, incluso hasta gritando.

De manera general, gran porcentaje de los alumnos se encuentran conscientes del significado de la conversación y logran aplicar el sentido de la escucha para después brindar su opinión sobre el tema tratado; el hecho de no respetar el turno para intervenir, según Melo y Restrepo (2021), es un factor de ansiedad pues “los niños que no pueden esperar su turno, también pueden sentirse frustrados con ellos mismos, debido a que saben cómo se supone que deberían comportarse, pero tienen que luchar contra su intenso deseo de hacer las cosas de inmediato” (p. 86).

Gráfico 4

Confianza para la expresión oral en el grupo



Nota: información derivada de la observación aplicada a los niños del subnivel II de la U.E. 25 de junio, año 2021.

El 71% de los estudiantes se expresa con confianza con la maestra, a veces de manera general, cuando la maestra conversa con ellos personalmente y les pide una participación activa, el 17% no evidencia una constante relación con la maestra y se mantienen callados y tímidos a la hora de contestar preguntas y de participar en el aula de clases de manera individual, finalmente el 12% mantiene una comunicación activa y se comportan de igual manera con todos los miembros del aula tanto de manera individual como grupal.

Según Mujica (2018) “el desarrollo de una buena comunicación entre el docente y el alumno, depende mucho de la gestión de las competencias emocionales tanto propias como ajenas” (p. 19). Estas emociones son consideradas como un factor determinante al momento de crear relaciones con un grupo de alumnos que depositan sus expectativas en los docentes, tutores, directores y adultos a los que ellos miran como ejemplos a seguir.

Con la interferencia de las emociones, es cuestión de una buena metodología y de un poco de paciencia para que los infantes inicien su proceso de apego y poco a poco se genere confianza para poder dialogar diversos temas que puedan afectar al infante en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Resultado de la entrevista

La entrevista se realizó mediante la aplicación Zoom y permitió tener una visión del problema según la experiencia y percepción de la docente que imparte clases diariamente a los estudiantes del Subnivel II. Se empleó la codificación DSIIIEI para hacer referencia a las respuestas de la docente.

Categoría 1. Expresión oral de los estudiantes y su relación adecuada para la edad

Los infantes aún no son capaces de expresarse de forma apropiada, sin embargo, me encuentro incentivando con diversos recursos y técnicas para que esta se pueda desarrollar de forma adecuada. (DSIIIEI)

Bajo esta premisa, los autores Romero et al., (2021) afirman que el desarrollo de la expresión oral desde los primeros años de vida es fundamental, debido a que:

El desarrollo de la lengua materna en estos años de vida requiere de los niños la necesidad de transmitir verbalmente sus ideas, sus opiniones, sus vivencias, lo que exige el perfeccionamiento de su expresión oral, que ha venido estructurándose desde años anteriores. (p. 57)

Categoría 2. Acciones diagnósticas para medir capacidades de expresión oral del estudiante

Si al inicio de cada periodo lectivo se dedica cierto tiempo en las primeras semanas para medir el nivel de diversas habilidades que deberían estar desarrolladas a su edad, se encontró en el actual periodo, que el 30% de los infantes manejan de manera adecuada diversos aspectos verbales y de expresión oral. (DSIIIEI)

En este sentido, llevar un control del desarrollo del infante se torna adecuado pues es importante que tanto el docente, como los padres de familia conozcan los límites que el infante es capaz de tener, la aplicación de pruebas que midan el conocimiento de los niños es importante, no solo para conocer el nivel con el que

llegan a un aula de clase o periodo lectivo, sino que puede servir como una guía para saber si el docente va por buen camino en las técnicas empleadas (Ortiz y Peña, 2019; Zapata, 2018).

Categoría 3. Tipos de estrategias lúdicas aplicadas dentro del aula de clases

Si, a medida que van saliendo a la vista las necesidades y las falencias de los alumnos, se realiza un análisis de manera general y se aplican estrategias lúdicas dentro del aula de clases, sin embargo, hay que ser conscientes de que es difícil aplicar este tipo de estrategias cuando no se tiene conocimiento o el apoyo adecuado por parte de los padres de familia. (DSIIEI)

El criterio antes analizado está en correspondencia con Romero et al. (2021) quienes consideran que las estrategias lúdicas en clases, logra fomentar significativamente los procesos de pensamiento, a la vez que se aumenta el vocabulario, se promueve la creatividad, se estimula la confianza y, por ende, se logra mejorar la oralidad en los estudiantes. También estos autores afirman que la implementación de estrategias didácticas y la conceptualización de la oralidad son concebidas como una herramienta fundamental en la educación, especialmente, a manera de apoyo de los procesos de lectura y de escritura.

Categoría 4. Habilidades que se estimulan en el infante

De manera general se busca desarrollar diversas habilidades normales en los infantes en comparación con la edad que estos tienen, por ejemplo, se busca desarrollar habilidades de motrices que ayuden al infante a aprender movimientos para escribir y que su coordinación visual y escrita sea oportuna. (DSIIEI)

Por lo tanto, uno de los objetivos primordiales es fomentar significativamente los procesos de pensamiento, a la vez que se aumenta el vocabulario, se promueve la creatividad, se estimula la confianza y, por ende, se logra mejorar la oralidad en los estudiantes (Romero et al. 2021).

También se encontró que los infantes de este sub nivel presentan cierto grado de dificultad al articular palabras cuando quieren entablar una conversación con otros compañeros o con la docente, con esta dificultad se obtiene que la participación de los mismos no es constante y solo lo realizan los infantes que tienen más confianza en sí mismos basados en sus habilidades verbales.

Otra problemática que se abarca es el comportamiento al momento de iniciar una conversación, pues los infantes no respetan el turno para poder expresar sus ideas y deben ser controlados por la docente, sin embargo, existe un pequeño porcentaje que no desea participar en clases a pesar de que la docente se los pide y dialoga con ellos.

Para mejorar esta situación la docente considera que se aplican estrategias lúdicas para lograr un mejor desempeño en la expresión de los estudiantes, pero que es necesario también, el apoyo de los padres de familia, pues su refuerzo en casa, permitiría que los infantes sistematicen lo aprendido en clase y con ello fijar las habilidades de expresión oral, cumpliendo así los objetivos planteados para el periodo lectivo.

Para medir el cumplimiento de objetivos propuestos, la docente aplica diversos métodos con los cuales puede obtener un análisis del nivel de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes desde su ingreso al periodo lectivo hasta el momento en que se realiza la prueba.

Desarrollo de la propuesta de estrategias lúdicas

Título de la propuesta: El camino hacia la expresión oral correcta.

Las estrategias lúdicas propuestas conforman un conjunto de procedimientos dentro del aula de clase, particularmente como formas de relacionarse profesor y estudiantes y estos últimos con los contenidos de aprendizaje. Según Torres (2003), cuando el alumno emplea una estrategia de aprendizaje es capaz de adecuar su comportamiento en lo que piensa y hace. Las estrategias propuestas basadas en el juego se orientan a que el estudiante aplique su propio procedimiento para atender la expresión, en particular los infantes de la Unidad Educativa 25 de julio.

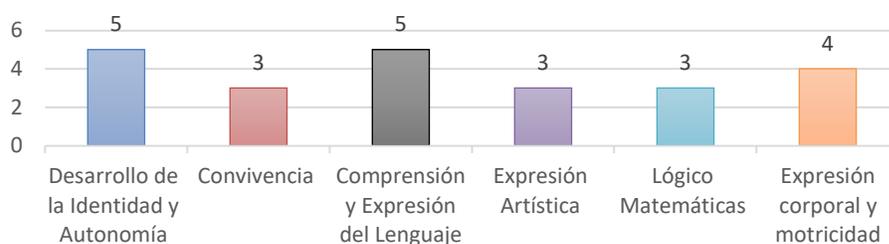
Descripción: El camino hacia la expresión oral correcta está compuesto por 3 talleres lúdicos direccionados a la expresión oral de los infantes, cada taller se aplicará 1 vez a la semana y junto con el docente se observará el desenvolvimiento del infante frente a la actividad propuesta y se reforzarán sus falencias por cada taller realizado.

Objetivo: Proponer estrategias lúdicas encaminadas a favorecer el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes del Subnivel II de Educación Inicial de la Unidad Educativa 25 de julio.

En el marco de las actividades realizadas por la docente, y sobre la base de los ámbitos necesarios que deben desarrollar los infantes del subnivel II según el Currículo de Educación Inicial del Ecuador, fue posible la elaboración de la presente gráfica con el fin de relacionar cada actividad propuesta por la docente y en qué grado esta incide en el desarrollo del infante, tomando como referencia un rango del 1 como más bajo al 5 como más alto.

Gráfico 5

Relación entre actividades propuestas por la docente con el grado de incidencia en el desarrollo del infante



Basados en el Currículo Nacional de Educación, y en relación con las actividades planteadas, se obtiene que estas ayudan al infante a desarrollar su identidad y autonomía, lo cual es muy importante para el desarrollo de toda persona en el ámbito educativo y social. La dimensión convivencia se manifiesta en un 60%, lo que estimula el fortalecimiento de lazos entre compañeros de clases y docente, mientras que un 100% ayuda a desarrollar la comprensión y expresión del lenguaje, lo cual es importante para mantener una comunicación activa en todas las formas posibles con otras personas; el 60% aporta en el desarrollo de la expresión artísticas al igual que en la sección lógico-matemática siendo esta última un factor determinante dentro de la educación y de diversas actividades de la vida diaria, finalmente en un 80% se aporta a la expresión corporal y motricidad del infante y se logra desarrollar habilidades de coordinación entre sus extremidades y sentidos.

Estrategia lúdica 1. ¡Vamos de compras!

Lugar: Unidad Educativa 25 de julio.

Beneficiarios: Infantes de la Unidad Educativa 25 de julio.

Tiempo de duración: 30 minutos.

Responsable: Docente del aula.

Objetivo: Respetar los tiempos de conversación y expresarse correctamente.

Materiales a utilizar: Frutas, pupitre, pintura para simular barba, mesa para colocar las frutas.

Proceder Metodológico

1. El alumno debe simular la acción de ir de compras con un familiar.
2. Es importante que cada alumno represente a un personaje, los cuales, estarán distribuidos de la siguiente manera: Cajero, perchero, pareja de amigos que van de compras, jefe de la tienda.
3. La docente será la encargada de crear un diálogo basado en la adquisición de información de diversos productos.

Evaluación

Para el cumplimiento adecuado de esta actividad se evaluará el proceso de expresión y comunicación de cada alumno, por lo tanto, se debe apreciar una conversación fluida entre los clientes y el personal de la tienda.

Estrategia lúdica 2. Relleno con vocales.

Lugar: Unidad Educativa 25 de julio.

Beneficiarios: Infantes de la Unidad Educativa 25 de julio.

Tiempo de duración: 30 minutos.

Responsable: Docente del aula.

Objetivo: Fortalecer la habilidad mental y recordar vocales.

Herramientas a utilizar: Tarjetas, recortes de letras, pegamento.

Proceder Metodológico

1. La docente realizará la impresión de tarjetas con palabras desordenadas.
2. La docente formará grupos de alumnos para la búsqueda de las vocales que hacen falta para completar las palabras de las tarjetas.
3. Posteriormente, la docente anotará las palabras encontradas y cada grupo pasará al frente de la clase para mencionar la palabra que encontró.

Evaluación

En esta actividad se declarará como ganador al grupo que encontró todas o la mayor cantidad de palabras. Se evaluará, además, la retención de las ideas al recordar vocales para poder completar las palabras, quienes no logren cumplir con esta actividad serán elegidos para integrar un grupo para clases de refuerzos.

Estrategia Lúdica 3. ¿Qué estoy viendo?

Lugar: Unidad Educativa 25 de julio.

Beneficiarios: Infantes de la Unidad Educativa 25 de julio.

Tiempo de duración: 30 minutos.

Responsable: Docente del aula.

Objetivo: Identificar objetos y expresar oralmente lo que está observando.

Herramientas a utilizar: Juguetes u objetos llevados por los alumnos o encontrados en aula de clases.

Proceder Metodológico

1. La docente formará grupos de alumnos de acuerdo a la lista.
2. La docente mostrará la figura que deben identificar.
3. Los infantes reconocerán las características de cada objeto mostrado.
4. El alumno que identifique las características las expondrá frente a sus compañeros y quien se acuerde de un mayor número de característica será premiado.

Evaluación

Los alumnos que identifiquen el menor número de palabras serán considerados para realizar clases de refuerzo en cuanto a la identificación y retención de imágenes.

Estrategia Lúdica 4. Formas con los dedos

Lugar: Unidad Educativa 25 de julio.

Beneficiarios: Infantes de la Unidad Educativa 25 de julio.

Tiempo de duración: 30 minutos.

Responsable: Docente del aula.

Objetivo: Realizar figuras basado en el tamaño de sus dedos.

Herramientas a utilizar: Pintura, dedo pulgar de los alumnos, papel, pincel.

Proceder Metodológico

1. La docente presentará la actividad y en qué consiste.
2. Cada alumno debe tener sus materiales para trabajar y utilizarán el dedo pulgar.
3. Los infantes pintarán sus dedos pulgares y los plasmarán en una hoja en blanco.
4. Los infantes con la ayuda de la docente identificarán qué figura pueden realizar con su dedo pulgar y le dará los retoques para que se parezcan a la figura que se quiere simular.

Evaluación

Para lograr una evaluación adecuada de la presente actividad fue necesario que el alumno demostrara un desarrollo oportuno de su coordinación viso-manual, habilidad con la cual sería capaz de cumplir con esta actividad. Los alumnos que no presenten dicha coordinación serán expuestos a diversas actividades básicas para lograr el desarrollo de esta habilidad.

Estrategia Lúdica 5. Ordenador de figuras.

Lugar: Unidad Educativa 25 de julio.

Beneficiarios: Infantes de la Unidad Educativa 25 de julio.

Tiempo de duración: 30 minutos.

Responsable: Docente del aula.

Objetivo: Identificar el orden de las figuras y colocarla en su lugar respectivo.

Herramientas a utilizar: cartón, figuras con formas geométricas, tijera, lápiz.

Proceder Metodológico

1. La docente forma grupo de 4 alumnos para iniciar la actividad.
2. La docente colocará un pedazo de cartón que contenga 5 figuras geométricas distintas.
3. La docente entregará a cada grupo de estudiantes las figuras para que sean colocadas en su espacio respectivo.
4. Los alumnos procederán a colocar cada figura en el espacio correspondiente logrando reconocerlas y fortaleciendo sus habilidades psicomotrices.

Evaluación

Para obtener evidencias sólidas del avance en el desarrollo de esta habilidad el alumno debe ser capaz de ordenar las figuras según las instrucciones de la docente. En caso de que su orden no fuese correcto, los alumnos con más deficiencias en esta actividad deberán someterse a clases de refuerzo para lograr el desarrollo adecuado de esta habilidad.

Estrategia Lúdica 6. Armandando cubos.

Lugar: Unidad Educativa 25 de julio.

Beneficiarios: Infantes de la Unidad Educativa 25 de julio.

Objetivo: Identificar la posición de cada figura.

Tiempo de duración: 30 minutos.

Responsable: Docente del aula.

Herramientas a utilizar: Cubos de cartulina, tijera, figuras de 3 personas, goma.

Proceder metodológico

1. La docente elaborará cubos de dimensiones iguales 3 cubos para cada figura.
2. La docente recortará de manera adecuada las figuras en 3 partes iguales para que quepan en los cubos.
3. Los alumnos procederán a pegar los recortes en los cubos y ordenarlos de manera adecuada primero la extremidad superior, luego el tronco y finalmente las extremidades inferiores.
4. Los estudiantes deben armar los cubos uno sobre otro y obtener la figura de una persona.

Evaluación

Como proceso de evaluación de la presente actividad será necesario que los infantes armen las tres secciones en la que se dividieron los cuerpos humanos en los cubos de papel proporcionados por la docente, en este nivel deben ser capaces de reconocer el lugar donde pertenece cada sección del cuerpo humano. En caso de que existan alumnos que no realicen la actividad de manera adecuada, será necesario reforzar esta temática.

Las estrategias lúdicas presentadas apuntan al tratamiento de la expresión oral a través del juego, la práctica y lo participativo; el primero, se evidencia en la manera en que el docente presenta y realiza las actividades de aprendizaje dentro del aula, el segundo, se entiende en la interacción del estudiante con recursos de aprendizaje físicos que podrán manipular y transformar en función del desarrollo de la expresión oral y el tercero, está expresado en la dinámica que debe asumir el docente para la puesta en práctica de las estrategias, donde el alumno se convierte en el protagonista de la construcción de su conocimiento en interacción con el objeto y el sujeto.

Criterios y resultados de la evaluación por expertos

Finalmente, para obtener criterios especializados sobre las estrategias lúdicas elaboradas se procedió a su evaluación a través del método de expertos en su variante de Delphi. El proceder seguido fue el siguiente, primero se conoció el coeficiente de competencia de los posibles expertos a partir de una encuesta a 14 profesionales del campo de la educación de los cuales se eligieron 10; luego de seleccionados los expertos, se envió la propuesta de estrategias basadas en el diagnóstico realizado, en dos rondas evaluativas.

Los datos de los expertos se procesaron mediante la metodología de preferencias del software de Crespo, 2009 dando como resultado un promedio de 0,8 de coeficiente de competencia alto que osciló 0,7 a 1 lo cual es bastante significativo y pertinente para esta investigación.

Tabla 1

Resultados de la selección de expertos

Experto	Kc	1	2	3	4	5	6	Ka	K	Experto seleccionado (1)
1	0,5	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,90	0,7	0
2	0,8	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,90	0,85	1
3	0,8	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,90	0,85	1
4	0,3	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,90	0,6	0
5	0,8	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,90	0,85	1
6	0,8	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,90	0,85	1
7	0,7	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,90	0,8	1
8	0,6	0,1	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,70	0,65	0
9	0,9	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,90	0,9	1
10	0,9	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,90	0,9	1

Posteriormente se puso a disposición de los expertos un instrumento que evaluó la propuesta sobre la base de ocho dimensiones que apuntan a la calidad interna de las estrategias lúdicas. Los resultados se tabularon y procesaron estadísticamente dando como resultado que los 10 expertos concuerdan en la posibilidad de mejora de la expresión oral una vez aplicada las estrategias lúdicas.

En una primera ronda la crítica a la propuesta se centró en la estructura metodológica de la presentación de las acciones a realizar en el aula, recomendando agrupar al inicio los datos de organización formal de la asignatura y los objetivos, metodología y evaluación como un núcleo posterior donde se detallará el papel de estudiantes y docentes. En la segunda ronda, una vez ajustada la propuesta, se valoró positivamente en su integralidad. En las tablas 2 y 3 se detalla los resultados en datos cuantitativos alcanzados.

Tabla 2

Resultados de la evaluación de los expertos en la ronda 1

Aspectos evaluados en la propuesta						
Items	Muy Adecuado (C1)	Bastante adecuado (C2)	Adecuado (C3)	Poco adecuado (C4)	No adecuado (C5)	Total de expertos
1	7	3	0	0	0	10
2	10	0	0	0	0	10
3	9	1	0	0	0	10
4	8	2	0	0	0	10
5	7	3	0	0	0	10
6	8	2	0	0	0	10
7	9	1	0	0	0	10
8	9	1	0	0	0	10
9	8	2	0	0	0	10
10	7	3	0	0	0	10

Tabla 3

Resultados de la evaluación de los expertos en la ronda 2

Tabla de frecuencias acumuladas en %						
Pasos	C1	C2	C3	C4	C5	Total, de expertos en %
1	85	15	0	0	0	100
2	90	10	10	0	0	100
3	95	5	0	0	0	100
4	90	10	0	0	0	100
5	85	15	0	0	0	100
6	90	10	0	0	0	100
7	95	5	0	0	0	100
8	95	5	0	0	0	100
9	85	15	0	0	0	100
10	90	10	0	0	0	100

Los criterios recogidos de los expertos están relacionados con la factibilidad de las estrategias lúdicas, en este sentido expresaron que; existe correspondencia de las acciones planificadas con los resultados obtenidos del diagnóstico, así lo expresó el 93,6%; existe correspondencia entre la concepción estructural, metodología y el objetivo de la estrategia así lo concibió el 91,7%; mientras que el 96,3% consideró que el nivel de solución al problema y posibilidades reales de puesta en práctica de las estrategias fue muy adecuado.

En la valoración sobre las etapas y acciones de la estrategia, el 94,3% considera que han sido ordenadas atendiendo a criterios lógicos y metodológicos de la didáctica lúdica; que existe correspondencia entre las actividades teóricas y prácticas a desarrollar y que la claridad y precisión en los pasos a seguir en cada etapa de la estrategia es adecuada, este criterio fue emitido por el 95,2% de los expertos.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la comunicación y en particular de la expresión oral en los infantes es un reto permanente para la educación. El desarrollo puntual de habilidades expresivas apunta al conocimiento teórico de conceptos como comunicación e interacción con otros desde la oralidad, cuestión que a nivel escolar infantil puede

apoyarse en el juego como estrategia de interacción y significancia para el educando. Se ha conocido de experiencias que intercambian materiales educativos, juegos infantiles y técnicas participativas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la expresión oral, cuestiones que se tomaron como referentes para este estudio.

La expresión oral de los infantes es conocida como una forma de comunicación utilizada para expresar diversas opiniones, sentimientos, entre otras. Con el estudio realizado se encontró que existen limitaciones relacionadas con la falta de comunicación de los alumnos en el aula, la poca sistematicidad en la aplicación del juego para la motivación a estudiantes a participar y expresar sus criterios y que existe bajo nivel de confianza para la expresión oral en el grupo.

Las estrategias lúdicas elaboradas se basan en el juego como dinámica para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, se caracteriza por la estructuración adecuada a los contenidos de las materias recibidas los niños a este subnivel. Finalmente se conoció sobre la valoración positiva del grupo de expertos elegidos destacando el valor metodológico y práctico de las estrategias, así como, que las posibilidades reales de puesta en práctica son muy adecuadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asubel, D. (1976). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. (1ª ed.). Trillas.
- Asubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. (2ª ed.). Trillas.
- Avila Lavid, J. V. (2020). *Las estrategias lúdicas en la enseñanza de las matemáticas* [Tesis de Pregrado, Universidad de Guayaquil]. https://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/48692/1/ÁVILA_LAVID_JENNY.pdf
- Calero, D.I. y Socorro Cerrato, R. (2019). *Propuesta didáctica para el aprendizaje de los apoyos verbales que contribuya a la mejora de la expresión oral en los estudiantes de 7. grado durante la realización del Phillips 66*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <https://repositorio.unan.edu.ni/14282/1/14282.pdf>

- Casamayor Rubio, D. N., Prieto Alonso, I. y Hernández Pacheco, P. A. (2022). Importancia de la comprensión lectora de textos académicos en idioma inglés en las Ciencias Médicas. *Pedagogía y Sociedad*, 24(62), 63-83. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1349>
- Castro Morrillo, F. B., Vega Intriago, J.O. y Bolívar Chávez, O. E. (2021). Influencia de la comunicación oral de los docentes en la atención de niños con trastornos específicos del aprendizaje. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(2), 132–160. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i2.1491>
- Centro Virtual Cervantes. (2016). *Expresión Oral*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm
- Colmada Andrade, M.Á., Juca Aulestia, J.M. y Celi Carrión, F.N. (2019). Estrategias metodológicas lúdicas de matemáticas en bachillerato general unificado. *Revista ESPACIOS*, 40(21), 1-15. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n21/a19v40n21p15.pdf>
- Córdoba Pérez, D. M. y Martínez Cuesta, L. (2016). La lúdica como estrategia didáctica en la enseñanza de las matemáticas en la Institución Educativa Padre Isaac Rodríguez. *Revista de la facultad de educación*, 23(1). <https://doi.org/10.18636/refaedu.v23i1.666>
- Córdova Pillajo, E., Lara Lara, F. y García Umañan, A. (2017). El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir. *ENSAYOS, Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 32(1), 81–92. <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/1346>
- Crespo Borges, T. (2009). *Métodos de la Prospectiva en la investigación pedagógica*. Educación Cubana.
- Ibarra Rivas, L. R. (2013). Educar, dialogar y pensar. *Perfiles Educativos*, 35(141), 167-185. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71841-5](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71841-5)
- Lara Lara, F. y Herrán Gascón, A. (2016). Reflexiones sobre la educación del sumak kawsay en Ecuador. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía*,

- Política y Humanidades*, 18(36), 41–58.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5781906>
- Maila Álvarez, V., Figueroa Cepeda, H., Pérez Alarcón, E. Y. y Cedeño López, J. (2020). Estrategias lúdicas en el aprendizaje de la nomenclatura química inorgánica. *Cátedra*, 3(1), 59–74.
<https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1966>
- Marcos Garrán, S. y Garrán Antolínez, M. L. (2017). La comunicación oral. Actividades para el desarrollo de la expresión oral. *Ogigia. Revista Electrónica de Estudios Hispánicos*, 21, 47–66.
<https://doi.org/10.24197/ogigia.21.2017.47-66>
- Martínez Chepe, A., Tocto Tomapasca, C. y Palacio Ladines, L. (2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, 4(2), 116–120.
<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-hacer/article/view/735>
- Martínez Huérfano, P. (2016). Estrategias metodológicas para adolescentes con estrés por medio del patinaje en el ámbito escolar. *Revista de Ciencia y Actividad Física*, 3(2), 40–53.
<http://revistaciaf.uclv.edu.cu/index.php/CIAF/article/view/15>
- Melo Paz, A. y Restrepo González, A. (2021). *El uso de la imagen: una herramienta en los procesos de lectura en primera infancia* [Tesis de pregrado, Universidad Antonio José Camacho].
<https://repositorio.uniajc.edu.co/handle/uniajc/530>
- Minaya Lovatón, J. R., López Basilio, D. y Malpartida Lovatón, R. (2021). El biohuerto: Recurso didáctico en el aprendizaje de la comunicación en educación básica regular primaria. *Pedagogía y Sociedad*, 24(61), 279-299.
<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1305>
- Minto García, A., Alba Canto, E. y Arias Trejo, N. (2018). Los gestos deícticos y su impacto en el lenguaje productivo de infantes. *Investigación y práctica en psicología del desarrollo*, 4. <https://doi.org/10.33064/ippd41995>
- Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid, España:

- Moreno, W., y Velázquez, M. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 15(2), 53-73. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.003>
- Mujica, F. (2018). Educar y suscitar emociones en la educación: análisis crítico de su contribución al desarrollo moral. *Revista De La Facultad De Educación De Albacete*, 33(2), 15-27. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v33i2.1540>
- Ortiz-Salazar, M. A. y Peña Castaño, J. M. (2019). La lectura en la infancia y niñez: incidencia en la construcción del sujeto lector. *Sophia*, 15(2), 111-117. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.2i.952>
- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje* (Morata ed.). http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6TA_Pozo_1_Unidad_1.pdf
- Prieto-Andreu, J., Gómez-Escalonilla-Torrijos, J. y Said-Hung, E. (2022). Gamification, Motivation, and Performance in Education: A Systematic Review. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.14>
- Ramírez Martínez, J. (2013). La Expresión Oral. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(5), 57-72. doi:<https://doi.org/10.18172/con.505>
- Romero Pérez, M., Naranjo García, M. I. y Saavedra Infante, M. (2021). Actividades para Desarrollar la Expresión Oral en los Niños de la Primera Infancia. *Revista Científica Hallazgos* 21, 6(1), 55–65. <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/507>
- Rosas, C., Andrade, E., Cárdenas, A. y Sommerhoff, J. (2021). Premisas para la enseñanza de la expresión oral en Chile. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 251–265. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100251>
- Torres Perdomo, M. E. (2003). La Lectura. Factores y Actividades que Enriquecen el Proceso. *Educere*, 6(20), 389-39. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662006.pdf>
- Westreicher, G. (2021). ¿Qué es estrategia? Econopedia. <https://economipedia.com/definiciones/estrategia.html>
- Zapata Martínez, C. G. (2018). *Estrategias lúdicas en el aprendizaje del área de*

matemáticas. [Trabajo de Especialización, Universidad Nacional de Tumbes].

http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/479/ZAPATA_MARTINEZ_CLARA_GIULIANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fecha de presentación: septiembre, 2021

Fecha de aceptación: enero, 2022

Fecha de publicación: marzo, 2022

EL APRENDIZAJE CREATIVO: UNA ALTERNATIVA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA
CREATIVE LEARNING: AN ALTERNATIVE FOR THE PROCESS OF TEACHING AND LEARNING OF MATHEMATICS

Wilfredo Sánchez-Companiononi¹

E-mail: wilfredosc@uniss.edu.cu

 <http://orcid.org/0000-0002-3033-9430>

Andel Pérez-González¹

E-mail: apgonzalez@uniss.edu.cu, andelpg@nauta.cu

 <http://orcid.org/0000-0003-4435-4030>

Juana María Remedios- González²

E-mail: jremedios@uniss.edu.cu o jremedios1950@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7030-5326>

¹Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Departamento de Física-Matemática, Cuba.

²Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Centro de Estudios de Ciencias de la Educación, Cuba.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Sánchez Companiononi, W., Pérez González, A. y Remedios González, J. M. (marzo-junio, 2022). El aprendizaje creativo: una alternativa para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Matemática. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 290-309.
<http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1278>

RESUMEN

Introducción: Este artículo analiza el aprendizaje creativo como respuesta a la necesidad de desarrollar nuevas formas de aprendizaje que realcen la motivación, originalidad y el desarrollo de la independencia cognoscitiva durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. **Objetivo:** caracterizar el aprendizaje creativo como una alternativa para la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. **Métodos:** guiada por un enfoque mixto de investigación, exigió utilizar los métodos histórico-lógico y el análisis-síntesis, para el estudio de las posiciones teóricas que fundamentan el aprendizaje creativo y realizar, además, sesiones en profundidad, entrevistas y la sistematización de las experiencias de los profesores para la búsqueda de información sobre la caracterización realizada. **Resultado:** desde lo teórico presenta una caracterización que incluye la definición del término aprendizaje creativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática y la precisión de las características y exigencias de este tipo de aprendizaje. **Conclusiones:** La caracterización realizada permitió enriquecer los criterios incluidos inicialmente por los autores del artículo y permite a los profesores estimular el logro del aprendizaje creativo y su valoración por parte de los docentes que imparten esta asignatura en la universidad donde se realiza la investigación.

Palabras clave: aprendizaje creativo; creatividad; enseñanza-aprendizaje; matemática

Abstract

Introduction: This article analyzes creative learning as an answer to the necessity of developing new learning forms that enhance the motivation, originality and the development of the cognitive independence during the process of teaching-learning of Mathematics. Its **objective** is to characterize the creative learning approach as an alternative for the continuous improvement of the process of teaching-learning of Mathematics. **Methods:** the historical-logical and the analysis-synthesis methods were used from the theoretical level; additionally, in-depth sessions, interviews and the systematizing of the experiences of the professors for the search of information about the carried out characterization were implemented. **Results:** a characterization that includes the definition of the term creative learning in the process of teaching-learning of

Mathematics was the main result as well as the specification of the characteristics and demands of this learning style. **Conclusions:** The carried out characterization allowed to enrich the approaches included initially by the authors of the article and it allowed the professors to stimulate both the creative learning achievement and its valuation by the professors that teach this subject in the university where the research was conducted.

Keywords: creative learning; creativity; Mathematics; teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

La educación de las nuevas generaciones en la actualidad exige con mayor rigor el aprendizaje de la Matemática; pues sus conocimientos, habilidades y actitudes permiten a los estudiantes ofrecer soluciones viables a los problemas de la vida cotidiana.

En tal sentido, se reconoce que el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la Matemática debe potenciar, en los estudiantes de los distintos niveles educativos, variadas y novedosas estrategias que favorezcan el desarrollo multilateral de la personalidad. De ahí que, se insista en el cambio del enfoque metodológico general de esta asignatura en función de aprovechar sus potencialidades para la formación integral de los estudiantes (Álvarez et al, 2014).

En consecuencia, resulta un aspecto esencial del PEA de la Matemática la utilización de métodos de enseñanza y aprendizaje que estimulen la participación activa y motivada de los estudiantes, su actuación cooperada y flexible; el desarrollo de la independencia, la comunicación, la reflexión y la valoración como recursos que favorecen el aprender a aprender Matemática (Ballester et al., 2018).

También, se requiere de la implementación de métodos capaces de promover aprendizajes que propicien la producción y el desarrollo de ideas novedosas y originales en los estudiantes (Sánchez, 2020); es decir, que estimulen aprendizajes creativos que hagan posible su inserción coherente y sistemática en las dinámicas sociales y productivas que demanda la sociedad.

Ante este hecho, los autores del artículo reconocen la existencia de estudios que desde la Didáctica de la Matemática (Ayllón et al., 2016; Armada et al., 2016; De

La Fuente et al., 2019 y Chávez y Rojas, 2021) profundizan en temáticas relacionadas con la creatividad; sin embargo, es oportuno continuar ahondando en las posiciones teóricas desde una perspectiva holística.

En consecuencia, no pocos textos de Didáctica de la Matemática reconocen como necesario el aprendizaje creativo pero no siempre explicitan su significado y tampoco el cómo lograrlo. De ahí, la siguiente interrogante: ¿qué fundamentos teóricos y metodológicos caracterizan el aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática?

Así, el objetivo de este artículo, resultado teórico de una investigación doctoral es: caracterizar el aprendizaje creativo como una alternativa para la mejora continua del aprendizaje de la Matemática. Dicha caracterización incluye la definición del término aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática; así como la precisión de las características y exigencias de este tipo de aprendizaje.

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática

En el contexto del artículo, sus autores, consideran como fundamentos del PEA los estudios que profundizan en el PEA desarrollador (Castellanos et al., 2002; Rico et al., 2013 y Addine, 2015) pues es posible contextualizar sus criterios a las particularidades de la Didáctica de la Matemática. Por lo que se asume de Ballester et al., 2018, la definición de PEA de la Matemática desde un enfoque desarrollador pues lo analizan como un sistema:

(...) en el cual tanto la enseñanza como el aprendizaje son subsistemas que garantizan la apropiación activa, creadora, reflexiva, significativa y motivada del contenido como parte de la cultura general integral, teniendo en cuenta el desarrollo actual, con el propósito de ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo potencial. Ello implica una comunicación afectiva y el desarrollo de actividades intencionales, cuyo accionar didáctico genere estrategias de aprendizaje que permitan aprender a aprender Matemática, como expresión del desarrollo constante de una personalidad integral y autodeterminada del estudiante. (p. 13)

Además, se consideran como dimensiones del PEA desarrollador de la Matemática las siguientes:

La activación-regulación conformada por la actividad intelectual productivo, creadora y la reflexión-regulación metacognitiva.

La significatividad conformada por el establecimiento de relaciones significativas en el aprendizaje y su implicación en la formación de sentimientos actitudes y valores.

La motivación para aprender conformada por las motivaciones predominantemente intrínsecas hacia el aprendizaje y el sistema de autovaloraciones y expectativas positivas con respecto al aprendizaje escolar. (Gibert, 2012, p. 21)

En este sentido, se coincide con Ballester et al. (2018) al referir que estas dimensiones en Matemática, se manifiestan mediante:

- El aprendizaje de conceptos, proposiciones, procedimientos, técnicas y estrategias de trabajo; así como la formación de sentimientos, actitudes y valores.
- El conocimiento de las tareas de aprendizaje y de las estrategias para su solución, así como de los mecanismos de control para la corrección de las tareas y de su proceso de aprendizaje.
- El establecimiento de relaciones entre los nuevos conocimientos con los anteriores y con los de otras asignaturas y en la reconstrucción de las formas de pensar y actuar en diferentes contextos de aprendizaje.

Por otra parte, se retoman los lineamientos metodológicos que deben caracterizar el PEA de la asignatura Matemática en todos los niveles educativos (Álvarez et al., 2014). Seguidamente, se comentan aquellos que explicitan como una exigencia directa lo relativo al desarrollo de la creatividad.

Uno de los lineamientos tiene que ver con la necesidad de potenciar el desarrollo hacia niveles superiores de desempeño, a través de la realización de tareas de carácter interdisciplinario y el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y la creatividad. Al explicarlo, plantean que se debe lograr incluso “que aquellos alumnos que tengan más dificultades se motiven y activen en la realización de tareas variadas, sin descartar que puedan desarrollar modelaciones y argumentaciones” (Álvarez et al., 2014, p. 11).

En otro, se refieren a la pertinencia de utilizar las tecnologías con fines heurísticos, para adquirir conocimientos y racionalizar el trabajo mental y, al respecto, comentan que de esta manera se: “contribuye al desarrollo de su pensamiento matemático y su creatividad, en tanto les permite visualizar propiedades y relaciones, experimentar, efectuar simulaciones, elaborar conjeturas y obtener ideas para argumentar su validez” (Álvarez et al., 2014, p.111).

Las ideas teóricas que asumen los autores del artículo dejan ver la necesidad y posibilidad de potenciar aprendizajes creativos y de lograr el desarrollo de la creatividad desde el PEA de la Matemática. En el próximo apartado se profundiza en el estudio de esta temática.

La creatividad y su desarrollo

Este artículo, exige posicionarse teóricamente en relación a la creatividad en el contexto educativo. En tal sentido, se reconoce que existe diversidad de definiciones y de criterios sobre su desarrollo que, según los autores, originan la distinción de diferentes enfoques (Díaz y Mitjás, 2013; Concepción, 2017; Concepción et al., 2017; Morales, 2017; Zambrano, 2019).

Se precisan como referentes teóricos de la caracterización que se propone como resultado, las siguientes ideas relacionadas con la definición de creatividad.

La creatividad expresa la esencia sociotransformadora del hombre, lo cual no significa que todos sean creativos; pero sí que todos pueden serlo potencialmente, pues es inherente al desarrollo de la personalidad de cada individuo (Martínez y Guanche, 2009), constituye una demanda social para los profesores y estudiantes (Cuevas, 2013), es educable (Campos, 2015) y debe ser estimulada y desarrollada en el proceso docente (Esquivias y González, 2007).

También, la creatividad manifiesta esencialmente el cómo un sujeto, en un contexto determinado, produce una acción singular, marcada por los sentidos subjetivos que genera la situación en la que se encuentra. Los sentidos subjetivos resultan de la indisoluble unidad entre lo cognitivo y lo afectivo (Mitjás, 2013). Precisamente, esos sentidos subjetivos pueden ser: la

autonomía, la imaginación y la capacidad de reflexionar, argumentar, elaborar hipótesis o de tomar decisiones, entre otros (Moreno, 2019).

Además, la creatividad se exterioriza en una persona con características singulares; resulta de un proceso complejo y concreto; permite la elaboración de productos nuevos y valiosos; manifiesta las relaciones, características y experiencias del sujeto creador y ocurre en un contexto específico. Así mismo, debe ser analizada desde una mirada holística de los diferentes enfoques donde se integren los elementos esenciales que atienden al proceso, al producto, a las características personalológicas y a las condiciones en que esta se manifiesta (Concepción, 2017).

En consecuencia, la creatividad forma parte intrínseca de la persona, del proceso, del entorno y del producto creativo y nace de la dinámica entre equilibrio y desequilibrio, orden y caos, lo objetivo y lo subjetivo y el análisis y la síntesis. De ahí que, su estudio se centre indistintamente en los procesos que intervienen en su desarrollo; en el producto y los rasgos distintivos del resultado; en las características del temperamento, valores y actitudes de los sujetos creativos y en la influencia de las condiciones históricas, económicas y sociales que favorecen o retardan el desarrollo de las potencialidades creadoras del sujeto.

Por otra parte, las ideas que siguen, se consideran referentes teóricos que fundamentan el desarrollo de la creatividad.

El desarrollo de la creatividad exige a los estudiantes un pensamiento crítico que permita formular preguntas, exponer criterios personales, analizar las situaciones desde ángulos diferentes, mostrar compromiso con las tareas y vincularlas con experiencias anteriores y además plantearse objetivos personales (Macías, 2006).

Desde otra perspectiva, el desarrollo de la creatividad, depende de los rasgos personalológicos y de la preparación del sujeto; pues cuanto más sabe la persona, le resulta más fácil analizar la solución de un problema desde varias perspectivas (Mitjans, 2013) y lógicamente ser más creativo en su solución.

Para el desarrollo de la creatividad, desde el proceso pedagógico, se deben considerar las potencialidades de los estudiantes y sus recursos individuales y grupales. Este proceso se enfoca hacia la transformación de los estudiantes,

tiene como fin su formación integral y el docente asume la responsabilidad de potenciar formas de expresión de la creatividad en ellos (Concepción, 2017).

El desarrollo de la creatividad constituye un objetivo de la educación de los estudiantes en los diferentes niveles de enseñanza y para ello es indispensable la influencia del medio social (Zambrano, 2019), exige una actitud constructiva y de confianza en las potencialidades de los estudiantes (Quimis et al., 2019) y tiene que expresar la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo.

El desarrollo de la creatividad en el contexto de la Didáctica de la Matemática

Los estudios relacionados con la creatividad y su desarrollo, en Didáctica de la Matemática, son menos frecuentes; sin embargo, es posible asumir puntos de vista teóricos y metodológicos que permiten un análisis particular de la temática.

Se asume como una exigencia metodológica del PEA de la Matemática el desarrollo de la creatividad y para ello, se requiere que los estudiantes se motiven y activen al solucionar tareas, que realicen modelaciones y argumentaciones, que establezcan relaciones entre el razonamiento inductivo y deductivo, que formulen conjeturas y que demuestren su validez (Álvarez et al., 2014).

El tal sentido, se precisa que todo razonamiento matemático incluya una gran dosis de creatividad, sin la cual sería imposible el surgimiento de nuevas ideas (Armada et al., 2016). Además, el pensamiento matemático exige hacer conjeturas y discernir entre las diferentes opciones que permiten resolver una situación dada; lo que propicia el desarrollo de la creatividad (Ayllón et al., 2016).

Ante esto, se reconoce que la creatividad no se añade o se quita a la Didáctica de la Matemática; es parte en sí misma de la actividad matemática (Armada et al., 2016) y por tanto, es imprescindible su análisis desde esta disciplina. Es un tipo de actividad humana que permite a los estudiantes obtener o reproducir nuevos conocimientos, habilidades y valores, expresar disposición, originalidad, racionalidad para el análisis y capacidad para transferir los conocimientos, hechos y fenómenos conocidos a situaciones nuevas (Ballester et al., 2018).

Una de las razones que reafirman el criterio anterior es que los conocimientos matemáticos ofrecen un campo propicio para el desarrollo de la creatividad; pues forman un sistema que encuentra aplicación práctica de diversas formas, lo que permite buscar y encontrar vías de solución distintas a una misma tarea o problemática (Ballester et al., 2018).

La creatividad en el PEA de la Matemática se desarrolla si se convierte en una práctica sistemática el estimular el establecimiento de las relaciones entre los conocimientos, la investigación y la imaginación según las necesidades e intereses de los estudiantes (De La Fuente et al., 2019).

También, se tiene en cuenta que existen recursos de la Didáctica de la Matemática, que utilizados adecuadamente pueden estimular el desarrollo de la creatividad: los procedimientos heurísticos, el uso de los asistentes matemáticos y la resolución de problemas (Sánchez, 2020). Sobre el último aspecto, se reconoce que la creatividad se desarrolla mediante la utilización de problemas no rutinarios, con múltiples vías de solución o problemas abiertos o, a través del planteamiento o identificación de nuevos problemas (Chávez y Rojas, 2021).

El aprendizaje creativo

Como pudo apreciarse, resulta pertinente estimular y promover el desarrollo de aprendizajes creativos en los estudiantes; es por ello que se precisan los elementos esenciales que lo fundamentan.

El aprendizaje creativo se revela por una actitud activa, indagadora y reflexiva de los estudiantes frente a los objetos de estudio (Klimenko, 2009); exige su motivación por la construcción del conocimiento (Muñoz, 2010) y, en particular, requiere que los conocimientos se apliquen a situaciones propias del contexto y que conecten con las experiencias de los estudiantes (Campos, 2015).

En el aprendizaje creativo la creatividad tiene una notoria presencia, pues constituye la forma de expresión del aprendizaje; sus características y procesos constitutivos son de alta complejidad y resulta necesario promoverlo. Este debe potenciar la producción de sentidos y configuraciones subjetivas; de ahí, que resulte fundamental la manera de concebir y realizar la enseñanza (Mitjás, 2013).

El aprendizaje creativo apela a la inventiva o a la iniciativa de los estudiantes, se desarrolla en un ambiente problémico y ofrece libertad de creación (Martínez y Guanche, 2009) y es un tipo de aprendizaje personalizado donde los estudiantes muestran su autonomía y manifiestan una elevada motivación y actúan de forma independiente y original para descubrir y producir conocimientos asociados a situaciones variadas (Córdova, 2018).

A partir de las ideas expuestas, se asume el aprendizaje creativo como:

Una forma de aprender que se diferencia de las formas de aprendizaje comunes en el medio escolar, y se caracteriza por el tipo de producción que el aprendiz hace y por los procesos subjetivos en ella implicados (...) Este aprendizaje tiene diferentes formas de expresión y en él participan un conjunto de recursos subjetivos y se expresa en la configuración, como mínimo de tres procesos: la personalización de la información, la confrontación con lo dado y la producción de ideas propias y nuevas (Mitjans, 2013, p. 317)

Seguidamente, según las posiciones de la propia Mitjans (2013), se explica cada uno de los procesos subjetivos:

- La personalización de la información ocurre cuando la información tiene significado para los estudiantes. Es decir, cuando no se trata de una información asimilada de forma comprensiva, sino que esta se transforma al operar con ella en condiciones y contextos diferentes.
- La confrontación con lo dado implica el cuestionamiento y la problematización de la información; la no aceptación de lo dado como verdad o como única alternativa. Lo anterior, permite a los estudiantes identificar o plantearse contradicciones que estimulan la producción y generación de nuevas ideas.
- Para la producción y generación de ideas propias sobre lo estudiado es necesario que los estudiantes identifiquen nuevas alternativas y se formulen hipótesis sobre el objeto que se estudia.

A juicio de los autores del artículo, estas ideas constituyen formas esenciales de expresarse el aprendizaje creativo; es por ello que se retoman al caracterizar el aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática.

METODOLOGÍA EMPLEADA

Para encontrar una posible respuesta a la interrogante científica planteada en la introducción del artículo fue necesario seguir un camino metodológico caracterizado por un enfoque mixto, donde se emplearon métodos teóricos y empíricos de ambos enfoques.

La utilización de métodos teóricos como el histórico-lógico y el análisis-síntesis; posibilitaron fundamentar las posiciones teóricas que se asumen en torno al PEA de la Matemática; así como las relacionadas con la creatividad, su desarrollo y el aprendizaje creativo.

El resultado construido reclamó de la sistematización de experiencias y la realización de grupos focales; lo que hizo posible poner en contexto los fundamentos teórico-metodológicos asumidos. Su valoración fue posible mediante las sesiones en profundidad realizadas a profesores y estudiantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Caracterización del aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática

Seguidamente, se describe el resultado que incluye este artículo; es decir, la caracterización del aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática. La misma, incluye la definición del término “aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática”, sus características y exigencias.

Hay que iniciar precisando que, según las posiciones teóricas asumidas, en este artículo se considera a los estudiantes como sujetos creativos; al aprendizaje, como el proceso concreto donde los estudiantes desarrollan la creatividad; a las vías, estrategias, materiales formas de presentación y otros recursos, como los productos que pueden elaborar los estudiantes durante la solución de las tareas de aprendizaje; a la actitud y la capacidad reflexiva de los estudiantes, como la manera de expresar sus particularidades, motivaciones y experiencias al relacionarse con los demás y, finalmente, al proceso de enseñanza-aprendizaje, como el contexto en que se estimulan, promueven, ocurren y expresan los aprendizajes creativos.

En tal sentido, se puede afirmar que *el aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática* exige una forma de enseñar que promueva y asegure la producción de los estudiantes durante la comprensión y aplicación de los conocimientos a la solución de tareas y, en particular, de problemas

matemáticos y de otros contextos. Este, se exterioriza mediante procesos subjetivos que orientan la producción novedosa de los estudiantes al emplear métodos, procedimientos, estrategias y formas de trabajo y de pensamiento matemático, que requieren de su motivación, originalidad e independencia cognoscitiva al resolver las tareas matemáticas; a la vez que desarrollan su pensamiento creativo.

A continuación, se explican las dos formas de expresión de este tipo de aprendizaje según la teoría asumida; ya contextualizadas a la Didáctica de la Matemática: *los procesos subjetivos que manifiestan los estudiantes y sus producciones*. Aunque se hace de forma separada, en la práctica se relacionan entre sí y se suceden de manera integrada pues son los procesos subjetivos los que hacen posible la obtención de productos creativos.

En la primera forma de expresión, se identifican *procesos subjetivos generales y específicos*; los generales se derivan de las posiciones teóricas que se asumen en relación a la creatividad y al aprendizaje creativo. Seguidamente, se explica cada uno de ellos:

- *La personalización de la información*: se manifiesta cuando los estudiantes comprenden, relacionan y operan con los conceptos, proposiciones, procedimientos y técnicas propias de la Matemática, y además, les atribuyen un significado propio para la solución de problemas matemáticos, de otras disciplinas y del entorno. También, cuando se plantean objetivos de aprendizaje específicos según sus experiencias y la dinámica de su mundo afectivo motivacional.
- *La confrontación de la información*: se expresa a través de las diversas formas de pensar y actuar de los estudiantes al interactuar con los conceptos, proposiciones, procedimientos y técnicas propias de la Matemática en diferentes contextos. Es decir, cuando para aprender cualquiera de los tipos de conocimientos utilizan integradamente las diferentes formas de trabajo y de pensamiento matemático.
- *La producción de ideas novedosas*: se concreta cuando los estudiantes trabajan con constancia y compromiso en la solución de las tareas, buscan o crean variadas y originales estrategias de trabajo y vías de solución, varían las condiciones dadas, establecen relaciones y, a partir de ellas,

descubren o producen nuevos conocimientos matemáticos, los generalizan y desarrollan un pensamiento divergente y crítico. Además, cuando utilizan formas diferentes para presentar y defender los resultados obtenidos.

Los procesos subjetivos específicos que, en opinión de los autores, expresan un aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática, también se derivan de las posiciones teóricas que se asumen en relación al PEA de la Matemática y de los análisis de la creatividad y su desarrollo en ese contexto.

En este caso, *los procesos subjetivos específicos* se organizan según tres de las líneas directrices relativas a habilidades, capacidades y hábitos matemáticos de carácter más general, que requieren del desarrollo de cualidades, convicciones y actitudes (Álvarez et al., 2014); es decir las relacionadas con el adiestramiento lógico-lingüístico, la modelación y la utilización de recursos y técnicas para la racionalización del trabajo mental y práctico.

Los asociados al *adiestramiento lógico-lingüístico* se expresan cuando los estudiantes logran: formular y reformular definiciones; plantear preguntas y conjeturas típicamente matemáticas; generalizar, demostrar o refutar conjeturas; comunicar criterios personales, utilizando adecuadamente diferentes recursos, reflexiones, vías de solución y resultados; evaluar críticamente expresiones de otros; reaccionar de forma constructiva ante los errores; transferir de una forma de representación a otra y elaborar representaciones propias.

Los relacionados con la *modelación* se manifiestan cuando los estudiantes son capaces de: modificar o elaborar modelos para situaciones matemáticas o de la vida práctica, interpretar modelos dados desde diferentes situaciones, hacer corresponder a una misma situación variados modelos, matematizar situaciones de la vida práctica y elaborar estrategias para generalizar conocimientos matemáticos o de otros contextos.

Los concernientes a la *utilización de recursos y técnicas para la racionalización del trabajo mental y práctico* se revelan cuando los estudiantes logran: plantearse hipótesis; cuestionar la información dada; confrontar, indagar y buscar información para ir más allá de lo dado; utilizar medios auxiliares

heurísticos o procedimientos heurísticos; buscar y utilizar diferentes fuentes de información y utilizar conscientemente el programa heurístico general o programas heurísticos particulares.

Por otra parte, la segunda forma de expresión del aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática se refiere a las *producciones* que pueden lograr los estudiantes; entre ellas las más comunes pudieran ser: la elaboración de procedimientos y de programas heurísticos particulares; la utilización de vías o alternativas de solución novedosas para tareas matemáticas; la aplicación de conocimientos y habilidades matemáticas a la solución de situaciones de la vida; la elaboración de resúmenes o materiales que orienten el estudio teórico y práctico de contenidos específicos; la elaboración de medios que faciliten la comprensión del significado de los objetos matemáticos; la creación de medios auxiliares propios para el aprendizaje o la solución de tipos de tareas y la creación de estrategias de aprendizaje asociadas a las formas de trabajo y de pensamiento matemático, entre otras.

Finalmente, *el aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática* plantea como *exigencias* a los estudiantes, las siguientes:

- Plantearse *objetivos* de aprendizaje para el estudio de los contenidos matemáticos y metas individualizadas para su cumplimiento,
- Atribuir significado a los *conocimientos y habilidades matemáticas* (conceptos, proposiciones, procedimientos, estrategias de trabajo matemático, habilidades).
- Establecer relaciones entre los *conocimientos y habilidades matemáticas* con los contenidos antecedentes y de otras asignaturas.
- Identificar, formular y resolver problemas matemáticos, de otras ciencias o de la vida práctica donde sea necesario la aplicación de los *contenidos matemáticos*.
- Actuar con motivación, independencia cognoscitiva y originalidad durante la búsqueda de variadas vías de solución a las tareas que exigen de la aplicación de los *contenidos matemáticos* en diferentes contextos.
- Utilizar *métodos* de aprendizaje que propicien su participación independiente, original y motivada durante la aplicación de los conocimientos y habilidades matemáticas en diferentes contextos.

- Utilizar *procedimientos* que propicien el desarrollo de las formas de trabajo y de pensamiento matemático durante la aplicación de los conocimientos y habilidades matemáticas en diferentes contextos.
- Utilizar o elaborar *medios* de aprendizaje que faciliten la aplicación de los conocimientos y habilidades matemáticas en diferentes contextos.
- Exponer, argumentar y *evaluar* sus vías de solución a las tareas y las de sus compañeros.
- Establecer relaciones con sus compañeros y con el *profesor*, en un clima de agrado y colaboración.

Valoración del resultado propuesto

Para el análisis de la caracterización, descrita en el apartado anterior, se realizó una sesión en profundidad donde participaron diecinueve (19) profesores de Matemática del departamento Física-Matemática y de la Dirección Provincial de Educación en la provincia de Sancti Spíritus. Todos ellos, especialistas formados para la dirección del PEA de esta asignatura y con una vasta experiencia en la docencia.

La misma, tuvo como tema: “El aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática” y su objetivo estuvo encaminado a obtener información sobre la caracterización elaborada; particularmente, sobre la definición, las formas de expresión y las exigencias para el logro de aprendizajes creativos en el PEA de la Matemática.

En tal sentido, los participantes manifestaron implicación al analizar el tema y deseos de aprender sobre el aprendizaje creativo; aunque la mayoría reconoció que este es un tema en cual no habían profundizado antes. No obstante, entre los criterios de mayor nivel de coincidencia destacan que:

- Es importante promover diferentes formas de aprendizaje, pues en ocasiones los contenidos matemáticos son de elevada complejidad y los resultados de aprendizaje que se obtienen no son los esperados.
- Es necesario estimular el uso de métodos, procedimientos, estrategias y formas de trabajo y de pensamiento matemático que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes durante el PEA de la Matemática.
- Las características generales de este tipo de aprendizaje y sus formas de expresión mediante procesos subjetivos que orientan y expresan

particularidad para la actividad matemática que realizan los estudiantes son precisas.

- Las exigencias, aunque pueden llegar a ser propias para cada estudiante dada la naturaleza del aprendizaje creativo, permiten orientar su actuación durante la solución de las tareas.
- Sería necesario profundizar en el diseño de tareas que puedan ser utilizadas como modelo para potenciar este tipo de aprendizaje en los estudiantes.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática desde un enfoque desarrollador y los lineamientos metodológicos de esta asignatura exigen el logro de la apropiación activa, creadora, reflexiva, significativa y motivada del contenido por parte de los estudiantes; lo que conlleva a que el accionar de estos, con la guía del profesor, se encamine a la búsqueda de diferentes formas de aprendizaje.

La creatividad, asumida como algo inherente al desarrollo de la personalidad del sujeto, que resulta de un proceso que transcurre según las particularidades del contexto y se manifiesta mediante productos novedosos constituye un aspecto esencial a tener en cuenta. Su desarrollo constituye una demanda de la sociedad y una exigencia del PEA de la Matemática en la actualidad.

El aprendizaje creativo es una forma diferente de aprendizaje; en la cual juegan un rol fundamental los procesos subjetivos que exteriorizan los estudiantes al realizar las tareas de forma motivada, original e independiente.

La caracterización que resulta del estudio parte de una definición de aprendizaje creativo en el PEA de la Matemática, describe las formas de expresión de este tipo de aprendizaje a partir de tres de las líneas directrices que analiza la Didáctica de la Matemática y precisa sus exigencias teniendo en consideración los componentes del PEA y sus relaciones dialécticas.

Las valoraciones emitidas por los profesores al analizar la caracterización fueron favorables; destacaron su pertinencia y la necesidad de continuar con el estudio de la temática. Sus criterios favorecieron la mejora del material presentado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (julio-diciembre, 2015). Aportes e impactos obtenidos desde una sistematización en el campo de la didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. *VARONA*, (61), 1-10.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360643422003>
- Álvarez, M., Almeida, B. y Villegas, E. V. (2014). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura matemática. Documentos metodológicos*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Armada, L., Arteaga, E. y Del Sol, J. L. (2016). El desarrollo de la creatividad en la enseñanza de la Matemática. El reto de la educación Matemática en el siglo XXI. *Revista Conrado*, 12(54), 84-92.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/371>
- Ayllón, M., Gómez, I. y Ballesta, J. (ene-Jun de 2016). Pensamiento matemático y creatividad a través de la invención y resolución de problemas matemáticos. *Propósitos y Representaciones*, 4(1) 169-218
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.89>
- Ballester, S., García, J. E., Almeida, B., Álvarez, M., Rodríguez, M., González, R. A. y Puig, N. (2018). *Didáctica de la Matemática* (Tomo 1). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Campos, A. M. (2015). *Implementación de un programa de creatividad matemática a través de resolución de problemas en Educación Primaria* [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid]. España.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/13534/TFG-B.750.pdf>
- Castellanos, D., Castellanos, B., LLivina, M. J., Silverio, M., Reinoso, C. y García, S. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez, C. F. y Rojas, O. J. (marzo, 2021). Algunas consideraciones sobre el pensamiento divergente y la creatividad a partir de la resolución de un problema geométrico con múltiples vías de solución. *Números*, 107, 91-108. http://www.sinewton.org/numeros/numeros/107/Articulos_05.pdf

- Concepción, M. L. (2017). El modo de actuación creativo del docente desde un enfoque personalizado e integrador [Tesis doctoral, Universidad de Sancti Spíritus] <https://hdl.handle.net/123456789/4526>
- Concepción, M. L., Remedios, J. M. y Hernández, T. (2017). Barreras asociadas a la creatividad de los docentes: una propuesta de solución. *Pedagogía y Sociedad*, 20 (49), 48-65. <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/516>
- Córdova (2018). *Aprendizaje Creativo*. Material del curso de postgrado.
- Cuevas, S. (2013). Creativity in education, its development from a pedagogical perspective. *Journal of Sport and Health Research*. 5(2), 221-228. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4627697>
- De La Fuente, E., Robledo, D. E. y Ventura, R. (julio-diciembre, 2019). Desaxiomatización en la enseñanza matemática para fomentar la creatividad. *Praxis Investigativa Redie*, 11 (21). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7145128>
- Díaz, A. y Mitjás, A. (2013). Creatividad y subjetividad: su expresión en el contexto escolar. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 9 (2), 427-434. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67932397014>
- Esquivias, M. T. y González, A. (enero-abril, 2007). Procesos creativos en Educación Superior: universidad pública y privada en México. *Información Psicológica*, (89), 37-50. www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/285
- Gibert, E. (2012). Una alternativa didáctica para la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje en las clases de la asignatura Matemática en la Educación Secundaria Básica [Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas]. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478048957007.pdf>
- Klimenko, O. (febrero-mayo, 2009). Una reflexión en torno al concepto creatividad y su relación con los componentes del proceso educativo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (26), 1-29.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194215516005>

- Macías, M. (2006). El desarrollo de la creatividad: un empeño insoslayable. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38 (3), Número Especial.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1207Macias>.
- Martínez, M. y Guanche, A. (2009). *El desarrollo de la creatividad. Teoría y práctica en la educación*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Mitjás, A. (enero–junio, 2013). Aprendizaje creativo: desafíos para la práctica pedagógica. *CS* (11), 311–341.
https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/1574
- Morales, C. (mayo-agosto, 2017). La creatividad, una revisión científica. *Arquitectura y Urbanismo*, XXXVIII (2), 53-62.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376852683005>
- Moreno, M. C. (abril-junio, 2019). El aprendizaje creativo en la matemática, su contribución a la formación del ingeniero industrial. *Revista Atenas*, 2 (45), 47-63. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/469>
- Muñoz, W. (2010). *Estrategias de estimulación del pensamiento creativo de los estudiantes en el área de educación para el trabajo en la III etapa de educación básica*. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires, Argentina.
<http://produccion-uc.bc.uc.edu.ve/documentos/trabajos/70002A0E.pdf>
- Quimis, J. R., Barberán, J. P. y Roca, P. (2019). Creatividad profesional: necesidad de la universidad actual. *Opuntia Brava*, 11, Monográfico Especial. <http://200.14.53.83/index.php/opuntiabrava/article/view/656>
- Rico, P., Santos, E. M. y Martín-Viaña, V. (2013). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. Teoría y práctica. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Sánchez, W. (2020). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la habilidad matemática calcular integrales definidas mediante aprendizajes creativos* [Tesis de maestría, Universidad de Sancti Spíritus].
<http://dspace.uniss.edu.cu/handle/123456789/7538>

Zambrano Yalama, N. I. (2019). El desarrollo de la creatividad en estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 15(67), 355-359.

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/970>

Fecha de presentación: septiembre 2021

Fecha de aceptación: noviembre 2021

Fecha de publicación: marzo 2022

METODOLOGÍA ACTIVA PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE CIENCIA, TECNOLOGÍA Y AMBIENTE
ACTIVE METHODOLOGY TO IMPROVE LEARNING IN THE AREAS OF SCIENCE, TECHNOLOGY AND ENVIRONMENT

Fany Milagros Vargas Reyes¹

E-mail: adhara_m@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0177-4599>

Juan Romelio Mendoza Sánchez²

E-mail: juan_mendoza_sanchez@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-1690-8537>

1Docente Contratada de la I.E.P, "DIMAS SCHOOL", Cajamarca-Perú.

2Universidad Nacional de Cajamarca, Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Privada del Norte, Cajamarca-Perú.

¿Cómo citar este artículo? (APA, Séptima edición)

Vargas Reyes, F. M. y Mendoza Sánchez, J. R. (marzo-junio, 2022). Metodología activa para mejorar el aprendizaje en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente. *Pedagogía y Sociedad*, 25 (63), 310-324. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1239>

RESUMEN

Introducción: El presente artículo sobre metodología activa para mejorar el aprendizaje en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente, se propone favorecer el proceso enseñanza-aprendizaje, por ello se declara como **objetivo:** contribuir a desarrollar capacidades de cultura ambiental a partir de dos procesos teóricos-metodológicos, la del aprendizaje significativo de Ausubel y mapas mentales de Buzán. La **metodología** corresponde a una investigación tipo cuantitativa, nivel explicativo, donde se analiza la variable, basándose en una estadística descriptiva e inferencial. Utilizando como instrumento el cuestionario. La información recogida se procesó en el SPSS 25. **Resultados:** los más significativos fueron que, el 67% de los estudiantes no asumen el compromiso de cuidar y proteger el medio ambiente; el 75% no promueve la ejecución de programas referidos al cuidado del medio ambiente; el 67% no pone empeño en sembrar y cuidar permanentemente las plantas; el

64% de los estudiantes manifiesta no organizar campañas de difusión en defensa de la flora y fauna. **Conclusiones:** la estrategia metodológica activa del mapa mental, permitió desarrollar organizada y sistemáticamente, las capacidades significativas de los estudiantes en cultura ambiental, comprendidos en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente.

Palabras clave: aprendizaje; cultura; metodología; organizadores.

Abstract:

The present research on active methodology to improve learning in the area of science, technology and environment seeks to contribute to the improvement of the teaching-learning process, for this reason it aimed to contribute to developing capacities for environmental culture from two theoretical-methodological processes, Ausubel's meaningful learning and Buzan's mind maps. The **methodology** corresponds to a quantitative type investigation, explanatory level, where I analyze the variable, based on descriptive and inferential statistics. Using the questionnaire as an instrument. The information collected was processed in SPSS 25. Among the most significant results we have that, 67% of the students do not assume the commitment to care for and protect the environment; 75% of those do not promote the execution of programs related to caring for the environment; 67% do not put effort into sowing and permanently caring for the plants; 64% of the student's state that they do not organize dissemination campaigns in defense of flora and fauna. Among the most significant conclusions is that the active methodological strategy of the mental map allows to develop in an organized and systematic way the significant capacities of students in environmental culture included in the area of Science, Technology and Environment.

Keywords: culture; learning; methodology; organizers.

INTRODUCCIÓN

Los nuevos cambios generados en el desarrollo de la Ciencia, Tecnología y Ambiente, responden a las exigencias del mundo globalizado en el que actualmente se vive, por lo que se hace necesario la formación integral de los estudiantes, aplicando nuevas estrategias metodológicas activas que dejen de lado la enseñanza tradicional basada en la acumulación de conocimientos, para optar por la aplicación de nuevas metodologías acordes con los nuevos

cambios que la sociedad globalmente actualizada requiere, para “dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de forma consciente e intencionada haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseado” (Manrique, 2004, p. 25).

Conocedores de que la educación es un proceso dinámico, que debe cambiar a medida que el entorno cambia, ya sea para adaptarse a él o modificarlo, según las necesidades.

A nivel mundial se están produciendo cambios constantes, que de alguna manera influirán en la metodología de la enseñanza, pues la tendencia actual de la educación es la de propiciar modificaciones en las estrategias de enseñanza que favorezcan el desarrollo de la "sociedad del conocimiento": esta sociedad demanda cambios radicales a la educación en todos sus aspectos, como: objetivos, metodología y didáctica, que permitan una mejor adaptación y manejo de situaciones complejas y novedosas.

Lo preocupante para el docente es la búsqueda de actividades y recursos que sean novedosos y motivantes para los alumnos, y promover la resolución de conflictos cognitivos que ayuden al cambio conceptual y metodológico de los alumnos, esta situación ha conducido en los últimos años al planteamiento de diversos modelos de enseñanza de la ciencia.

Por ello el presente artículo, pretende contribuir a desarrollar capacidades de cultura ambiental a partir de dos procesos teóricos-metodológicos, la del aprendizaje significativo de Ausubel y los mapas mentales de Tony Buzan (2004), logrando de esta manera:

El aprendizaje autónomo que demanda una secuencia que permite al individuo ser autor de su propio crecimiento, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere necesarios para aprender y poner en práctica, de manera independiente, lo que ha aprendido. (Porras, 2004, p. 47)

En este sentido se evidencia que a nivel mundial la educación secundaria se ha convertido en un aspecto de creciente preocupación y un enorme desafío para los investigadores y pedagogos pues actualmente esta cumple una función enmarcada en las prácticas pedagógicas tradicionalistas y verticalistas asumidas por los profesores que no permite una adecuada socialización de los

contenidos, donde el docente es el protagonista y los estudiantes son agentes pasivos que acumulan los conocimientos de manera repetitiva y memorística, lo cual representa una etapa crítica del sistema educativo y particularmente en el nivel secundario.

El Perú no es ajeno a esta problemática puesto que el bajo nivel de aprendizaje que muestran los estudiantes, responde a indicadores como la baja o poca asimilación de conocimientos por los docentes, frente a ello la educación peruana no puede estar ajena ni desligada a dichos cambios, porque respecto a la educación en los últimos años se está dando un cambio de paradigmas, por tanto requiere, poner más énfasis en las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Es preciso decir que “la formación académica actual necesita que los alumnos aprendan a aprender de forma libre y sean capaces de adoptar de forma autónoma la actitud crítica que les permita orientarse en un mundo cambiante” (Vizcarro y Juárez, 2008, p. 46).

En el ámbito de estudio como es la ciudad de Cajamarca, la población estudiantil se caracteriza por ser dinámica, participativa y comprometida con las actividades programadas por la institución; sin embargo los estudiantes de educación secundaria todavía no se adaptan al ritmo de trabajo y a las costumbres de la misma, pues se observa poco interés hacia el estudio e investigación, no desarrollan sus capacidades interpretativas, de análisis, síntesis, investigación y exploración acerca del mundo que les rodea.

Por ello la presente investigación se fundamenta en Ausubel (1985) quien desarrolló un modelo donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se realiza como un proceso dinámico, participativo e interactivo, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por el estudiante, pues relacionará sus conocimientos previos con los conocimientos nuevos que brindará el profesor, creándose con ello aprendizajes significativos.

Así también, quien brinda consistencia a este estudio es la teoría de los mapas mentales de Tony Buzan (2004), investigador de los procesos de la inteligencia, el aprendizaje, la creatividad y la memoria, es el creador del concepto educativo de “alfabetismo mental” y de los mapas mentales, que son diagramas que se construyen de manera personal empleando colores, lógica,

ritmo visual, imágenes, números y palabras clave para unir ideas entre sí y relacionar conceptos, estableciendo ritmos dinámicos de lectura no lineal.

Es así que a partir de lo expuesto anteriormente señalamos que el objetivo general planteado en esta investigación consiste en diseñar una estrategia metodológica activa sustentada en la teoría del aprendizaje significativo y la teoría de los mapas mentales de Tony Buzán (2004) para mejorar el aprendizaje significativo en el área de CTA en los estudiantes del nivel secundario, utilizando procedimientos que permitan a los estudiantes actuar con eficiencia, eficacia, satisfacción en relación a: Aspectos Educativos como resolución de problemas con un procedimiento activo de aprendizaje. Aspectos Científicos, donde los estudiantes tienen la ocasión de familiarizarse con la metodología haciéndose conscientes de su finalidad primordial. En este sentido los problemas que se plantean en la clase deberían ser relevantes desde un punto de vista científico, tecnológico y ambiental.

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES

En cuanto a los estudios relacionados a nuestras variables de estudio, existen muy pocos dentro de los que destacan tenemos a Carrión (2016), quien realizó una investigación titulada “Programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los alumnos de la carrera profesional de administración de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote – Pucallpa 2015, cuyos resultados indicaron que los alumnos presentaban un nivel medio y bajo en relación con las estrategias de aprendizaje autónomo y llegaron a la conclusión que el aprendizaje bajo dicho programa mejoró las estrategias de aprendizaje en los alumnos alcanzando un nivel de medio a alto.

Así también Parker (2016), realizó una investigación titulada “Programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los alumnos de administración de la universidad católica los Ángeles de Chimbote, Pucallpa – 2016” concluyendo que el aprendizaje basado en problemas dicho programa ha promovido las estrategias de aprendizaje autónomo en los alumnos, alcanzando un nivel alto.

En tanto Soto (2016), realizó una tesis denominada “Programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de

estrategias de aprendizaje autónomo en los alumnos de la carrera profesional de Psicología de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote – Pucallpa, 2015” los resultados obtenidos demuestran conformidad a la estadística inferencial de pruebas de T de student, alta significatividad ($P < ,000$), en el grupo experimental a diferencia del grupo control, donde T de student es alta (33,050), y concluyó que la aplicación del programa promueve significativamente el desarrollo y uso de estrategias

Referente a la variable metodología activa, se considera como una herramienta indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permite al docente ejercer su rol con total eficacia, mientras que al estudiante le aporta la construcción de un aprendizaje significativo, debido a que facilita la adquisición de significados, y la retención y transferencia de lo aprendido, lo que permite que el alumno se convierta en el autor de su propio aprendizaje (Ausubel, 1983).

La metodología activa también conocida como aprendizaje activo inició con estudios de Iván Pavlov, luego continúa la propuesta constructivista de Lev Vygotsky, desde la Unión Soviética, de Jean Piaget en Suiza en los años 50, y de David Ausubel en los 60 en EEUU.

Esta metodología parte de la idea de que el educando gracias a la motivación y orientación docente, sea el protagonista de su propia enseñanza, lo que lo convierte en un ser autónomo, capaz de desarrollar a cabalidad sus actitudes, factores que la metodología tradicional no promueve.

Características de la metodología activa

1. Está dirigido al alumno.
2. Da importancia a los intereses del estudiante.
3. Es vital, introduce la vida en la escuela.
4. Permite ser social, motiva a las actividades escolares de trabajo en grupo.
5. Promueve la práctica de comunicación horizontal- bilateral.
6. Asigna un rol al docente como mediador en el aprendizaje.
7. Tiende a la disciplina, permite que el niño sea escuchado, respetado, considerado y que asuma las responsabilidades de sus actos entre otros.

8. Promueve la actividad acción-reflexión; la acción debe llevar a la reflexión sobre lo que se hace y como se hace.

9. Suscita la participación cooperativa mediante la expresión de ideas y sentimientos, con libertad. (Cangalaya, 2010, p. 5).

METODOLOGÍA EMPLEADA

Dentro del ámbito metodológico la presente investigación parte del objeto de estudio que es el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con el aprendizaje significativo en CTA en el nivel secundario; el campo de estudio comprende la estrategia metodológica activa en los estudiantes del nivel secundario de la ciudad de Cajamarca.

La hipótesis a defender consiste en: Si se diseñan estrategia metodológica activa sustentadas en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel y la teoría de los mapas mentales de Tony Buzan entonces es posible mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes en el área de CTA en los estudiantes del nivel secundario de la ciudad Cajamarca.

Por lo sustentado anteriormente podemos decir que de acuerdo con el criterio de la orientación el estudio, constituye una investigación cuantitativa-explicativa cuyo diseño es el siguiente.

Figura 1:

Diseño de la investigación



Donde:

M=Muestra.

O=Información relevante.

La población muestral en la investigación está conformada por un total de 28 estudiantes de ambos sexos de educación secundaria, provincia de Cajamarca; región de Cajamarca.

En cuanto a la selección de la muestra, es no probabilística porque han sido los autores los que han decidido la muestra directamente.

La técnica utilizada fueron las técnicas de campo, una de las técnicas será de índole participativo intra-grupal que es la observación participante en el aula, en los grupos de trabajo, en la realización de las tareas de trabajo individual y colectivo, a fin de observar los procesos y los resultados de las actividades previstas por el docente en la perspectiva de mejorar su aprendizaje. Para ello se desarrollará una observación participante, así como la escala de Likert, ficha

de observación que es un instrumento que permite registrar información sobre actitudes en el proceso docente educativo del área de ciencia tecnología y ambiente.

Técnicas de observación, para determinar las actitudes de interrelación social en el aula en torno a las acciones y actitudes realizadas en torno al proceso de mejorar su aprendizaje en el área de ciencia tecnología y ambiente.

Técnicas de gabinete que servirá para organizar y sistematizar la información recabada para eso se aplicará como instrumentos fichas bibliográficas, textuales, comentario y de resumen, cuadros y gráficos estadísticos.

Durante el proceso de estudio del método cualitativo se utilizará el método empírico: observación del objeto de estudio, aplicación y medición de la variable dependiente. Así mismo, el método estadístico descriptivo para contrastar la hipótesis y medir el logro de los objetivos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1

Empleo de estrategias cognitivas, técnicas de aprendizaje y tareas con mapas mentales

INDICADORES	SI		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
¿Empleas estrategias cognitivas?	08	28,5	20	71,4	28	100,0
¿Empleas técnicas de aprendizaje?	12	42,9	16	57,1	28	100,0
¿Realizas tareas a través de mapas mentales?	02	7,1	26	92,9	28	100,0

Nota: Encuesta aplicada a estudiantes de educación secundaria.

De los resultados se puede indicar que el 74,4 % de los alumnos no emplean estrategias cognitivas, el 57.1% no emplean técnicas de aprendizaje y el 92,9 no usan mapas metales al realizan sus tareas.

Tabla 2

Sigues pautas y la informática para elaborar mapas mentales

INDICADORES	SI		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
¿Sigues pautas o procedimientos para elaborar un mapa mental?	03	10,8	25	89.2	28	100.0
¿Utilizas la informática para elaborar tus mapas mentales?	12	42,9	16	57.1	28	100.0

Nota: Encuesta aplicada a estudiantes de educación secundaria.

De los resultados se puede indicar que el 89.2% de los alumnos no sigue pautas o procedimientos para elaborar un mapa mental y el 57.1 de los mismos no utiliza la informática para elaborar los mapas mentales.

Esto demuestra que hay alumnos que tienen escaso conocimiento para elaborar mapas mentales.

Tabla 3

Organización de datos de los mapas mentales

INDICADORES	SI		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
¿Utilizas palabras claves para elaborar el mapa mental?	02	7,1	26	92.9	28	100.0
¿Distingues niveles de ideas en tus mapas mentales?	05	17,9	23	82.1	28	100.0
¿Enlazas ideas a través de línea distintivas para indicar su nivel?	13	46,4	15	53.6	28	100.0

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de educación secundaria.

De los resultados se puede indicar que el 92.9 % de los alumnos no utiliza claves para elaborar mapas mentales, el 82.1 % no distingue niveles de ideas al elaborar sus mapas mentales y el 53% no enlazas sus ideas a través de líneas distintivas para indicar el nivel requerido de los mapas mentales.

Esto se desprende que la mayoría de los estudiantes tienen dificultades en organizar sus mapas mentales.

Tabla 4
Estructura gráfica de los mapas mentales

INDICADORES	SI		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
¿Empleas formas y colores al representar los conceptos de tu mapa mental?	04	14,3	24	85,7	28	100,0
¿Utilizas dibujos para elaborar el mapa mental?	11	39,3	17	60,7	28	100,0
¿Sientes atracción al ver tus trabajos a través de mapas mentales?	10	35,7	18	64,3	28	100,0

Nota: Encuesta aplicada a estudiantes de educación secundaria.

De los resultados se puede indicar que el 85% de los alumnos no emplea formas y colores al representar los conceptos de sus mapas mentales y el 60.7% no utiliza dibujos en la elaboración de los mapas mentales y un 64% no siente atracción al ver sus mapas mentales elaborados por ellos mismos.

Esto demuestra que los alumnos tienen dificultades en cuanto a la elaboración de la estructura gráfica de los mapas mentales.

Tabla 5
Organización conceptual de los mapas mentales

INDICADORES	SI		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
¿Retienes mejor los conceptos a través de la elaboración de los mapas mentales?	03	89,3	25	10,7	28	100,0
¿Los conceptos retenidos mediante la elaboración de los mapas mentales siempre te duran?	02	92,9	26	7,1	28	100,0
¿La elaboración de mapas mentales lo empleas en el área de ciencia tecnología y ambiente?	03	10,7	25	89,3	28	100,0
¿Ha mejorado tus calificaciones con el empleo de mapas mentales?	13	53,6	15	46,4	28	100,0

Nota: Encuesta aplicada a estudiantes de educación secundaria.

De los resultados muestran que el 89,3 % de los alumnos mencionan que retienen mejor los conceptos y el 92,9 de dichos estudiantes mencionan que les duran dichos conceptos a través de los mapas mentales.

No obstante, el 89,3% de estudiantes no elabora mapas mentales en el área de CTA y el 53,6 de los indicados estudiantes afirma que ha mejorado sus calificaciones con el empleo de mapas mentales.

Esto demuestra que los alumnos no elaboran mapas mentales en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente y por consiguiente el uso de dichos mapas mentales retendría mejor su aprendizaje y mejoraría sus calificaciones.

Tabla 6
 Organización actitudinal al elaborar mapas mentales

INDICADORES	SI		NO		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
¿Tienes interés por aprender a través de mapas mentales?	09	32.1	19	67.9	28	100.0
¿Te sientes a gusto elaborando un mapa mental?	07	25	21	75	28	100.0
¿Al elaborar los mapas mentales socializas con tus compañeros?	13	46.4	15	53.6	28	100.0
¿Cuándo los docentes han empleado e mapa mental te has sentido motivado a estudiar?	19	32.1	19	67.9	28	100.0

Nota: Encuesta aplicada a estudiantes de educación secundaria.

De los resultados señalan que el 67.9 % de los alumnos tiene interés por aprender a través de mapas mentales; el 75% se siente a gusto al elaborar mapas mentales; el 53.6% al elaborar sus mapas mentales lo socializa con sus compañeros y el 69% de los estudiantes se sienten más motivados a estudiar especialmente cuando sus docentes han empleado mapas mentales en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esto demuestra tienen una buena actitud con respecto a la elaboración y empleo de los mapas mentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de CTA.

DISCUSIÓN

Una de las problemáticas por la que pasa el sistema educativo peruano es la necesidad de lograr estudiantes con una formación eficiente y eficaz en las diversas áreas del conocimiento, en particular de las Ciencias naturales comprendidas en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente.

En este caso, el docente juega un papel muy importante en pleno siglo XXI pues se necesita que dicho maestro se integre al proceso de enseñanza aprendizaje que le brinde herramientas básicas a sus alumnos para que se puedan desarrollar en el medio social y ambiental y que puedan desarrollar sus actitudes y habilidades cognitivas; un docente que transforme la estructura educativa tradicional y que propicie la participación activa (procesamiento de la información) de los alumnos durante el proceso de aprendizaje.

Además, el problema ambiental constituye uno de los centros de mayor atención que tienen las investigaciones en CTA, y derivado de ello está la necesidad de una urgente formación académica de los estudiantes no sólo cognitiva y procedimental, sino axiológicamente que conlleve a la toma de conciencia y reflexión de los estudiantes frente a este problema, a fin de que al interactuar con el medio ambiente reconozcan no sólo la importancia que tiene para la vida humana, sino también el desarrollar actitudes pro-ambientales.

Para ese proceso se requiere preparar docentes de CTA que sean capaces de dirigir dicho proceso docente-educativo con independencia y creatividad, tendiente a una formación integral del alumno, que le permita una consecuente protección del medio ambiente en la escuela y la comunidad, contribuyendo a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y a la solución de los problemas medios ambientales que se manifiestan en las mismas.

Atendiendo a esa necesidad, es que presentamos el presente trabajo de investigación cuya propuesta se traza a través de estrategias metodológicas activas tendientes a mejorar el aprendizaje significativo con la estrategia metodológica de organizadores previos de David Ausubel y la estrategia didáctica de los mapas metales de Tony Buzán con la finalidad de desarrollar capacidades significativas propias del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente que promueve la cultura ambiental como son la conciencia, conocimientos, habilidades, actitudes y participación; fases que fueron estructurados en la Conferencia de Belgrado (1972) y ratificados en la Conferencia de Tbilisi (1977).

David Ausubel supone que el ser humano tiene la capacidad de estructurar ideas que se ordenen jerárquicamente de la siguiente manera: conceptos significativos con gran capacidad de inclusión, conceptos potencialmente significativos que pueden conectarse con otros conceptos y conceptos no relevantes que no tienen claves adecuadas.

Al igual que en la estructura de las disciplinas, la persona tiene la capacidad de procesar sistemáticamente información que continuamente reorganiza cuando adquiere nuevas ideas, que serán aprendidas en la medida que se refieran a conceptos ya disponibles en la estructura cognoscitiva del sujeto.

Lo expuesto en las dos estrategias metodológicas activas permite valorar la cultura ambiental del área de CTA, como un proceso socio-psicopedagógico dirigido a la formación de las normas morales, éticas de los estudiantes que regulen las relaciones con el medio ambiente.

La dimensión ambiental es un campo complejo y multidimensional que tiene implícita una posición ética, teórica, metodológica y práctica de las personas ante la naturaleza y ante el mundo.

Considerar la educación ambiental en el área de Ciencia, Tecnología y Ambiente como una dimensión que se debe introducir en los sistemas escolares desde el aprendizaje significativo indica que este debe ser un proceso planificado, continuo y permanente que alcance los ámbitos educativos formales y no formales y que incorpore un sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, conscientemente diseñado y contextualizado.

CONCLUSIONES

Los estudiantes de educación secundaria de la ciudad de Cajamarca tienen limitaciones en desarrollar una actitud valorativa frente a la conservación del medio ambiente y al mejoramiento de la calidad de vida; el estudiante no es capaz de construir sus propios conocimientos a partir de sus conocimientos previos, de las experiencias y de las informaciones a las que puede acceder.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la tabla N° 01 el 92,9% no usan mapas mentales al realizar sus tareas. Y según la tabla N° 06 el 67.9 % de los alumnos tiene interés por aprender a través de mapas mentales, esto señala una necesidad de enseñar a través de los mapas mentales especialmente a los alumnos del segundo grado del nivel secundario para contribuir al mejoramiento de sus aprendizajes en el área de Ciencia Tecnología y Ambiente.

La estrategia metodológica activa de organizadores previos y del mapa mental permiten desarrollar organizada y sistemáticamente las capacidades significativas de los estudiantes en cultura ambiental comprendidas en el área de CTA. Cada una de ellas comprende sus diferentes etapas interrelacionadas entre sí, y concluyen con el sistema de apoyo y los efectos didácticos y educativos necesarios para cada acción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, M., Novak, J. y Hanesian, J. (1985). *Psicología educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana.
- Ausubel, M. Novak, J. y Hanesian, J. (1983). *Psicología Educacional: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º México: Editorial. Trillas.
- Buzan, T. (2004). *Cómo crear mapas mentales*. *World*, 5488(0804), 5488-2900.
- Carrión, M. (2016). *Programa de intervención basado en “metodologías activas” para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los alumnos de la carrera profesional de administración de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote*. Universidad Católica de Chimbote. Pucallpa, Perú.
http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4705/APR-ENDIZAJE_AUTONOMO_METODOLOGIA_ACTIVIA_CARRION_TORRES_MOISES_EUSTAQUIO.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Declaración de Tbilisi. (Georgia, 14-26 de octubre de 1977)
<https://jmarcano.com/educa/ea-documentos/declaracion-tbilisi/>
- Cangalaya Sevillano, J. (2010). *Estrategias de aprendizaje de la metodología activa: Educar, grupo de capacitación pedagógica*.
<http://files.clubpedagogico-mejores-docentes.webnode.es/200000045-5434655301/estrategiasdeaprendizajedelametodologaactiva-110223081355-phpapp02.pdf>
- Carta de Belgrado. (Yugoslavia), 1972.
<https://centrocampillo.wordpress.com/tag/carta-de-belgrado/>
- Manrique Villavicencio, M. (2009). *La evaluación procesual del currículo y su efecto en el plan de estudios. Estudio de caso*.
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4677>
- Parker A. (2016). *Programa de intervención basado en “metodologías activas” para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los alumnos de administración de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Pucallpa*. Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Perú.

[http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1657/APR-ENDIZAJE AUTONOMO METODOLOGIA ACTIVA PARKER MUERA S ALICIA YBONI.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1657/APR-ENDIZAJE_AUTONOMO_METODOLOGIA_ACTIVA_PARKER_MUERA_S_ALICIA_YBONI.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Pavlov, I. (1972). *Conditioned reflexes: An investigation of the physiological activity of the cerebral cortex* Oxford: Oxford University Press.

Porras, N. (2004). *Estado del arte de la cultura organizacional en Colombia entre 1983 y 2003*. Bogotá, Colombia: INIP, Universidad Piloto de Colombia.

Soto, L. (2016). *Programa de intervención basado en “metodologías activas” para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los alumnos de la carrera profesional de Psicología de la universidad católica los Ángeles de Chimbote* [Tesis de maestría, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. Ulaclach, Pucallpa, Perú.
[http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/6233/APR-ENDIZAJE AUTONOMO METODOLOGIA ACTIVA MONSALVE OCHOA MILTON CESAR.pdf?sequence=4&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/6233/APR-ENDIZAJE_AUTONOMO_METODOLOGIA_ACTIVA_MONSALVE_OCHOA_MILTON_CESAR.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Vizcarro, C. y Juárez, E. (2008). *¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas?* Universidad Autónoma de Madrid, España.
http://www.ub.edu/dikasteia/LIBRO_MURCIA.pdf

Pedagogía y Sociedad publica sus artículos bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)





INSTRUCCIONES A LOS AUTORES/AS

I. Lineamientos para presentar el escrito

Formato. Tamaño carta, interlineado a espacio y medio, tamaño de letra 12 puntos, letra Arial, en páginas numeradas consecutivamente, en el programa Word de Windows, Word de Mac o cualquier otro compatible.

Redacción adecuada. El texto debe respetar los requerimientos de redacción, ortografía y gramática del idioma español. Si la(s) persona(s) autora(s) tienen(n) limitaciones al respecto, se recomienda consultar con una persona especialista en filología y la corrección de estilo, antes de enviar el artículo al proceso de revisión de la revista.

El tiempo verbal. Se recomienda para estudios de carácter cuantitativo y mixto redactar de manera impersonal con “se”. En ambos casos se debe usar la tercera persona del singular. No se debe usar el plural de modestia.

Uso de lenguaje no discriminatorio. Respetar y atender las normas del lenguaje no discriminatorio tanto verbal como gráfico (género, edad, raza, etnia, nacionalidad, preferencia sexual, credo político, religioso, discapacidades).

Recomendaciones generales

Los artículos deberán tener una **extensión** de 25 cuartillas como máximo y 15 como mínimo.

El **título** debe presentarse en español y en inglés, no exceder de 15 palabras y en mayúscula.

El artículo estará encabezado por el título, **autores** (títulos científicos y académicos que poseen, nombres y dos apellidos, (comenzando por el autor principal), categoría docente, centro de procedencia, país así como el e-mail a través del cual se les puede contactar. Deben aparecer como autores aquellos que han hecho una contribución intelectual sustancial y asuman la responsabilidad del contenido del artículo (no debe exceder de 3 autores). El autor principal debe anotar los siguientes datos: números de teléfono, fax, dirección electrónica y apartado postal. Además, debe acompañarse de un currículum académico.

Currículum académico

Los(as) autores(as) deben entregar un breve currículum académico, redactado en forma de párrafo. En este debe indicar nombres y dos apellidos (títulos científicos y académicos que poseen, (comenzando por el autor principal), categoría docente, centro de procedencia (este dato es importante para anotar la filiación del autor/a, parámetro de calidad que exigen los índices

internacionales, país, así como el e-mail a través del cual se les puede contactar el lugar actual de trabajo). Además debe indicar la investigación o proyectos a las que tributa su artículo. El currículum debe formar parte del correo electrónico en el que entregan el artículo.

Incluir un **resumen** en español y la traducción al inglés (abstract) de no más de 200 palabras, el cual debe ingresar revisado por un especialista en traducción. En el resumen debe indicarse el tipo de escrito que se está presentando.

Incluir las **palabras clave** del artículo y su correspondiente traducción al inglés (Keywords). Estas se construyen en palabras o frases nominales (sin verbo conjugado). Se recomienda usar de 3 a 6 palabras clave, separadas por punto y coma; en orden alfabético y normalizada con un tesoro (se recomienda el de la UNESCO).

Incluir, en pie de página, las notas aclaratorias en caso de necesitarlas. Deben ser breves y utilizadas para información adicional, para fortalecer la discusión, complementar o ampliar ideas importantes, para indicar los permisos de derechos de autor(a), entre otros usos. No deben emplearse para incluir referencias. Deben numerarse consecutivamente y en números arábigos.

Ajustar las citas, fuentes y **referencias** al formato APA (edición vigente). Artículos o escritos cuyas citas, fuentes y referencias no cumplan con el Manual de APA no se someterán a evaluación hasta que se atienda este requisito. Las referencias bibliográficas deben estar citadas desde el cuerpo del artículo e incluidas en esta lista, reflejando la actualidad mediante el 50% del asentamiento de los últimos 5 años. Además debe consultarse fuentes en diversos formatos, fundamentalmente revistas de impacto y lo publicado en la propia revista.

Atender en las referencias según indica APA: "(...) atención a la ortografía de los nombres propios y de las palabras en lenguas extranjeras, incluyendo los acentos u otros signos especiales, y al hecho de que estén completos los títulos, los años, los números de volumen y de las páginas de las revistas científicas. Los autores son responsables de toda la información de sus listas de referencias (...)" (APA, 2010, p.180).

Anotar, en las citas textuales o parafraseadas, la autoría correspondiente, para así respetar los derechos de autor (a) y evitar problemas de plagio.

Citar las fuentes de autoría propia (autocitarse) para evitar problemas de autoplagio.

El artículo será rechazado ad portas, si en la pre-revisión que realiza la revista, se detecta plagio o autoplagio.

En caso que la detección de plagio o autoplagio se detecte cuando el artículo ya ha sido publicado, o que el artículo aparezca publicado en otra revista, este

se retirará tanto de la revista como de todas las otras entidades donde se haya difundido (índices, bases de datos y otros).

Aportar los permisos firmados por el titular de los derechos en caso de incluir o adaptar tablas, figuras (fotografías, dibujos, pinturas, mapas) e instrumentos de recolección.

Estamos en:

