



Pedagogía y Sociedad CUBA

ISSN: 1608-3784

RNPS: 1903

Julio- Octubre/ 2018 Vol. 21 No. 52

“Sin Educación no hay Revolución posible”



CONSEJO EDITORIAL

Directora
DrC. Yanetsy Pino Reina

Jefe de Edición
MSc. Lidia Esther Estrada Jiménez

Editora Científica
MSc. Nisdani de las Mercedes González Hernández

Maquetadora
MSc. Fortuna Rodríguez Bernal

Correctora de Estilo
MSc. Maritza Valdivia Fonseca

Traducción y Redacción en Inglés
Lic. Yenisley Herrera Cruz

Diseñador
DrC. Roberto Carlos Rodríguez Hildalgo

Webmáster
MSc. Yamila Milagros Antúnez Pérez

CONTENIDOS

EDITORIAL

EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES. UN ESTUDIO DE CASO/ THE STUDENT LEADERSHIP FOR VALUES EDUCATION. A CASE STUDY

Yoselín Guerrero-Aragón; Anairis Atalis-Santa Cruz; Zaida González-Fernández
.....1-25

LOS ESTILOS BIBLIOGRÁFICOS: UNA NECESIDAD PARA LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS/ BIBLIOGRAPHY STYLES: A NEED FOR UNIVERSITY PROFESSORS

Adapmerys Hernández-Pérez; Maritza Valdivia-Fonseca; Neisy Caridad Rodríguez-Morales
.....26-47

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN Y SEGURIDAD VIAL PARA EL CAMBIO CULTURAL EN LA COMUNIDAD/ EDUCATION AND ROAD TRAFFIC SAFETY STRATEGY FOR COMMUNITY CULTURAL CHANGE

Clara de los Ángeles Obregón-Galván; Teresa Águila-Reyes; José Enrique Rojas-Mesa
.....48-68

LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN LA PRÁCTICA LABORAL INVESTIGATIVA DE LA CARRERA INGENIERÍA FORESTAL/ INTEGRAL EDUCATION IN THE INVESTIGATIVE LABOR PRACTICE OF THE FOREST ENGINEERING MAJOR

Ana Gertrudis Trocones-Boggiano; Luis Alberto Delgado-Fernández
.....69-92

PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS PARA LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA/ METHODOLOGICAL PROCEDURES FOR SPANISH LESSONS IN PRIMARY EDUCATION

Luis Eyén Reina-García; Damaris Guerra-Pentón; María Isabel Pérez-Niebla
.....93-112

ACCIONES PARA EL ESTUDIO DE LA BIODIVERSIDAD EN LAS PRÁCTICAS DE CAMPO/ ACTIONS FOR THE STUDY OF BIODIVERSITY IN THE FIELD PRACTICES

Gladimir Valle-Rodríguez; José Alfredo León-Méndez; Idalberto Ramos-Ramos

.....113-137

**PROCEDER DIDÁCTICO PARA LA LECTURA DEL FILME COMO TEXTO
AUDIOVISUAL/ DIDACTIC PROCEEDING FOR READING A FILM AS AN
AUDIOVISUAL TEXT**

Miladis Veloso-Pentón; Ana Ivis Bonachea-Pérez

.....138-161

**REFLEXIONES TEÓRICAS SOBRE LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA LA
ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN ANGOLA/ THEORETICAL REFLECTIONS ON
TEACHER PREPARATION FOR PROFESSIONAL GUIDANCE IN THE REPUBLIC
OF ANGOLA**

Gonçalves Alberto Nogueira; Fidel Cubillas-Quintana; Zaida González-Fernández

.....162-186

**EL COLEGIO *LA NATIVIDAD DE LA SALLE* EN SANCTI SPÍRITUS: SU
CONTRIBUCIÓN A LA IDENTIDAD CULTURAL/ *LA NATIVIDAD DE LA SALLE*
SCHOOL IN SANCTI SPIRITUS: ITS CONTRIBUTION TO THE CULTURAL
IDENTITY**

Anna Lidia Beltrán-Marín; Angel Pentón-Ponce de León; Dalila García-Carvajal

.....187-205

INSTRUCCIONES A LOS AUTORES/AS

Editorial

En el presente número el equipo editorial y su Consejo celebran la evaluación positiva e indización de nuestra revista en bases de datos de reconocimiento internacional como CLASE (base de datos bibliográfica de revistas de ciencias sociales y humanidades de la Dirección General de Bibliotecas en la Universidad Nacional Autónoma de México) y otros índices o redes de amplio impacto y alcance, tal cual aparece en portada.

Este resultado ha sido posible gracias a la labor permanente del equipo editorial, a la gestión del conocimiento de árbitros y miembros del Consejo Editorial y, por supuesto, debido al trabajo y saberes de los autores cuyos facsímiles publicamos.

En esta ocasión presentamos siete artículos originales, uno de revisión y un ensayo. Los artículos versan sobre diversas problemáticas en el campo de las ciencias pedagógicas. Destaco, por ejemplo, un estudio de caso sobre el protagonismo estudiantil a partir de la educación en valores, tema controversial y siempre pertinente no solo en la pedagogía, sino en las ciencias de la educación, sobre todo atendiendo a las necesidades que hoy muestran las sociedades, más allá de límites geográficos y diferencias identitarias o socioeducativas. Me refiero a “El protagonismo estudiantil para la educación en valores. Un estudio de caso”, de las autoras MsC.Yoselín Guerrero Aragón, Dra.C Anairis Atalis Santa Cruz y Dra.C Zaida González Fernández.

El artículo de revisión que proponemos, “Reflexiones teóricas sobre la preparación del docente para la orientación profesional en Angola”, del profesor angolano Gonçalves Alberto Nogueira y los cubanos Dr. C. Fidel Cubillas Quintana y Dra. C. Zaida González Fernández, insiste en consideraciones que sus autores han ido seleccionando en torno al papel de la preparación de los docentes para asumir los retos que impone toda reforma educativa. Su mayor mérito radica en mostrarnos una visión lo más fiel posible a la Secundaria Básica angolana, inmersa en transformaciones educativas, en lo referido a la organización escolar y curricular; la cual tiene el reto de lograr mayor eficiencia y calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación óptima de la personalidad de los estudiantes. Para ello es imprescindible que los docentes

en el desempeño de sus funciones dominen las características socio-psicológicas de los adolescentes con quienes interactúan; y se convierte en una necesidad básica de trabajo, la realización eficiente y certera de la orientación educativa.

En sentido general esta edición de la revista ***Pedagogía y Sociedad*** trata de centrarse en la pedagogía, sobre todo aplicada a los contextos cubanos. A partir del próximo, el último de este año, comenzaremos a priorizar los números temáticos, y mostraremos una presencia mayor de autores foráneos, respondiendo a estrategias que conseguirán mayor gestión de la información ofrecida, así como más impacto y visibilidad internacional para quienes tienen la gentileza de publicar sus originales con nosotros, con acceso abierto y sin fines comerciales.

Dra.C. Yanetsy Pino Reina

Directora de la revista Pedagogía y Sociedad

Fecha de presentación: septiembre, 2018 Fecha de aceptación: marzo, 2018 Fecha de publicación:
julio, 2018

EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES. UN ESTUDIO DE CASO

THE STUDENT LEADERSHIP FOR VALUES EDUCATION. A CASE STUDY

Yoselín Guerrero-Aragón;¹ Anairis Atalis-Santa Cruz;² Zaida González-Fernández³

¹Máster en Ciencia de la Educación y aspirante a Doctor en Ciencias Pedagógicas. Asistente del Departamento de Español-Literatura de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” Cuba. Email: yguerrero@uniss.edu.cu. ²Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del Departamento Pedagogía–Psicología de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Cuba. Email: aatalis@uniss.edu.cu; ³Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del Departamento Pedagogía–Psicología de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” Cuba. Email: zgonzalez@uniss.edu.cu

¿Cómo citar este artículo?

Guerrero Aragón, Y., Atalis Santa Cruz, A. y González Fernández, Z. (julio-octubre, 2018). El protagonismo estudiantil para la educación en valores. Un estudio de caso. *Pedagogía y Sociedad*, 21(52), 1-25. Disponible en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/613>

Resumen

La educación en valores es una prioridad de la sociedad y de la escuela cubana, principalmente si se refiere a su relación con la participación protagónica de los estudiantes en su formación educativa. El presente artículo científico de investigación expone las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje en el cuarto año de la Licenciatura en Educación, Especialidad Español-Literatura. Este resultado se enmarca en el proyecto: “Fortalecimiento de las Ciencias de la Educación en el contexto universitario”. En la investigación se empleó el método estudio de caso y se utilizaron las técnicas: la observación, la entrevista y el análisis documental. El estudio de caso demuestra la forma en que se concibe la participación protagónica del estudiante para la educación

en valores desde la clase, a partir de la implementación de la estrategia educativa propuesta, donde los procedimientos de los profesores garantizan la implicación consciente, comprometida y responsable del estudiante para que estos se conviertan en protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: protagonismo estudiantil, proceso de enseñanza-aprendizaje; educación en valores

Abstract

Values education is a priority of Cuban society and schools, especially in terms of its relation with the protagonist participation of students in their education. The present scientific research paper exposes the transforming potentialities of the educative strategy directed to the achievement of student leadership for values education from the teaching-learning process in the fourth year of the Education Major, specialty Spanish-Literature. This result is part of the project: "Strengthening Education Sciences in the university context". The research used the case study method and the techniques used were: observation, interview and documentary analysis. The case study demonstrates the way in which the protagonist participation of the student is conceived for values education from the class, through the implementation of the proposed educational strategy, where the teachers' procedures guarantee the conscious, committed and responsible implication of the student so that they become protagonists of the teaching-learning process.

Keywords: student leadership, teaching-learning process

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior cubana se encuentra inmersa en un proceso de transformación para elevar su calidad a favor del desarrollo sostenible del país. "Todos nos enfrentamos al reto de formar un profesional competente, innovador y con compromiso social" (Alarcón, 2015, p. 3).

Ante estos desafíos las universidades cubanas tienen la responsabilidad de la preparación profesional de los educadores para que desempeñen un rol protagónico en el proceso educativo que dirigirán y brinden una especial

atención al desarrollo de valores y actitudes en sus educandos. Por tanto, la educación en valores constituye un tema de gran actualidad y trascendencia en la formación de los profesionales de la educación que demanda la sociedad cubana actual.

En la Primera Conferencia del Partido Comunista de Cuba (PCC), Objetivo 56 se plantea que las instituciones educativas deben convertirse en "...centros de formación de valores, de respeto a la institucionalidad y las leyes, donde el ejemplo y la ética del personal docente, la idoneidad y la preparación integral resultan decisivos" (Partido Comunista de Cuba, 2012 p. 28).

Se hace necesario continuar el perfeccionamiento en el proceso de educación en valores en las carreras pedagógicas para lograr un papel preponderante de los estudiantes, a partir de su interacción e implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera que manifiesten en sus modos de actuación; independencia, responsabilidad y compromiso social. Todo ello permitirá un eficiente trabajo en la práctica laboral responsable desde esta arista, con los estudiantes que tendrán en la microuniversidad.

Al respecto, diversos resultados investigativos demuestran que el protagonismo estudiantil constituye un reto importante de las ciencias pedagógicas en la actualidad, en la línea de educación en valores.

Al implementar el Programa Director y su estrategia en las acciones para la educación en valores, se demuestra por las investigaciones realizadas, desde el proyecto que trata sobre el tema en cuestión en el período 2009-2011 que: en muchos casos los estudiantes no comprenden la importancia de las actividades, el porqué y el para qué de las mismas, sienten poco compromiso con su acción protagónica en ellas, y las ven poco atractivas; por otra parte los profesores no tienen claras las dificultades reales que afectan el accionar destacado de sus estudiantes.

En este sentido, el jefe del proyecto de investigación *La superación del docente de Secundaria Básica para la formación de valores desde la clase*, se refiere en el curso 17 presentado en el Congreso Internacional Pedagogía 2013 que "encontrar desde la clase la implicación personal responsable y reflexiva de los estudiantes constituye premisa esencial en el proceso de

educación en valores desde la institución educativa”. (Hernández, 2012: p 56) Por lo que es necesario erradicar los modos de actuación que hoy existen en el proceso pedagógico en función de proteger y fortalecer el protagonismo estudiantil.

También en las encuestas sobre la evaluación de la dimensión ética del desempeño docente en la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (UNISS), aplicada por los investigadores del Proyecto de investigación *Tratamiento teórico metodológico de la dimensión ética del desempeño docente (2015)*, los docentes enunciaron que el correcto tratamiento de la educación en valores en la escuela, es vital para la formación integral de los estudiantes y su adecuada participación en las tareas sociales, por lo que para ello se necesitan estrategias y metodologías que orienten a los docentes en la participación de los estudiantes en clases.

A nivel internacional, el término protagonismo estudiantil es denominado participación estudiantil, el cual se entiende como “una acción social que consiste en intervenir activamente en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula” (Alania Ruiz, 2016, p. 29).

Numerosos estudios han sido publicados en América Latina y España sobre la participación estudiantil en la escuela, los cuales responden a diversos intereses y objetivos: las investigaciones de Díaz Rosas y Cornejo Rodríguez (2012); Aparicio (2013); Novella y Trilla (2014); Rosano (2015) y Alania (2016) se refieren al rol que cumple la institución educativa en la formación de ciudadanía debido a la trascendencia de la actividad educativa en el aprendizaje, desarrollo de las prácticas y valores democráticos de los estudiantes.

Otros investigadores como Shallcross, Robinson y Pace (2007); Díaz, Alfaro y Calderón (2010); Hume, Hall y McKinney (2011); De Carvalho (2012) intentan explicar la relación de la participación con los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula; y por último buscan comprender las percepciones, representaciones y significados que asignan los estudiantes con relación a la participación.

A nivel nacional, son diversas las consideraciones acerca de la problemática del protagonismo estudiantil. En este sentido se puede citar a los investigadores cubanos: Galindo (2005); Veitía (2006); Chacón (2008); Argüelles (2008); Fajardo (2009); Domenech (2011); Bermúdez y Mesa (2012); Ledo (2013), los que han abordado la problemática desde diferentes puntos de vista y contextos. Todos le conceden un papel decisivo al proceso de enseñanza-aprendizaje, y a la clase como su forma fundamental de organización para lograr el desempeño destacado de los educandos.

Investigadores de la Universidad de Sancti Spíritus (UNISS) también han aportado experiencias sobre el protagonismo estudiantil desde la educación en valores. Entre ellos están Hernández y Reigosa (2012); Guerrero y Águila (2013); Perdigón y Cabrera (2014); Guerrero, Atalis y González (2015, 2016) coinciden en la necesidad de preparar y perfeccionar la formación de un individuo para que se destaque en su quehacer estudiantil. Los estudios realizados en esta dirección evidencian la importancia del lugar central que debe ocupar el discípulo en el proceso educativo, aunque el tratamiento en lo referido a la formación pedagógica es limitado.

La revisión bibliográfica en relación con el tema, el estudio exploratorio realizado en la UNISS y la experiencia profesional de la autora de esta investigación permitieron inferir las siguientes regularidades:

- ✓ Al analizar el protagonismo estudiantil desde el proceso de enseñanza-aprendizaje y su extensión a la estrategia educativa de grupo, se observa que la relación que se establece entre profesor y estudiante a veces es eficiente, abierta y creativa.
- ✓ Los profesores tienen en cuenta en ocasiones las inquietudes, necesidades, intereses y motivos de los estudiantes en el cumplimiento de las actividades educativas propuestas.
- ✓ El proceso de enseñanza-aprendizaje aún carece de actividades que estimulen la participación activa y consciente del estudiante, en su rol protagónico, así como en la asunción de los valores que este proceso plantea.

- ✓ Los profesores todavía utilizan métodos y procedimientos tradicionalistas que no promueven el desarrollo futuro del estudiante, el autocontrol y la autovaloración con su consiguiente educación en valores.
- ✓ Los colectivos pedagógicos no han percibido la necesidad de fomentar la participación dialogada, el consenso; el debate reflexivo, crítico y constructivo; la responsabilidad y el compromiso entre los estudiantes; la autonomía y la toma de decisiones como posibilidad de expresar y compartir criterios y opiniones sin limitación de ninguna clase y donde la relación individuo-colectividad adquiera un mayor sentido.

En la actualidad, el protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje presenta como contradicción la necesidad de promover el desarrollo de sus potencialidades cognitivas, afectivas y conductuales, al no constituir en la práctica pedagógica un instrumento y una finalidad de la educación en valores. Al mismo tiempo se precisa direccionar el desarrollo hacia formas comprometidas de participación para favorecer el proceso de valoración de la realidad y de sí mismos, al colocar al estudiante en la posición de sujeto activo, reflexivo y crítico, gestor de los cambios que necesita para superarse como ser social.

Debido a la pertinencia del tema y a las contradicciones teórico-prácticas se realizó una investigación desde el proyecto: “Fortalecimiento de las Ciencias de la Educación en el contexto universitario”, de la UNISS, con el objetivo de determinar las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en el cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura. El presente artículo generaliza sus resultados.

MARCO TEÓRICO

Varios autores nacionales, se han referido al término protagonismo estudiantil: Domenech (2003), la actitud que se desarrolla en el sujeto en formación como el resultado de su participación en el proceso educativo que le permite implicarse conscientemente en todas las actividades; Herrera (2005), el nivel de participación e implicación consciente que logra el estudiante en la

realización de las actividades planificadas; Báxter (2007), la participación de los estudiantes en su propia formación; Chacón (2008), el proceso interactivo de actuación democrática del sujeto en formación que implica su compromiso personal en la actividad.

Al analizar los criterios anteriores se puede destacar que el protagonismo estudiantil se considera como la actitud desarrollada, el nivel de participación e implicación consciente de los educandos y el proceso de actuación democrática del individuo en formación. Esto indica que su participación relevante en el proceso educativo puede ser una actitud, un nivel o un proceso, encaminado a enaltecer su accionar en su contexto, a partir de la realización de actividades planificadas por la institución escolar.

En la presente investigación se asume el protagonismo estudiantil como la actitud que se desarrolla en el estudiante universitario, como resultado del proceso educativo en el que participa de forma consciente en las actividades organizadas por la comunidad universitaria. Se expresa en su modo de actuación, caracterizado por la independencia cognoscitiva, la toma de decisiones y la responsabilidad en la dirección de su propia educación en valores.

En la definición se asume el protagonismo estudiantil como una actitud, que constituye un componente fundamental de la personalidad que se desarrolla en el proceso de interacción entre lo natural y lo social, entre los planos internos y externos y los niveles conscientes que se manifiestan en determinado estilo de actuación a partir de las relaciones estructurales y funcionales que conforman la personalidad.

Otro elemento importante a tomar en consideración, son las oportunidades que tienen los estudiantes para participar con consciencia e independencia en cualquier actividad. Se toma la participación consciente como componente esencial para desarrollar el protagonismo y propiciar los procesos de internalización y construcción de recursos personales que no surgen de forma espontánea, sino que se desarrollan a través de procesos formativos

conscientes producidas en el curso de la actividad y el proceso de comunicación, que han de expresarse en el comportamiento del estudiante.

La definición de actitud es ampliamente abordada por la comunidad de investigadores:

El estudio de Allport 1935 citado en Rodríguez (2009, p. 768) definió la "actitud como un estado de disposición nerviosa y mental, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo dinámico u orientador sobre las respuestas que un individuo da a todos los objetos y situaciones con los que guarda relación".

Alcántara 1988 citado en Rodríguez (2009, p. 9) considera que las actitudes son:

Las disposiciones según las cuales el hombre queda bien o mal dispuesto hacia sí mismo y hacia otro ser. Son las formas que tenemos de reaccionar ante los valores. Predisposiciones estables a valorar de una forma y actuar en consecuencia. En fin, son el resultado de la influencia de los valores en nosotros.

Rodríguez afirma que una actitud es "una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotadas de una carga afectiva en favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto" (2009, p. 329).

En las definiciones anteriores se plantean aspectos esenciales de la actitud, las cuales se analizan desde la perspectiva del desarrollo del protagonismo estudiantil, como son:

- Su carácter de tendencia o disposición: permite desarrollar la autodeterminación y la independencia del estudiante en la definición de sus objetivos propios para seguirlos a través de su actividad volitiva. Esto ocurre a medida que se desarrolla la personalidad producto de la comunicación y actividad en el ambiente social con el que se interactúa.
- Su carácter de aprendida o adquirida mediante la experiencia: posibilita la formación y desarrollo del estudiante a lo largo de toda la vida en el

proceso educativo. Se establece la interrelación entre enseñanza y desarrollo, lo cual se deriva de un postulado psicológico sobre cómo la enseñanza se adelanta al desarrollo psíquico.

- Su influencia en las repuestas del sujeto: se expresa en el resultado de la actividad que desarrolla el estudiante en la acumulación de vivencias que modifican su conducta.

Lo anteriormente planteado supone que:

- ✓ Los aspectos de la actitud tienen su fundamento en el enfoque histórico cultural desarrollado por Vigostky (1896-1934). Su *Ley genética general del desarrollo cultural* sirve de base para explicar la relación entre lo externo y lo interno como esencia dialéctica que estudia los fenómenos en su unidad contradictoria.
- ✓ La disposición como aspecto de la psiquis humana se forma y desarrolla enmarcado en un contexto histórico social. Vigostky, en su teoría, plantea como el desarrollo del sujeto es resultado de la asimilación individualizada de la experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de toda su historia. (Vigostky, 1988).
- ✓ Cuando el sujeto entra en contacto con la experiencia humana se apropia de ella, adquiriendo para él un significado y un sentido personal en pos de su propio desarrollo. Es a través del proceso educativo que orienta sus modos de actuar.

En la presente investigación se asumen los tres componentes de las actitudes expresados por Rodríguez (2009, p.227): “el cognoscitivo, el afectivo y el conductual” porque es compartido por varios autores y permite operacionalizar el concepto protagonismo estudiantil en dimensiones e indicadores desde estos componentes.

Dimensión 1: Componente cognoscitivo

El componente cognoscitivo es portador de la actitud que comprende todo lo relacionado con el conocimiento, pensamiento, experiencias, creencias y dominio consciente que el sujeto tiene del objeto de la realidad. Indudablemente, es necesario que la comunicación se desarrolle sujeto–

sujeto, estimulando la relación interpersonal y el diálogo como vía para favorecer la apropiación del contenido a comprender. Para ello, se deben utilizar de manera efectiva los canales verbales y extraverbales, pues evita las barreras en la comunicación.

Indicadores

- **Independencia cognoscitiva**

Es una cualidad que expresa la autodeterminación del individuo en sus ejecuciones, en tener criterios propios para posibilitar el desarrollo del pensamiento independiente, flexible y creativo.

La independencia cognoscitiva como característica de un estudiante protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación en valores representa la capacidad, conocimientos y habilidades esenciales para aprender a aprender, por cuenta propia, a formular y resolver problemas cognoscitivos de manera creadora y original, a partir de la orientación dada por el profesor.

- **Orientación hacia la actividad**

Significa el planteamiento de problemáticas con las intenciones que persiguen la actividad para que el estudiante logre la reflexión de qué va a hacer, por qué y para qué va a hacer cada actividad. También posibilita la determinación de las vías o procedimientos para la solución de la actividad y la motivación para su propio desarrollo e interés personal.

Dimensión 2: Componente afectivo-valorativo

El componente afectivo-valorativo es portador de las actitudes que expresan la satisfacción, y emociones de los sujetos. Representa los sentimientos a favor o en contra del sujeto acerca de un objeto, otro sujeto o situación. (Domenech, 2010).

Esta segunda dimensión debe trabajarse en función del desarrollo del protagonismo estudiantil, a través de la participación protagónica significativa del estudiante, para que experimenten vivencias positivas que perduren a partir de la implicación desde la concepción y planificación de toda la actividad, esto despierta sentimientos de pertenencia e identificación.

Indicadores

- **Motivación hacia la actividad**

Significa la toma de conciencia de la actividad que realiza el estudiante y la necesidad de su realización. El éxito de la tarea depende del sentido que tenga para el educando y el papel de los conocimientos adquiridos por él. Esto propicia interés por su propio aprendizaje.

En la presente investigación se incluye dentro de la motivación los procesos afectivos (emociones y sentimientos), las tendencias (voluntarias e impulsivas) y los procesos cognoscitivos (sensopercepción, pensamiento, memoria, etcétera) donde ocupan los últimos afectivos y las tendencias el papel más importante en ella.

- **Interés hacia la actividad**

Significa la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje. Se manifiesta cuando el estudiante demuestra estar orientado en la tarea a desarrollar, reflexiona, valora, hace suposiciones, llega a conclusiones, argumenta, utiliza el conocimiento, genera nuevas estrategias de aprendizaje.

La participación comprometida del estudiante demuestra el conocimiento general de la realidad, de la tarea de aprendizaje a desarrollar, que implica poder determinar las contradicciones, las insuficiencias que se tiene de sí mismo, de manera que desde sus características y cualidades influya sobre esa realidad para su transformación.

- **Implicación consciente**

Significa la inclusión del estudiante en la actividad de manera juiciosa reflexiva, para lograr la estimulación de la actividad cognoscitiva y llegue a la comprensión de lo que tiene que hacer, para qué hacerlo y por qué. Esto posibilita que los estudiantes manifiesten la disposición del establecimiento de ciertas metas y la realización de determinadas acciones de evaluación en el proceso de ejecución de la tarea como de su resultado.

En esta investigación se tiene en cuenta el carácter consciente y activo de los estudiantes como principio del proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la dirección del profesor, se toma como referencia que el carácter consciente

estimula la actividad cognoscitiva de los estudiantes y hace que se eleve el papel educativo y formador del proceso docente.

Dimensión 3: Componente conductual

El componente conductual es el más activo de la actitud. Se manifiesta en la actividad práctica, por eso se puede observar en las actuaciones del sujeto, la manera en que se manifiesta verbalmente, sus gestos y modos de actuar. Este componente evidencia la acción concreta hacia los objetos, los otros o situación de la realidad de una determinada manera. (Domenech, 2010).

Esta dimensión manifiesta lo observable, desde el desarrollo del protagonismo para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la manera de cómo se toman las decisiones, se participa, el grado de responsabilidad e independencia, esto nos permite valorar el nivel de desarrollo alcanzado por la actitud conductual.

Indicadores

- **La toma de decisiones**

Se asume la definición aportada por Domenech

La toma de decisiones es donde se expresen juicios y criterios tanto personal como colectivo con relación al establecimiento de ciertas metas, la distribución de recursos, la realización de determinadas acciones y la evaluación tanto del proceso de ejecución de la tarea como de sus resultados. (2003, p.22).

- **Grado de responsabilidad**

Significa la actuación consciente del estudiante en correspondencia con los requerimientos de la situación; lo cual demuestra la convicción en el cumplimiento del deber moral implícito en sus decisiones, así como el logro de la reflexión en torno a la utilidad y al significado social de su actuación tanto para los otros con los cuales comparte las metas y objetivos, como para la sociedad en general.

- **Grado de independencia**

Se asume la definición aportada por Domenech como:

La cualidad que es concebida como la libertad del estudiante, de actuar con dominio de sí mismo, autonomía y firmeza de carácter, vinculadas al proceso formativo de la personalidad lo que deriva en una capacidad que permite al sujeto dar respuestas de cómo, con qué va a operar con éxito en el desarrollo de una actividad. (2003, p. 208).

- **Nivel o grado de participación**

Significa la participación de los estudiantes consciente, activa, comprometida y responsable de su propio aprendizaje. Esto conlleva a la influencia sobre la actividad y otros sujetos.

La participación posee un origen eminentemente social y es cardinal en todos los procesos de transformación, en especial el desarrollo de la personalidad, que da lugar al protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación en valores. La participación del sujeto en la actividad permite que este ejerza su influencia sobre el objeto y sobre otros sujetos, porque la actividad no existe fuera de las relaciones sujeto–objeto, estando estrechamente relacionada con la acción que despliega el sujeto y donde el estudiante como sujeto de la actividad tiene su personalidad.

METODOLOGÍA

Se selecciona en esta investigación el método empírico el estudio de caso para comprobar en los sujetos de un grupo la estrategia educativa propuesta como diseño experimental. Esto permitirá profundizar en la génesis y desarrollo de problema sometido a investigación. La finalidad de este estudio de casos es determinar integralmente y de manera dinámica las características de un grupo escolar.

El estudio de casos parte de una concepción teórica del objeto de investigación, de sus manifestaciones posibles en el campo de los hechos que vamos a indagar. Al contar con un modelo teórico, se precisan los conceptos esenciales (variables) y los indicadores correspondientes. Se dispone de los métodos y técnicas contemporáneas para la evaluación del caso, y especialmente se utilizan en el diagnóstico de las necesidades educativas. Inductivamente se vuelve a la teoría para comprobar su veracidad.

El énfasis es puesto en la necesidad de interpretar qué está pasando y el significado que tiene para sus participantes. Realmente se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible. Es primordial que se genere un ambiente agradable donde los participantes se puedan expresar con libertad.

El estudio de caso fue aplicado con el *objetivo* de determinar las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el PEA en el cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura.

Los métodos empíricos que se utilizaron para la obtención de la información fueron:

- *Análisis documental*, con el propósito de constatar cómo se concibe la participación del estudiante en los informes del colectivo pedagógico.
- *Análisis de la actividad de los profesores y estudiantes*, con el propósito de constatar cómo se concibe la participación del estudiante en los informes de control a clases, a expedientes de asignatura, en actividades metodológicas, en las guías de trabajo independiente, para obtener información relacionada con el tema.
- *Observación a clases*, de tipo directa y no participante, teniendo en cuenta la forma en que percibe e interpreta el investigador la realización de la clase.
- *Entrevistas a estudiantes*, interés del investigador en conocer las respuestas de los participantes y su correspondencia con las perspectivas de la investigación.
- *Entrevistas a profesores*, con el interés de conocer las respuestas de los participantes en relación con el desarrollo del proceso docente teniendo en cuenta las formas de participación del estudiante en las clases.

Se le aplicaron al profesor principal de año, a los profesores del colectivo pedagógico y a los estudiantes del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura. Su aplicación resultó muy valiosa para conocer las transformaciones dentro del proceso a partir de la instrumentación de la estrategia educativa. Su contribución más importante se relaciona con la

posibilidad de convertir a los protagonistas del proceso en parte esencial de la valoración y de la construcción del resultado.

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Al inicio del semestre el profesor principal del año aplicó los métodos para diagnosticar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior. Luego comienza la instrumentación de las etapas de la estrategia educativa.

Primeramente, el profesor principal del año sensibilizó a los profesores del colectivo pedagógico del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura, (jefe de brigada FEU) y grupo de estudiantes, sobre la necesidad de preparar a los educandos en aras de desarrollar el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase. Inmediatamente los profesores del colectivo pedagógico movilizaron sus propios recursos para determinar las exigencias del proceso de formación de los estudiantes del cuarto año.

Se realizaron dos encuentros en forma de taller de reflexión. El taller # 1 *¿Qué conozco sobre el protagonismo estudiantil?*, con el objetivo de comprobar el nivel de conocimientos y habilidades que poseen los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes sobre el protagonismo estudiantil. El taller # 2 :*La caracterización del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, con el propósito de Identificar los elementos que integran las esferas afectivo-motivacional y cognitivo-instrumental de la personalidad, para la caracterización psicopedagógica del estudiante y el pronóstico pedagógico, de manera que se explore integralmente su personalidad.

En ambos se emplearon métodos participativos y técnicas de dinámica grupal que posibilitaron la interacción e implicación de los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes del cuarto año de la carrera pedagógica, además de otros implicados como el profesor principal de año, el Jefe de carrera y de disciplina. En estas acciones se manifestaron la reflexión y la valoración de los aspectos tratados.

Los métodos participativos utilizados fueron:

- Métodos que contribuyen a facilitar el trabajo en grupo: permitió la integración del colectivo de profesores y el grupo de estudiantes. Su uso para estimular el sentimiento de pertenencia al grupo y fomentar la confianza entre los miembros a través de la confrontación de criterios, receptividad a las ideas de otros y disposición cooperativa. Entre las técnicas más utilizadas podemos mencionar las siguientes:
- Técnicas de presentación: estimuló la participación e integración entre los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura, lo cual propició la creación de un ambiente fraterno y de confianza. Su utilización es específica para el inicio del primer taller.
- Expectativas: permitió conocer las necesidades e intereses de los participantes con relación al tema tratado en los talleres, lo cual propició su satisfacción a lo largo del proceso.
- Encuadre: estimuló la participación activa de los profesores y estudiantes en la organización y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, lográndose una mayor responsabilidad de los educandos en su propio aprendizaje. Se utilizó en el segundo taller para establecer compromisos entre profesores y alumnos acerca de la metodología de trabajo, los contenidos programáticos a abordar, las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, los horarios, las funciones y responsabilidades de estudiantes y profesores.
- El riesgo: permitió determinar las inquietudes, preocupaciones, dudas, temores que pudieron presentar los asistentes al primero y segundo taller, con respecto al desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje y las posibilidades individuales para afrontar y solucionar esos temores.
- Reformulación: permitió la capacitación de los participantes en el trabajo en grupo. Los dos talleres de reflexión le permitieron a los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura expresar sus ideas y

reformularlas, lo cual favoreció la comunicación interpersonal, la expresión de opiniones sin temores, respetar criterios y saber escuchar.

- Métodos de discusión: permitieron la solución colectiva a partir del trabajo individual responsable, asumir posiciones propias y defenderlas a partir de sus conocimientos teóricos. Se utilizaron dos variantes: discusión plenaria y mesa redonda.
- La discusión plenaria: En el primer taller de reflexión los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura expresaron sus criterios ante el resto del grupo.
- La mesa redonda: En el segundo taller de reflexión permitió que los participantes expresaran su punto de vista sobre el tema *La caracterización del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje*.

Las técnicas de dinámicas grupales empleadas fueron:

- El torbellino de ideas: se desarrolló en los dos talleres para recopilar las ideas frente al problema investigativo. Se intercambiaron ideas que estimularon la creatividad del grupo.
- Técnicas de visión futura: se generó en el segundo taller para proyectar hacia un momento próximo, las acciones a desarrollar por los profesores del colectivo pedagógico con el grupo de estudiantes para dar solución al problema de investigación. Esta técnica desarrolla la creatividad de docentes y alumnos.
- Discusión guiada: se realizó en el segundo taller para discutir los elementos que caracterizan el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje y así sensibilizar a los implicados en la implementación de la estrategia educativa.

Después se desarrolló la superación de los profesores en estos conocimientos, mediante la preparación metodológica, titulada: *El protagonismo estudiantil: punto de partida del aprendizaje desarrollador* con el objetivo de argumentar los elementos teórico-metodológicos que convierten al protagonismo

estudiantil en el punto de partida del aprendizaje desarrollador, y demostrarlo a través del análisis de un tema del programa de la asignatura Análisis del discurso II. Esta preparación posibilitó la incorporación de las acciones diseñadas en el seno del colectivo pedagógico a los programas que se imparten en el año.

Las acciones didáctico-metodológicas trazadas por el colectivo pedagógico tienen un marcado carácter educativo. Se establecieron con el objetivo de aplicarlas en todas las clases impartidas por los profesores del colectivo pedagógico del cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura. Estas se organizaron en los cuatro momentos de la organización y dirección de las etapas de la clase.

Etapas de concepción de la clase:

- Dominio de las exigencias sociales para la carrera, el modelo del profesional y currículo.
- Dominio del diagnóstico integral de los estudiantes (conocimientos, habilidades y valores, sus intereses y motivaciones).
- Dominio del contenido de la asignatura que impartirá y su contribución a la disciplina y al perfil del profesional.
- Conocimiento de los métodos y los medios de enseñanza, las formas de organización que mayor contribución puedan realizar a la formación integral de sus estudiantes.
- Dominio de la bibliografía básica de la asignatura y otras fuentes que permitan ampliar el contenido de estas (libros, revistas, sitios de Internet, aula virtual, entre otros).

Etapas de organización de la clase:

- Establecimiento de la correspondencia, entre objetivos, contenido y características psicológicas y nivel de desempeño en que se encuentran los estudiantes.
- Comprensión del valor del nuevo conocimiento y sus potencialidades educativas.

- Establecimiento de la clase en forma de conferencia, clase práctica, seminario y taller.
- Elaboración de medios con carácter creativo y participativo, tales como aulas virtuales, videos, foros y tutoriales.

Etapas de desarrollo de la clase:

- Establecimiento de un clima agradable hacia el aprendizaje.
- Utilización de un lenguaje coloquial con tono adecuado.
- Manifestación de confianza hacia las posibilidades de aprendizaje de todos sus estudiantes.
- Uso de palabras que les den seguridad.
- Atención diferenciada de las necesidades y potencialidades de los estudiantes, a partir del diagnóstico.
- Utilización de vías metodológicas que orienten e impliquen al estudiante en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos que habrá de utilizar en su solución posterior.
- Planteamiento de problemáticas respecto al contenido de estudio.
- Realización de preguntas reflexivas acerca del contenido de estudio.
- Orientación de actividades para el desarrollo del trabajo independiente.
- Desarrollo de las habilidades de la argumentación, reflexión y valoración.
- Estimulación de la búsqueda de información en otras fuentes, que propicie el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva.
- Utilización de métodos participativos, tales como: la solución colectiva de tareas, el intercambio y confrontación de ideas, opiniones y experiencias entre estudiantes y profesores.
- Apropiación de las estrategias de comprensión, análisis y construcción en los estudiantes.
- Dominio de los métodos afectivos para efectuar el control de la instrucción y la educación de sus estudiantes.

Etapas de control y retroalimentación de la clase:

- Potenciar la autoevaluación y la coevaluación en las clases.

- Determinación de las dificultades previstas y otras que surgieron.
- Evaluación del comportamiento de la participación del estudiante.

Durante la implementación de las acciones los profesores del colectivo pedagógico observaron la actitud cognoscitiva, afectiva y conductual de los estudiantes. También valoraron los resultados de sus clases y realizaron los cambios necesarios. Se constató el desarrollo alcanzado en el proceso de concepción e integración sistémica de las clases, a partir del tratamiento del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al final del semestre se aplicaron los métodos empíricos para validar las acciones educativas propuestas y las transformaciones educativas en el cuarto año de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, las que revelaron las tendencias del desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior.

En la siguiente gráfica se representa el nivel del desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior alcanzado durante la implementación de la estrategia educativa:

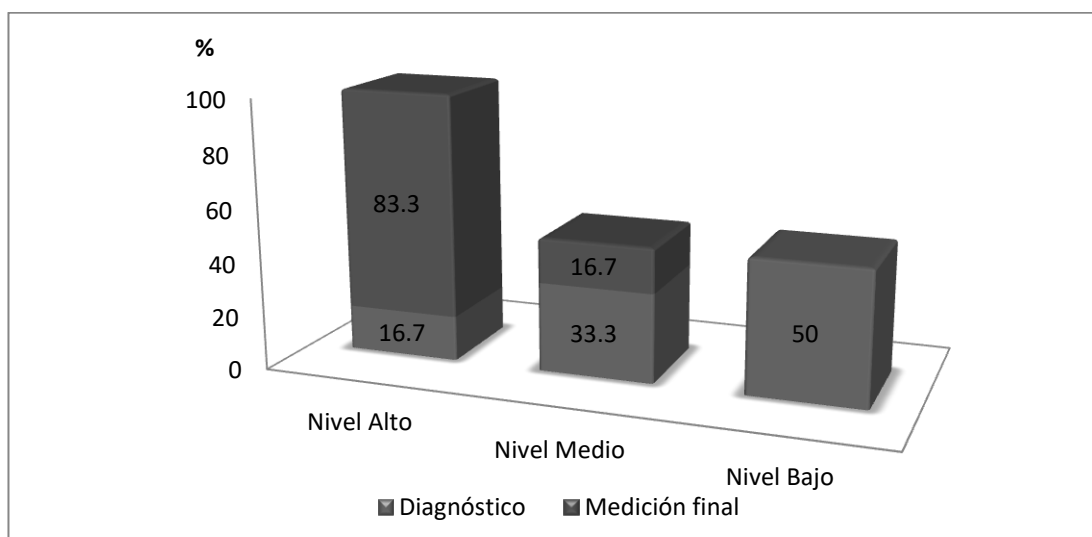


Figura 1: Comportamiento de la variable durante la instrumentación de la estrategia educativa (Fuente: elaboración propia)

Se puede apreciar que el grupo parte de un estado inicial de nivel bajo de protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje porque tienen nivel bajo en la independencia cognoscitiva y en la orientación hacia la actividad, porque según refiere, son estudiantes muy introvertidos, le resulta difícil expresar sus criterios y reflexiones acerca de las problemáticas discutidas en clases, no manifiestan su independencia cognoscitiva a partir del desarrollo del pensamiento independiente, flexible y creativo. A veces, los estudiantes del grupo llegan a ser conscientes de su rol protagónico y orientan su aprendizaje, pero no evalúan ni valoran el avance de sí mismos y de los demás.

Ocurre también que obtienen un nivel bajo en la toma de decisiones e independencia ya que no expresan juicios y criterios tanto personales como colectivos con relación a la realización de determinadas acciones y a la evaluación tanto del proceso de ejecución de la tarea como de sus resultados.

Después de instrumentada la estrategia educativa, en la medición final, el 83,3% de los estudiantes del grupo lograron el nivel alto de protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje puesto que:

En la independencia cognoscitiva, la mayoría de los estudiantes fueron capaces de expresar sus criterios propios durante las clases, a partir de la intención del profesor de desarrollar el pensamiento independiente, flexible y creativo de estos.

También en la orientación hacia la actividad los estudiantes durante las clases comprendieron lo que tienen que hacer, debido al planteamiento de problemáticas por parte del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo los educandos se sintieron preparados para realizar determinadas acciones evaluativas, pues los docentes les posibilitaron la evaluación por sí mismos de la actividad que realiza durante el desarrollo de la clase, el grupo eliminó la dificultad presentada en la reflexión sobre la actividad que realizara en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la toma de decisiones, los estudiantes a partir de su participación activa durante las clases realizaron determinadas acciones dirigidas a su propio

aprendizaje, una de ellas fue la evaluación del proceso de ejecución y/o resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto al grado de independencia, los estudiantes demostraron su autonomía durante el desarrollo de la clase, debido a que los profesores le facilitaron su liberación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CONCLUSIONES

Durante la implementación de la estrategia educativa en el cuarto año de la Licenciatura en Educación Español-Literatura, se demostró la flexibilidad, validez y adaptabilidad de sus acciones para ser utilizada en otros contextos. Se logró la motivación e implicación de los profesores y los estudiantes en torno al tema el protagonismo estudiantil para la educación en valores desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior.

El estudio caso permitió demostrar las potencialidades transformadoras de la estrategia educativa, a partir de la aplicación de métodos, técnicas e instrumentos. Esta estrategia propicia que en la dirección del aprendizaje el estudiante conforme las orientaciones valorativas y de este modo, se fundamente lo cognitivo desde lo axiológico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alania Ruiz, E. L. (2016). *La participación estudiantil en investigaciones entre 2005-2014*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Lima. Perú.
- Alarcón Ortiz, R. (2015). *Las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora*. Conferencia magistral del Congreso Internacional Pedagogía 2015. La Habana, Cuba. Recuperado de <http://www.cubaeduca.cu/2015/02/02/conferencia-del-dr-rodolfo-alarcon-ortiz-ministro-de-educacion-superior-de-cuba-congreso-pedagogia-2015>
- Aparicio Molina, C. (2013). *La participación de los estudiantes en centros de secundaria. Estudio de casos en institutos chilenos y españoles*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad de Barcelona, España.
- Argüelles, M. (2008). *Estrategia educativa para perfeccionar el protagonismo estudiantil en la Secundaria Básica*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Manuel Ascunce Domenech”, Ciego de Ávila, Cuba.

Báxter Pérez, E. (2007). *Educación en valores: Tarea y reto de la sociedad*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Bermúdez, L. J. y Mesa, C. (2012). El protagonismo estudiantil: Un requerimiento de la escuela contemporánea. *Revista IPLAC*, (6), 18-27. Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu/>

Bermúdez Jiménez, L. J. (2013). *El desarrollo del protagonismo estudiantil en la institución escolar preuniversitaria*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales". Santa Clara, Cuba.

Chacón Arteaga N. (2008). *Educación, ciencia y conciencia*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

De Carvalho, R. (2012). Student participation in Brasil, the case of the grêmio estudantil. *Management in Education*, 26(3), 155–157. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0892020612445696>

Díaz Bazo, C., Alfaro Palacios, B. y Calderón Almerco, L. (2010). Los protagonistas de los Consejos Educativos Institucionales: Tensiones y dilemas de la participación en la gestión de la escuela pública. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(3), 31-49. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/art2.pdf>

Díaz Rosas, F. y Cornejo Rodríguez, P. (2012). La opinión del alumnado sobre las normas de convivencia: Estudio de un Instituto de Educación Secundaria de la Ciudad de Ceuta. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(1), 399-413. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161COL12.pdf>

Domenech Almarales, D. (2003). *El maestro y el protagonismo pioneril*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Domenech Almarales, D. (2010). *Una necesidad actual del desarrollo del protagonismo estudiantil en la formación inicial del profesional de la educación*. VII Taller Internacional Maestros antes los retos del siglo XXI. La Habana, Cuba: Asociación de Pedagogos de Cuba.

Domenech Almarales, D. (2011). Participación y protagonismo estudiantil en la formación inicial del profesional de la educación. *Revista del Instituto*

Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, 5 (3), 182-189. Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu>

Fajardo, C. M. (2009). *Sistema de actividades para fortalecer el protagonismo estudiantil de la FEU en Ciro Redondo*. (Trabajo de Diploma inédito). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila, Cuba.

Galindo Delgado, S. (2005). *Metodología centrada en la educación en valores para potenciar el protagonismo estudiantil en la clase de teoría Socio-Política en el contexto universitario*. (Tesis de doctorado inédita), Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.

Guerrero Aragón, Y. y Águila Consuegra, M. (2013). El protagonismo estudiantil desde la promoción y animación de la lectura. *Conrado*, 9(40).

Guerrero Aragón, Y., Atalis, A. y González, Z. (2015). *Estrategia educativa: una vía para el desarrollo del protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. (CD II Conferencia Científica Internacional Yayabociencia). Sancti Spíritus, Cuba.

Guerrero Aragón, Y., Atalis, A.I y González, Z. (2016). *El protagonismo de los estudiantes universitarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje para su educación en valores*. (CD II Jornada Científica Internacional del Centro de Estudio de Ciencia de la Educación "Raúl Ferrer Pérez"). Sancti Spíritus, Cuba.

Hernández Alegría, A., Reigosa Lorenzo, R. y Rodríguez Portieles, R. (2012). *La educación en valores y la formación ciudadana en las instituciones educativas*. Curso 17. La Habana, Cuba. Sello editor Educación Cubana.

Hernández Alegría, A. y otros. (2015). *Sistema de talleres teóricos metodológicos para la preparación del docente en la dimensión ética de su desempeño*. (Resultado # 2 del proyecto de investigación): Tratamiento teórico metodológico a la dimensión ética del desempeño docente, de la Universidad José Martí Pérez de Sancti Spíritus, Cuba.

Herrera Padrón, E. (2005). *El protagonismo estudiantil: una alternativa metodológica para su evaluación en Secundaria Básica*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad de Pinar del Río, Cuba.

Hume, M., Hall, H. y McKinney, S. (2011). Pupil participation in Scottish schools: How far have we come? *Improving Schools*, 14 (2), (130-144). Recuperado de

<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1365480211406880>

Ledo Miralles, O. (2013). *El protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática en la Secundaria Básica*. (Tesis de doctorado inédita) Universidad de Ciencias Pedagógicas "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila, Cuba.

Novella, A. M. y Trilla, J. (2014). La participación infantil. En Ana María Novella, *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*, (p.73). Barcelona, España: Graó.

Partido Comunista de Cuba. (2012). Primera Conferencia. Objetivos. Tabloide. La Habana: Cuba

Perdigón, L. y Cabrera, Y. (2014). El desarrollo de habilidades comunicativas desde el protagonismo estudiantil. CD III Taller Nacional de Comunicación Educativa. Camagüey, Cuba: Sello Editor Educación Cubana.

Rodríguez, A. (2009). *Psicología Social*. México: Trillas.

Rosano Ochoa, S. (2015). *Análisis de la participación estudiantil en la vida escolar: estudio de caso en dos escuelas ecuatorianas*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad de Cantabria. Santander, España.

Shallcross, T., Robinson, J. y Pace, P. (2007). The role of students' voices and their influence on adults in creating more sustainable environments in three schools. *Improving Schools*, 10 (1), 72–85. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1365480207073723>

Veitía Arrieta, I.J. (2006). *Metodología para la formación protagónica de los pioneros del segundo ciclo, a través del proceso de enseñanza aprendizaje en la Escuela Primaria*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad Central de las Villas. Santa Clara, Cuba.

Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Editorial Crítica.

LOS ESTILOS BIBLIOGRÁFICOS: UNA NECESIDAD PARA LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

BIBLIOGRAPHY STYLES: A NEED FOR UNIVERSITY PROFESSORS

Adapmerys Hernández-Pérez; ¹Maritza Valdivia-Fonseca; ²Neisy Caridad Rodríguez-Morales³

¹ Licenciada en Educación, Especialidad Educación Primaria. Máster en Ciencias de la Educación, Mención Secundaria Básica. Profesor Asistente, del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (UNISS), Cuba. Email: ahernandez@uniss.edu.cu²; Licenciada en Educación: Especialidad Humanidades. Máster en Ciencias de la Educación, Mención Didáctica del Español y la Literatura. Profesor Asistente, del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (UNISS), Cuba. Email: mvfonseca@uniss.edu.cu; ³Licenciada en Educación: Especialidad Matemática. Máster en Ciencias de la Educación, Mención Secundaria Básica. Profesor Auxiliar. Jefa del Departamento de Matemática Física de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (UNISS), Cuba. Email: ncrodriguez@uniss.edu.cu

¿Cómo citar este artículo?

Hernández Pérez, A., Valdivia Fonseca, M. y Rodríguez Morales, N. C. (julio-octubre, 2018). Los estilos bibliográficos: una necesidad para los profesores universitarios *Pedagogía y Sociedad*, 21(52), 26-47. Disponible en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/711>

Resumen

En el artículo se esboza la necesidad que tienen los profesores universitarios de conocer los estilos de asentamiento bibliográfico para su trabajo como investigadores. Presenta las definiciones que a través del tiempo ha tenido la bibliografía y los diferentes tipos de estilos bibliográficos que existen; se enfatiza en el estilo APA, 6. Ed. 2012, que se utiliza en las Ciencias Sociales. En el artículo de investigación original, se utilizaron los métodos propios de la investigación pedagógica, específicamente el análisis-síntesis, el inductivo-deductivo y la observación científica. El objetivo está dirigido a socializar un programa que contribuya a la preparación de los profesionales en el

conocimiento y habilidades en el uso de los estilos bibliográficos. Con las evaluaciones realizadas se constató que los cursistas desarrollaron destrezas en el uso de este estilo bibliográfico y demostraron independencia cognitiva, investigativa y laboral.

Palabras clave: curso de superación; educación de posgrado; estilos bibliográficos; investigación científica; superación profesional

Abstract

The article outlines the need of university professors for knowing the bibliography styles to improve their work as researchers. It presents the definitions that bibliography has had over time and the different existing types of bibliography styles; emphasis is made on the APA style, 6th Edition, 2012, used in the Social Sciences. In the original research article, methods of pedagogical research were used, specifically the analysis-synthesis, the inductive-deductive and the scientific observation. The paper is aimed at socializing a program that contributes to the preparation of professionals in the knowledge and skills for using bibliography styles. With the evaluations made it was found that the trainees developed skills in the use of this bibliography style and showed cognitive, investigative and labor independence.

Keywords: training course; postgraduate education; bibliography styles; scientific research; professional improvement.

INTRODUCCIÓN

La formación permanente de los profesores universitarios se desarrolla a través de la educación de posgrado que se realiza en la educación superior, esto debe constituir un reto fundamental porque estimula el proceso de cambio en el desempeño de la labor que realizan; el uso de las tecnologías en la búsqueda, recuperación, organización y evaluación de la información, en aras de sus necesidades, además ayuda al crecimiento profesional.

La diversidad de información y su crecimiento continuo han impulsado a los profesionales universitarios a integrarse en estos cambios necesarios para su formación. Los nuevos enfoques de superación de estos docentes tienen que ver con la forma en que el desarrollo tecnológico ejerce su influencia y

modalidades impuestas por la Ciencia y la Tecnología en materia informativa e investigativa.

La educación posgraduada debe estimular cambios en el desarrollo de destrezas cognitivas, en la forma de actuar en el desempeño laboral. En este nivel, la enseñanza-aprendizaje responde al proceso sistemático de construcción y reconstrucción del conocimiento y como la bibliografía es uno de los aspectos principales en la investigación científica, de gran utilidad para los investigadores, no se concibe en el mundo moderno la investigación sin un trabajo previo de consulta bibliográfica.

Muchos autores han dedicado sus estudios al tema de la superación a nivel internacional y nacional como son: Castro Lamas (2004), García Valero, Espinosa Martínez y Fleites Cabrera (2012), Raya Hernández y Zulueta Blanco (2015). Los autores coinciden en que es de gran importancia conocer los elementos básicos que sustentan el proceso bibliográfico y las herramientas basadas en las nuevas tecnologías de información disponibles para su realización.

Con frecuencia, y como parte del currículo de las carreras universitarias, se imparten asignaturas donde se trata el tema de la bibliografía para la investigación científica, pero no con la profundidad necesaria. No obstante, para los egresados universitarios y otros profesionales, el "tema de la bibliografía", les resulta complejo, incluso, algunos renuncian a reconocer los materiales que han contribuido a la realización de su trabajo, algo inaceptable desde el punto de vista ético y legal en el ámbito de las ciencias. Lamentablemente, no todos conocen la importancia de una adecuada labor bibliográfica en todo el proceso de la investigación.

Por lo anteriormente expresado se define como objetivo del artículo: Socializar un programa que contribuya a la preparación de los profesionales en el conocimiento y uso de los estilos bibliográficos.

MARCO TEÓRICO

La superación profesional está dirigida a graduados universitarios, con el propósito de perfeccionar el desempeño de estos, además contribuye a la calidad del trabajo de los egresados, para realizar la labor investigativa que ejecutan en sus centros.

García Valero, Espinosa Martínez y Fleites Cabrera, plantean que: “es importante la preparación a los noveles y los recién graduados que no han alcanzado un desempeño profesional adecuado” (2012p.2).

La superación profesional “tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural” (Ministerio de Educación Superior, 2004, p. 3).

En la investigación la superación es concebida como un “proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo del profesional, que le permita dominar los principios, las leyes, los requerimientos y funciones de su profesión, a través de diferentes vías”. (González Fernández, 2008, p. 8).

El posgrado se orienta a partir del análisis de las necesidades de capacitación de los profesionales para elevar su desempeño en la actividad laboral e investigativa.

Addine Fernández expresa que:

El proceso pedagógico del posgrado es por esencia complejo y dinámico, donde se expresa la relación entre la educación y el desarrollo. Esto implica un cambio de actitud gradual por parte de estos estudiantes [...] pues este proceso debe caracterizarse por la investigación.(2013, p. 2).

De lo anteriormente expresado se deriva la importancia del conocimiento de los estilos bibliográficos de los egresados de la Educación Superior para el desarrollo de sus investigaciones.

En esta enseñanza, este proceso tiene su fundamento pedagógico y psicológico basado en la sistematización teórica de un grupo importantes de trabajos publicados sobre el posgrado considerando el enfoque histórico-cultural de Vygotsky; presenta además características distintivas como las siguientes:

- Flexibilidad de la planificación en función de los aprendizajes
- Correspondencia con la lógica de la profesión pedagógica
- Intencionalidad convenida

- Comunicación dialógica
- Significación
- Reflexión metacognitiva
- Socialización progresiva
- Esfuerzo adicional basado en la motivación (Addine Fernández (2013, p. 4).

La superación profesional permite la formación investigativa esencial para lograr el educador que se aspira, debe dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional y humano del personal docente y directivos del Sistema Nacional de Educación, debe responder a objetivos concretos determinados por las necesidades y perspectivas de desarrollo de los docentes y propiciar la participación periódica de los docentes en estudios que eleven su calificación.

La formación permanente del estudiante de posgrado pretende convertir al investigador en un innovador activo y crítico frente a la teoría y la práctica educativa, se desarrolla en ellos, habilidades que les permiten utilizar los diferentes estilos bibliográficos, elemento de gran importancia que facilita el ordenamiento de los libros consultados; esclarece las fuentes a las cuales se debe acudir, demuestra que la materia ha sido estudiada a fondo y la actualidad del tema investigado.

La bibliografía está formada por asientos bibliográficos y su elaboración constituye uno de los momentos más significativos en la preparación del informe de investigación, artículos, y ponencias. Es la ciencia social que trata sobre la estructura y la información bibliográfica, forman parte de ella las colecciones de libros, revistas, periódicos, tesis, leyes, los documentos electrónicos, entre otros; es además la rama del conocimiento que tiene como fin el registro, descripción, clasificación y análisis cualitativo de todo lo que se publica.

Desde mediados del siglo XVIII, la palabra se asocia con una lista de libros o de otras clases de materiales escritos, referidos a un campo o aspecto concreto, así como con la técnica utilizada para la recopilación de datos.

Para el académico español Coromines (1995) la palabra bibliografía “proviene del griego bíblion -que significa: libro- y grápho-que significa: escribir- por lo que al unirlos, se resume en "escritura de libros" (p. 94).

Desde las Ciencias de la Información las especialistas Miranda Pérez, Fuentes Pino y Carvajal Hernández (2008) definen la bibliografía como el “conjunto de asientos bibliográficos estructurados de acuerdo con un plan determinado” (p. 5).

El Diccionario de la Lengua Española plantea en su primera acepción que bibliografía es: “relación o catálogo de libros o escritos referentes a una materia determinada”, en la segunda que es: “relación de textos, procedentes de diversos soportes, utilizados como fuente documental” (Real Academia Española, 2017 p. 1).

En este artículo se asume la definición presentada por las especialistas, pues es en el conjunto de asientos bibliográficos, donde se ofrece información sobre el autor, título de la obra, casa editora, lugar y fecha de publicación correspondientes a los documentos consultados para la realización de un trabajo investigativo. Estos elementos se unen en la bibliografía y/o referencia bibliográfica sobre la base de un formato o estilo bibliográfico, que indican la forma y el orden que deben presentarse.

Existen disímiles estilos bibliográficos que se derivan de la norma, (Organization for Standardization [Organización Internacional de Normalización] fundada en 1946, la Norma ISO 690:1987 UNE 50-104-94, forma parte de los lineamientos de estandarización Internacional de referencia apropiados, al establecer un conjunto de pautas básicas para la presentación de las citas bibliográficas de documentos impresos y publicados. Esta no constituye un estilo bibliográfico propiamente dicho, sino un marco normativo para que cada institución u organización formule su propio estilo.

Sobre la base de esta norma, diversas instituciones como universidades, sociedades, consejos editoriales y otras agrupaciones científicas, han creado sus propios estilos de descripción bibliográfica (Rayas Hernández y Zulueta Blanco, 2015). Algunos de ellos son:

- Estilo de la Editorial de la Universidad de Chicago.

- Manual de la MLA (Modern Language Association) (Asociación Moderna de Lengua [MLA]).
- Vancouver y el Council of Science Editors (CSE, antes CBE).
- Manual de la APA: producido por la American Psychological Association (Asociación Norteamericana de Psicología [APA]).

Este último estilo se ha generalizado entre las diversas ramas de las Ciencias Sociales, es una variante del sistema autor-fecha del estilo bibliográfico de la Universidad de Chicago. Fue fundada en el año 1892 en la Universidad de Clark, pero no es hasta la segunda mitad del siglo XX, que la APA empieza a crecer en importancia y sus miembros formalizan una serie de lineamientos editoriales que dará como resultado lo que hasta ahora se conoce como su última edición en inglés: la sexta.

Se ordena alfabéticamente por apellidos del autor. Su propósito es uniformar las citas, referencias y bibliografías de manera que se le haga más fácil al lector localizar las fuentes. Cuando cite, en el texto debe incorporar siempre los siguientes datos:

- ✓ Autor, el año (y la página específica) del texto citado.

Para la referencia y/o bibliografía necesita los siguientes datos:

- ✓ Apellidos como inicial del nombre (del / de los) autor(es), año entre paréntesis, título en letra cursiva, lugar de edición (coma (,)) país, Nombre de la editorial.
- ✓ Si va a citar un trabajo que no tiene autor, regístrelo mediante el título. Se ordenará alfabéticamente por la primera palabra de este.
- ✓ En una lista de referencias se citan las fuentes que sustentan la investigación y que se utilizaron para la preparación del trabajo.
- ✓ En una bibliografía incluye fuentes que sirven para profundizar en el tema, aunque no se hayan utilizado para el trabajo. (Citado en Bernal Torres, 2010, p. 30).

La escritura académica está inevitablemente atada a estilos bibliográficos. Ningún ensayo académico respetable, en cualquiera de sus formas (científico, de divulgación, didáctico, formativo), está completo sin las referencias de las obras consultadas para su elaboración.

Pero no basta con disponer de los datos de las obras leídas y referidas en el texto debe hacerse con precisión, elegancia, coherencia y uniformidad, se necesita seguir un estilo para el formato de las referencias, citas y la bibliografía. Algunas universidades e instituciones han diseñado sus propios lineamientos bibliográficos. Otras, han optado por elegir un sistema ajeno. Uno de los principales problemas de las universidades latinoamericanas es que los sistemas más prestigiosos y difundidos han sido diseñados en países de habla inglesa, bajo reglas ortográficas que rigen esa lengua.

El estilo bibliográfico debe elegirse antes de iniciar una investigación, escrito o publicación. Siempre conviene revisar la normativa de cada institución y solicitar los manuales respectivos. El estilo bibliográfico debería elegirse de acuerdo con el tipo de escrito y su campo de especialización. No conviene, por ejemplo, seguir un estilo diseñado para el área de humanidades en un campo científico.

Cada disciplina tiene sus particularidades y convenciones; por lo tanto, siempre conviene informarse del campo propio, los estilos más difundidos entre la comunidad de científicos para la que se escribe y elegir el sistema más conveniente para las particularidades bibliográficas de la investigación.

Al realizar una ponencia, artículo, o informe, los autores deben utilizar algún estilo bibliográfico con el fin de organizar y citar correctamente la bibliografía, para ello el profesor del curso debe emplear formas de docencias de manera tal que puedan interactuar y aprender con facilidad y le permita a estos el desarrollo de la actividad científica y tecnológica, además de alcanzar una cultura general con resultados superiores a partir de los nuevos conocimientos teórico-prácticos como parte del curso de superación profesional.

En el artículo 20 de la Resolución Ministerial 132 del 2004, el Ministerio de Educación Superior (MES) señala que las principales formas organizativas de la superación profesional posgraduada son:

El curso, el entrenamiento y el diplomado; más adelante expone otras formas de superación como: “la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte” (p. 3).

En el artículo 21 de esta resolución 166 del 2009 se plantea que:

El curso: posibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios; comprende la organización de un conjunto de contenidos que abordan resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que los reciben. Tiene una extensión mínima de un crédito. (MES, p. 1).

La autopreparación: se propone como un procedimiento principal, que caracteriza la actuación de los sujetos a través de la cual logran vencer una de las etapas del proceso, en la que se ponen de manifiesto la evaluación, la autoevaluación y autovaloración, a partir de los resultados logrados en sus propias prácticas. (Añorga, 1995, p. 34).

El taller: Se define como la forma de superación profesional: “donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa, dinámica, coherente, tolerante frente a las diferencias; donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta. (Añorga, 1995, p. 34).

Los talleres y la autopreparación forman parte del curso de superación profesional que se imparte. La forma en que se conciben los talleres, permite a los sujetos implicados poder realizar un conjunto de acciones, hasta llegar a realizar una sistematización a partir de los mejores resultados alcanzados, luego de llevar a sus prácticas los nuevos conocimientos teóricos sobre las formas de realizar las actividades de promoción y animación de la lectura, así como los métodos y técnicas que deben utilizar en cada una de ellas. (Hernández Pérez, Bernal Torres y Ramos Beltrán 2014, p. 91)

En este artículo se asumen los criterios expuestos en la resolución de posgrado del 2004, lo planteado por Añorga en 1995 y Hernández Pérez et al. en 2014 pues seleccionan al curso, los talleres y la autopreparación como formas organizativas de la superación profesional para los docentes, por tanto es la vía seleccionada para contribuir a la preparación teórico-metodológica de ellos, lo que implica un compromiso de trabajo independiente por su parte.

En cuanto a las características esenciales de posgrado se asume lo expuesto por Castro Lamas (2004) "(...) la flexibilidad en la adopción de formas organizativas y el rigor de la calidad de las ofertas", más adelante plantea que: "(...) las actividades se desarrollan en diferentes modalidades de dedicación: tiempo completo o tiempo parcial y con diferentes grados de comparecencia: de forma presencial, semipresencial o a distancia". (p. 28).

A continuación se ofrecen algunas características del curso de posgrado:

- ✓ El curso se concibe sobre la objetividad, la participación activa, la coherencia y la contextualización a la realidad. En su diseño se tuvo en cuenta la utilización de variadas vías que conllevan al análisis y la reflexión.
- ✓ El adecuado desempeño profesional de los profesores de la universidad frente al desarrollo tecnológico de la información.
- ✓ Las habilidades que adquieren los estudiantes al citar y al realizar la bibliografía y/o referencias bibliográficas.
- ✓ Se implementa la utilización de los gestores bibliográficos pues permiten organizar las fuentes de información consultadas e interactuar con procesadores de texto.

MATERIALES Y MÉTODOS

La estructura del programa, concebido para profesores universitarios posee un carácter integrador, práctico e interdisciplinario, lo que permite su relación con otras disciplinas. Consta de cuatro temas, se desarrollará en 96 horas/clases de ellas 24 presenciales y 72 semipresenciales, tiene como fin contribuir al desarrollo habilidades cognitivas, comunicativas e investigativas.

Al aplicar el programa a través de talleres se determinaron las carencias y potencialidades que los estudiantes manifiestan en su superación, para lograr una capacitación con calidad se aplicaron los métodos del nivel teórico y empírico para la recogida, análisis y procesamiento de la información.

El histórico-lógico: posibilitó comprender las diferentes definiciones por las que ha transitado la superación profesional con estudiantes de posgrado y los diferentes estilos bibliográficos, específicamente la APA sexta edición en las investigaciones científicas a través de la historia, su análisis y su evolución.

El inductivo-deductivo: para obtener inferencias sobre la superación profesional

y los estilos bibliográficos en las investigaciones científicas de los estudiantes de posgrado.

El análisis-síntesis: se utilizó para el estudio de los diferentes enfoques que sobre estos temas aparecen en la bibliografía especializada, lo que proporcionó arribar a juicios y conclusiones.

La observación: se realizó con el objetivo de descubrir en la práctica la actuación de los estudiantes de posgrado en cuanto al asentamiento bibliográfico en los trabajos científicos e investigativos.

La encuesta: se utilizó para realizar el diagnóstico y constatar el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes de posgrado en cuanto al asentamiento bibliográfico en los trabajos científicos e investigativos.

El análisis de documentos: permitió la consulta a artículos, ponencias e informes elaborados por los estudiantes de posgrado con el objetivo de constatar el estado real del problema.

En sentido general, el diagnóstico realizado a los docentes constató las siguientes regularidades:

- Reconocen no solo la necesidad de preparación, sino también lo que esta significa para lograr la efectividad en el proceso de formación que realizan.
- Poseen percepción en cuanto a su desarrollo profesional y manifiestan necesidad de preparación en cuanto al uso de las citas y la bibliografía del estilo APA 6ta. edición 2012
- No han recibido formación posgraduada relacionada con el tratamiento de este tema.
- Muestran disposición y responsabilidad ante el aprendizaje de los contenidos recibidos.
- Presentan limitaciones al integrarse en la realización de tareas individuales y colectivas.

El Programa de Superación que se propone se fundamenta con Introducción, Objetivo general, Fundamentación, Componentes estructurales, Evaluación y Bibliografía, elementos señalados por Salmerón y Quintana 2008.

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

El curso responde a una necesidad de superación de los docentes de la universidad en el conocimiento y uso del estilo bibliográfico American Psychological Association (APA) sexta edición 2012, pues se propone enseñar a cómo citar y referenciar la bibliografía. Este estilo permite plasmar con claridad los resultados del trabajo científico elaborado de forma precisa, es muy utilizado en la actualidad por diferentes instituciones educativas.

Curso de Posgrado: Las normas para el asentamiento bibliográfico en los trabajos científicos

Objetivo: Actualizar a los docentes universitarios en el conocimiento y uso de la bibliografía por el estilo American Psychological Association (APA) sexta edición 2012, en las investigaciones científicas de manera que se contribuya a fortalecer los resultados de su labor.

Programa Analítico

Introducción

El programa va dirigido a la superación de los docentes universitarios en cuanto al conocimiento de los estilos bibliográficos en los trabajos científicos.

No existe un estilo obligatorio y universalmente aceptado para consignar las referencias bibliográficas y la bibliografía en los trabajos de carácter científico, se han contabilizado más de doscientas variantes al respecto, pero todas coinciden en lo esencial: indicar con exactitud el origen y las páginas de las citas o referencias e informar de modo claro: autores, título, editorial, lugar y fecha de publicación de cada obra consultada.

Se recomienda el uso del estilo APA sexta edición 2012 para las investigaciones por las ventajas que ofrece:

- Permite consignar las citas y referencias en el decursar del texto, evita remisiones al final del capítulo y si hay que introducir una nueva cita, no es necesario correr la numeración.
- Coloca en primer plano la fecha en la lista bibliográfica, lo que pone al relieve, de forma más visible el grado de actualización bibliográfica.

Objetivo general:

1. Fomentar la necesidad de un conocimiento que contribuya a la labor investigativa.

2. Actualizar a los profesores de la Universidad en el uso correcto los diferentes estilos de asentamiento bibliográfico, ventajas e importancia, se hará énfasis en el American Psychological Association (APA).
3. Conocer como asentar las diferentes fuentes de información que consultan en las investigaciones que realizan, (libros, revistas, periódicos documentos electrónicos, bases de datos, entre otros).
4. Aplicar este conocimiento en las diferentes actividades investigativas propias de la actividad que realiza en el proceso educativo en la escuela cubana.

Plan Temático

Temas	Título	Horas Clases
1	Aspectos generales de la norma ISO y los estilos bibliográficos.	8
2	Estilos bibliográfico American Psychological Association (Asociación Norteamericana de Psicología [APA]) sexta edición del 2012. Bibliografía, la referencia bibliográfica y las citas en los textos científicos. Conceptos e importancia y requisitos para su uso correcto.	34
3	Práctica de asentamientos bibliográficos por este estilo en libros, capítulos de libros, revistas y tesis impresos. Exposición de actividades derivadas de la experiencia práctica.	28
4	Práctica de asentamientos bibliográficos por este estilo en libros y revistas en línea, bases de datos, bibliotecas virtuales, artículos del internet y tesis en repositorios institucionales. Exposición de actividades derivadas de la experiencia práctica.	26

Total		96
--------------	--	-----------

Tema 1: Aspectos generales de la norma ISO y los estilos bibliográficos. (8 h/c).

Objetivos

1. Caracterizar los aspectos generales de la norma ISO y los estilos bibliográficos. (2 h/c).
2. Identificar los diferentes estilos bibliográficos que pueden utilizarse en las investigaciones científicas (APA, Norma Cubana, Vancouver, entre otras). (4 h/c).
3. Comparar los diferentes estilos bibliográficos que se pueden utilizar al redactar textos científicos reconociendo las diferencias entre ellas. (2 h/c).

Contenido

Introducción a la Disciplina. Conceptos de norma y estilos bibliográficos y su identificación al utilizarlas en las investigaciones científicas (APA, Norma Cubana, Vancouver, entre otros). Surgimiento, ventajas e importancia del uso correcto de cada una de ellas.

Realizar comparaciones entre los distintos estilos bibliográficos y tomar decisiones sobre cuál de ellos son los más adecuados para las investigaciones que en el momento se estén realizando para diversificar su uso.

Tema 2: Estilo bibliográfico American Psychological Association (Asociación Norteamericana de Psicología [APA] sexta edición del 2012. Bibliografía, las referencias bibliográficas y las citas en los textos científicos. Conceptos e importancia y requisitos para su uso correcto. (34 h/c).

Objetivos

1. Caracterizar los aspectos generales de las citas, la bibliografía y las referencias bibliográficas en los textos científicos al utilizar la APA. Conceptos e importancia de su uso correcto. (8 h/c)
2. Conocer los requisitos de cómo asentar las diferentes fuentes de información (bibliografía y referencias bibliográficas) en el estilo APA, sexta edición 2012 para la creación de trabajos investigativos. (8 h/c)

3. Aplicar el conocimiento adquirido sobre las citas lo que permite plasmar sus resultados en los trabajos investigativos de forma precisa. (18 h/c)

Contenido

Se caracterizará la norma APA, sexta edición 2012, según sus requisitos de uniformidad, mostrando ejemplos de cómo asentar las diferentes fuentes de información (libros, revistas, tesis, documentos electrónicos, entre otros).

Se trabajarán los conceptos de citas, sus tipos y modalidades, la bibliografía y las referencias bibliográficas, la diferencia entre ellas, teniendo en cuenta el estilo APA, sexta edición 2012 y su correcto orden alfabético.

Se dará a conocer las ventajas de su utilización e importancia.

Planificación y exposición de actividades derivadas de la experiencia práctica en la elaboración de los diferentes tipos citas y las referencias bibliográficas utilizando distintas fuentes de información en los trabajos investigativos que realicen.

Tema 3: Práctica de asentamientos bibliográficos por el estilo APA, sexta edición 2012, en libros, capítulos de libros, revistas y tesis (en formato impreso). Exposición de actividades derivadas de la experiencia práctica. (28 h/c).

Objetivos

1. Ejemplificar la bibliografía, las referencias bibliográficas y las citas realizadas utilizando el estilo APA, sexta edición, 2012. (14h/c)
2. Argumentar los asentamientos bibliográficos realizados en la práctica por el estilo APA, sexta edición 2012, en libros, capítulos de libros, revistas y tesis impresos. (14 h/c)

Contenido

Práctica para la determinación y representación de elementos descriptivos al asentar la bibliografía en diferentes fuentes de información. Se mencionan y caracterizan las citas, sus modalidades y tipos así como la bibliografía y las referencias bibliográficas destacando los aspectos más importantes.

Tema 4: Práctica de asentamiento bibliográfico por este estilo en libros y revistas en línea, bases de datos, bibliotecas virtuales, artículos del internet y tesis en repositorios institucionales. Exposición de actividades derivadas de la experiencia práctica. (26 h/c)

Objetivos

1. Desarrollar destrezas y habilidades en el asentamiento bibliográfico por este estilo en libros y revistas en línea, bases de datos, bibliotecas virtuales, artículos del internet y tesis en repositorios institucionales. (10 h/c)
2. Demostrar el desarrollo de habilidades informacionales adquiridas durante el curso de modo que les permita una mejor labor investigativa. (16 h/c)

Contenido

Representación de elementos descriptivos al referenciar la bibliografía de diferentes fuentes de información en el estilo APA, sexta edición, 2012 en libros y revistas en línea, bases de datos, bibliotecas virtuales, artículos del internet y tesis en repositorios institucionales.

Orientaciones metodológicas generales

El curso se organizará a partir del siguiente sistema de actividades docentes:

Las diferentes formas organizativas de la docencia en este curso propician un elevado nivel del trabajo independiente de manera integrada con el componente investigativo y laboral.

Se planificarán actividades, a manera de talleres donde se expondrán experiencias prácticas.

En la conferencia inicial se orientará y actualizará los conocimientos de los docentes universitarios sobre la temática a trabajar, además se orientará bibliografía actualizada para el estudio de dichas temáticas.

Se caracterizará los aspectos generales de la norma ISO y los estilos bibliográficos que se derivan de esta, además de identificar el estilo American Psychological Association (APA), sexta edición 2012, se dará a conocer los requisitos de cómo asentar las diferentes fuentes de información y se trabajará el tema de las citas, sus tipos y modalidades, las referencias bibliográficas y la bibliografía como vía para adquirir una cultura general integral. Se valorará la importancia de estas para la labor científico investigativa. Se les entrenará en el sistema de habilidades que les permitirá instrumentar en el proceso investigativo, el uso de los recursos informativos necesarios para realizar mejor su labor.

El estudio independiente del curso debe quedar muy bien concebido pues la evaluación estará basada fundamentalmente en las actividades prácticas de los participantes, en las tareas que desarrollen, deben mostrar independencia investigativa y laboral. Siempre se les orientará estas tareas individualmente o por equipos.

Se utilizarán métodos reproductivos como una forma de reafirmar lo conocido, pero los métodos productivos predominarán.

Al elaborar este programa se deberá tener presente que el modelo del docente universitario exige el dominio de los distintos estilos para el asentamiento bibliográfico en los trabajos científicos investigativos que realizarán.

El tratamiento metodológico estará encaminado a trabajar con problemas que conduzcan a elevar la cultura general integral del profesional de la educación fortaleciendo los resultados de sus investigaciones científicas, además se elaborarán y expondrán trabajos con las exigencias que estas requieren.

Se expondrá el trabajo final derivado de sus temas de investigación o una experiencia práctica en la elaboración de un informe científico que incluya citas y bibliografía mediante el uso del estilo APA, sexta edición 2012.

Sistema de evaluación

- Se realizarán evaluaciones sistemáticas de la asignatura donde se tomará en cuenta, el desarrollo de habilidades profesionales durante el proceso, la discusión y debate, en cada una de las actividades planificadas en el curso y del estudio independiente.
- La evaluación final consistirá en presentar una revisión bibliográfica utilizando el estilo APA, 6ta ed. 2012 de su tema de investigación donde demuestren ser capaces de citar y confeccionar la bibliografía o referencias bibliográficas. Se pondrán en práctica los conocimientos adquiridos con relación al estilo bibliográfico estudiado. Al terminar el curso se aplicará un instrumento para medir, en un primer momento, el impacto de su desarrollo en cada participante.

Bibliografía

Alfonso Sánchez, I & Armenteros Vera, I. (comp). (2008). *Bibliografía biomédica*. La Habana, Cuba: Ciencias Médicas.

Álvarez Brito, M. (2011). *Actividades metodológicas para contribuir a la preparación de las bibliotecarias adiestradas en el asentamiento bibliográfico*. (Tesis de maestría inédita) Universidad de Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus, Cuba

Añorga Morales, J. (1995). *La Profesionalización y la educación de avanzada*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165003.pdf>

Bernal Torres, E. (2010) *Actividades para contribuir a la preparación de las bibliotecarias en el asentamiento bibliográfico*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti Spíritus, Cuba.

Biblioteca Dag Hammarskjöld. (1963). *Manual de estilo bibliográfico*. New York, Estados Unidos de América: Naciones Unidas.

Busha Chávez, H. & Harter, St., P. (2003). *Métodos de investigación en biblioteca: Técnicas de interpretación*. La Habana, Cuba: Félix Varela.

Camacho Villalobos, M. E. (s. f.). *Guía para la referenciarían y citación con APA*. *Revista Electrónica Educare* Universidad Nacional CIDE

Chirino Ramos, M. V. (2003). *Guía de estudio: Metodología de la investigación educativa*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Dobra de Lesta, A. (1997). *La Biblioteca popular, pública y escolar; una propuesta para su organización*. Argentina: Ciccus.

Fernández Robaina, T. (1990). *Manual de bibliografía para estudiantes y técnicos de nivel medio*. La Habana, Cuba: Biblioteca Nacional José Martí.

Francis, F. (1968). La biblioteca y los derechos humanos. *Boletín de la UNESCO*. 22(5), 250-254.

García Batista, G., Rivera Acevedo, G., Chirino Ramos, M. V., Addine Fernández, F. Pino Calderón, J. L. Recarey Fernández, S. & et. al. (2005). *El trabajo independiente y sus formas de realización*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Grafton Horta, P. (1984). *Bibliografía: Selección de lecturas*. La Habana, Cuba: Universidad de la Habana.

Grafton Horta, P. & Navia Acevedo, L. M. (1992). *Cómo puede el docente obtener la información que necesita para su labor*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Grafton Horta, P. & Terry González, M. (1984). *Referencia I*. La Habana, Cuba: Departamento de Información Científico-Técnica.

Mesa Castillo, B. M. & Vega García, O. (1987). *Bibliotecología*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación Superior.

Martínez Llantada, M. & Bernaza Rodríguez, G. (2005). *Metodología de la Investigación educacional: Desafíos y polémicas actuales*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Normas APA Edición 6.(2012). Recuperado de <http://normasapa.net/normas-apa-2016/>

Norma ISO 690:1987e ISO 690-2: 1999 para Referencias bibliográficas. Recuperado de www.aeamericanistas.com/publica/-Norma%20690-602-602.pdf

Raya Hernández, M. G. y Zulueta Blanco, M. E. (2011). *Textos científicos-técnicos ¿Cómo crearlos?*. La Habana, Cuba: Científico-Técnica.

Rodríguez Castilla, L. (s. f.). *¿Le resulta difícil hacer la bibliografía? Los gestores de referencias bibliográficas pueden ayudarlo*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos58/biblioteca-libro-bibliografia/biblioteca-libro-bibliografia2.shtml>

Luego de la exposición y revisión de la evaluación antes descrita en el programa a los estudiantes, se obtuvieron los siguientes resultados:

A partir de los talleres y el trabajo investigativo final que de manera sucesiva desarrollaron los cursistas, se apreció una evolución favorable con respecto a la aplicación del estilo APA, sexta edición del 2012.

En este proceso evaluativo se constató que los estudiantes actualizaron sus conocimientos en relación a los estilos bibliográficos, las citas, la bibliografía y la práctica de asentamientos de diferentes documentos, para su accionar en la praxis educativa e investigativa.

El curso se desarrolló en un clima adecuado, existió buena comunicación precedido por un análisis consciente del problema a resolver, relacionando las habilidades informativas que adquirieron los estudiantes al citar y asentar la bibliografía y referencias bibliográficas, como vía para adquirir una cultura general integral. Se valoró la importancia de estas para su labor investigativa.

Los profesionales valoraron que la formación recibida en la superación fue satisfactoria porque como docente aprendieron cómo enseñar a sus estudiantes a utilizar el estilo APA, al realizar sus trabajos científicos, lo que les permitió desarrollar habilidades investigativas.

Los contenidos impartidos les resultaron pertinentes para formular adecuadamente sus necesidades de información, para la recuperación de la información y su organización.

Las actividades independientes orientadas fueron realizadas con calidad, lo que permitió se desarrollaran además habilidades de autoaprendizaje y se obtuvieran destrezas en el uso de este estilo bibliográfico. En todas las evaluaciones realizadas los cursistas demostraron independencia cognitiva, investigativa y laboral.

CONCLUSIONES

La superación profesional es primordial para el proceso de cambio en el desempeño de los docentes de la universidad, el desarrollo de habilidades investigativas, de destrezas cognitivas y la preparación científica que necesitan estos, debe caracterizarse por la flexibilidad y la sistematicidad, además está

encaminada a incrementar la calidad en el asentamiento de la bibliografía y las citas en los textos científicos, por el estilo (APA) sexta edición 2012, como resultado de las investigaciones científicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine Fernández, F. (2013). El proceso pedagógico de posgrado para educadores: superación de maestros y profesores. En F. Addine Fernández, G. García Batista y G. Bernaza Rodríguez, (pp. 1-18), *Fundamentos de la Educación de Posgrado*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Añorga Morales, J. y otros (1995). *Glosario de términos de educación de avanzada*. La Habana: Centro de Estudios de Educación Avanzada. (CENECEDA)-Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (ISPEJV).

Bernal Torres, E. R. (2010). *Actividades metodológicas para la preparación de las bibliotecarias escolares en el uso de las normas de asentamiento bibliográfico*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán "Silverio Blanco Núñez" Sancti Spíritus, Cuba.

Castro Lamas, J. (2004). *Diagnóstico y Perspectiva de los Estudios de Posgrado en Cuba*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140487s.pdf>

Corominas, J. (1995). *Breve diccionario etimológico de la Lengua Castellana*. (2 ed.) La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria.

García Valero, M. de los A., Espinosa Martínez, I. y Fleites Cabrera, L. (marzo, 2012). La planificación de la superación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas: evaluación de su impacto. *Pedagogía y Sociedad*, (33). Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/301/231>

González Fernández, Z. (2008). *La preparación del maestro de la escuela primaria para la realización efectiva del diagnóstico integral del escolar*. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógica "Félix Varela", Villa Clara, Cuba.

Hernández Pérez, A., Bernal Torres, E. R. y Ramos Beltrán, R. G. (marzo-junio, 2014). Curso métodos y técnicas para promover lecturas: una vía de superación para las bibliotecarias escolares. *Pedagogía y Sociedad*, 17(39).

Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/205>

Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2004). *Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba. Resolución No 132/2004*. Recuperado de <http://www.udg.co.cu/images/Maestrias/REGLAMENTO-POSGRADO.pdf>

Ministerio de Educación Superior, Cuba. (2009). *Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba. Resolución No 166/09, modificado de la Resolución Ministerial No. 132/04*. La Habana, Cuba: Autor.

Miranda Pérez, V., Fuentes Pino, N. y Carvajal Hernández, B. (2008). *Glosario de términos para contribuir a la profesionalización del personal bibliotecario*. Camagüey: Instituto Superior Pedagógico José Martí.

Raya Hernández, M. G. y Zulueta Blanco, M. E. (2011). *Textos científicos-técnicos ¿Cómo crearlos?* La Habana, Cuba: Científico-Técnica.

Real Academia Española(2017). *Diccionario en línea de la Real Academia Española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=5S2ksCW>

Salmerón, E. y Quintana, O. (2008). *Los resultados científicos de la investigación: el programa como resultado científico*. Universidad de las Ciencias Pedagógicas Félix Varela. Villa Clara, Cuba.

Fecha de presentación: noviembre, 2017 Fecha de aceptación: marzo, 2018 Fecha de publicación: julio, 2018

ESTRATEGIA DE EDUCACIÓN Y SEGURIDAD VIAL PARA EL CAMBIO CULTURAL EN LA COMUNIDAD

EDUCATION AND ROAD TRAFFIC SAFETY STRATEGY FOR COMMUNITY CULTURAL CHANGE

Clara de los Ángeles Obregón-Galván;¹ Teresa Águila-Reyes;² José Enrique Rojas-Mesa³

¹ Licenciada en Comunicación Social. Instructor. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Cuba. Email: cobregon@uniss.edu.cu;² Licenciada en Economía. Instructor. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Cuba. Email: taguila@uniss.edu.cu; ³ Licenciado en Derecho. Instructor. Delegación del MININT, posee varios postgrados. Ha participado en investigaciones asociadas a proyectos institucionales cuyos resultados han estado relacionados con las temáticas abordadas anteriormente.

¿Cómo citar este artículo?

Obregón Galván, C. de los Á., Águila Reyes, T. y Rojas Mesa, J. E. (julio-octubre, 2018). Estrategia de educación y seguridad vial para el cambio cultural en la comunidad. *Pedagogía y Sociedad*, 21(52), 48-68. Disponible en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-pociedad/article/view/740>

Resumen

En el artículo se precisan elementos teóricos sobre la seguridad vial, su conceptualización, elementos que intervienen, factores de riesgos que influyen y las consecuencias de los accidentes de tránsito; y la educación vial, su conceptualización, importancia, objetivos y el comportamiento de la educación vial en la comunidad. Se aplicaron métodos del nivel teórico para el sustento científico y del nivel empírico para obtención de información y la elaboración de las acciones. Se declara como objetivo socializar una estrategia de educación y seguridad vial que contribuyan a cambios culturales y a la disminución de los índices de accidentalidad en la población de provincia Sancti Spíritus.

Palabras clave: educación vial; seguridad vial; accidentalidad, tránsito, acciones

Abstract

In this paper, there are presented the theoretical basics of road traffic safety -its conceptualization, intervening elements, influencing risk factors and the consequences of traffic accidents - and road traffic education –its conceptualization, importance, objectives and the behavior of road traffic education in the community. Methods of the theoretical level were used for setting the scientific foundations, and of the empirical level for obtaining information and elaborating the actions. The objective declared is to socialize an education and road traffic safety strategy that contribute to cultural changes and to decreasing the road traffic accident rate in the population of Sancti Spíritus province.

Key words: Road traffic education, road traffic safety, accident, traffic, actions

INTRODUCCIÓN

La accidentalidad del tránsito se ha convertido en una de las principales causas de muerte, traumas y lesiones a las personas y de forma particular, en la adolescencia y la juventud, los accidentes, provocan en muchas ocasiones, secuelas irreparables en muchas familias, además de cuantiosos daños y pérdidas económicas al país. (Ley 109 Código de seguridad vial, 2010).

La concientización de la población en general, en la prevención de conjunto con los esfuerzos del gobierno, instituciones y ciudadanos, permite avanzar en un tema complicado y difícil como es la educación y la seguridad vial.

El sistema educativo juega un papel importante en lograr una educación vial, concebida desde la enseñanza primaria atravesando las diferentes enseñanzas, donde existen programas educativos con este fin, aprovechando las potencialidades para trabajar esta importante temática educativa.

Esta investigación centra su estudio sobre la educación y la seguridad vial, como herramienta imprescindible en la realización de acciones que conduzcan a la educación vial en la población y disminuir los niveles de accidentalidad.

Se aplicaron métodos de investigación del nivel teórico, empíricos, así como diferentes técnicas que permiten obtener información y la planificación de acciones para la mitigación de los efectos negativos.

Por grupos de riesgos, los accidentes de tránsito constituyen en el país:

- La cuarta causa de muerte en todos los grupos de edades.
- La primera entre uno y 34 años de edad.

- La segunda entre 35 y 45 años de edad.
- La tercera en los menores de un año.
- La cuarta entre 45 y 59 años de edad.
- La sexta después de los 60 años de edad.

La provincia Sancti Spíritus no se encuentra ajena a esta situación y es por ello que se describen las siguientes problemáticas:

1. Ineficiencias en la labor educativa y el aún insuficiente dominio de las leyes del tránsito por sus habitantes.
2. Desconocimiento de los jóvenes sobre los factores de riesgo que propician la ocurrencia de accidentes en las vías.
3. Poco dominio de lo establecido en la Ley 109 y demás legislaciones.
4. Indisciplina social por la baja percepción del riesgo y falta de cultura vial.
5. Falta de materiales y medios sobre este contenido.
6. Las acciones emprendidas hasta el momento no ayudan a reducir el número de accidentes, fallecidos, lesionados y daños materiales.

El presente artículo tiene como objetivo socializar una estrategia de educación y seguridad vial que contribuyan a cambios culturales y la disminución de los índices de accidentalidad en la población de provincia Sancti Spíritus.

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES

El análisis bibliográfico permite la incorporación de todos los elementos conceptuales para la fundamentación de la investigación, facilitando un acercamiento a los conceptos fundamentales de la seguridad y educación vial.

La seguridad vial constituye una de las mayores preocupaciones de las sociedades del siglo XXI. Es la reducción del riesgo de accidentes y lesiones en las carreteras, lograda a través de enfoques multidisciplinarios que abarcan ingeniería vial y gestión del tráfico, educación y formación de los usuarios de las carreteras y diseño de los vehículos. (Radelat, 1964).

Los accidentes de tránsito constituyen en el mundo la segunda causa de muerte para personas entre los 5 y 29 años y la tercera para personas entre los 30 y 44 años. Las proyecciones muestran que, de no mediar disposiciones que puedan revertir la situación, se convertirán hacia el 2030 en la quinta causa mundial de muerte, con unos 2,4 millones de fallecimientos anuales.

Al realizar un análisis de la accidentalidad, se mantiene una permanencia de los riesgos, dados por el aumento de la circulación vial sobre la misma infraestructura, la coexistencia de vehículos de diversas generaciones, la transportación de personas en vehículos de carga sin observar las normas que lo regulan, el aumento de los medios de tracción animal y humana en las vías, y la persistencia de la indisciplina vial. (Organización Mundial de la Salud, 2011).

Aunque se ha reforzado el enfrentamiento, se requiere continuar incrementando las acciones y extremar medidas, sobre todo en la comunidad, para lograr que las acciones planificadas garanticen el orden y la tranquilidad ciudadana. Se necesita continuar perfeccionando los mecanismos de información ante la ocurrencia de estos hechos, pues se siguen afrontando dificultades en cuanto a la información oportuna. Los usuarios de las vías de tránsito, los vehículos, el entorno y la red vial se tienen en cuenta de forma integrada, mediante una amplia gama de intervenciones. Adoptar un enfoque de sistema requiere la participación y la colaboración estrecha de muchos sectores: transporte, policía, salud, educación, construcción y la sociedad en general. Para aplicarlo se necesita la recopilación de datos fiables sobre la magnitud de los accidentes de tránsito y los factores de riesgo. Los países que mayores progresos han hecho en materia de seguridad vial son aquellos que han adoptado este enfoque integral.

La Ley No. 109 “Código de Seguridad Vial”, aprobada en Cuba en agosto de 2010 en su artículo 2 define que:

La seguridad vial es un sistema integral que comprende el conjunto de actividades, funciones e instituciones jurídicas, íntimamente vinculadas entre sí, que tiene como finalidad el máximo aprovechamiento y duración de las inversiones, y el desplazamiento fluido, seguro y eficiente de vehículos y peatones en las vías.

Se dice que hay seguridad vial, cuando los distintos actores: ciudadano en su condición de conductor, pasajero o peatón, están conscientes de los riesgos que involucra el tránsito y conocen, manejan y practican los elementos que ayudan a minimizar los riesgos y el impacto de estos sobre los individuos.

En la seguridad vial intervienen cuatro elementos que se relacionan entre sí, pues de la forma que ellos actúan y cómo se acciona sobre ellos, así será la seguridad de la vía. Estos elementos son: vía, vehículo, hombre y medio. (Sedenko, 2006).

Las personas son el elemento más importante a la hora de prevenir los accidentes, como conductores o peatones. Es importante que los niños y jóvenes adquieran conocimientos básicos sobre educación vial desde temprana edad, bien a través, de los centros escolares, la familia o mediante campañas organizadas por organismos oficiales y esta educación se debe prolongar durante toda la vida estudiantil en la búsqueda de afianzar los conocimientos y de crear una cultura vial en ellos, toda vez que en su accionar por las vías actúan como peatones, ciclistas y conductores, constituyendo el elemento más frágil de los que intervienen en la seguridad vial. (Depestre, 2006).

Los elementos que influyen en la seguridad vial, no se pueden ver de forma aislada, sino interrelacionados. Las interrelaciones pueden ser: hombre-vehículo, carretera-vehículo, hombre-medio ambiente, carretera-medio ambiente. Para lograr que los objetivos de la seguridad vial se cumplan es necesario conocer cómo influye cada uno de estos elementos por separado y también cómo se relacionan entre sí. (Depestre, 2006).

Los factores de riesgo que inciden en los accidentes de tráfico se pueden agrupar en cuatro apartados:

1. Los factores que influyen en la exposición al riesgo: económicos, demográficos, urbanísticos, entre otros.
2. Los factores que influyen en el desarrollo de una colisión: exceso de velocidad, consumo de alcohol, fatiga, fenómenos meteorológicos, entre otros.
3. Los factores que influyen en la gravedad de la colisión: tolerancia al impacto, falta de uso del casco o de sistemas de retención, protección insuficiente, entre otros.
4. Los factores que influyen en la gravedad de las lesiones: servicios sanitarios inadecuados, atención hospitalaria insuficiente, dificultad de evacuación, entre otros.

Un accidente de tránsito es un hecho que ocurre en la vía, donde intervienen por lo menos un vehículo en movimiento y que como resultado produce la

muerte, lesiones de personas o daños materiales, establecido así por la Ley No. 109 “Código de Seguridad Vial”, que tiene como objetivo regular integralmente la actividad vial y del tránsito en el país y establecer sus principios básicos. Relaciona las principales consecuencias que se derivan de los accidentes de tránsito, entre las que se encuentran las siguientes:

1. Psico-emocionales y sociales/familiares: están relacionadas con el impacto emocional que produce el siniestro sobre el conductor y específicamente, su incidencia en la estabilidad del núcleo familiar.
2. Lesiones físicas: Aquellas que afectan corporalmente a los involucrados en el accidente.
3. Laborales: Están constituidas por las sanciones y penalizaciones que los procedimientos y normas corporativas tengan establecidas, (incapacidades laborales).
4. Económico/materiales: Aquellas que afectan económicamente al conductor, como la reparación del vehículo, indemnizaciones a terceros, compra de medicamentos, y rehabilitaciones, entre otros.
5. Ambientales: Están asociadas a aquellas situaciones o impactos ambientales, las cuales causan daños al medio ambiente, tales como derrames de sustancias químicas, incendios y derrumbes, entre otras. (Scayola, 2010).

Los accidentes de tránsito, son sucesos imprevistos, que alteran la marcha normal de las cosas. Se trata de un suceso inesperado, dado que no es producto del azar ni de la fatalidad, ni tampoco intencional, ni en el sentido de querer conscientemente producir daño.

Scayola, (2010), considera que la educación promueve el aprendizaje y cumplimiento de normas y reglamentos. Esta se vincula al desarrollo de la autoestima, al respeto por los otros y a los principios de convivencia social y democrática; así como al desarrollo y consolidación de una cultura ciudadana,

que involucra el reconocimiento de derechos y deberes, y el respeto por las instituciones y autoridades. En este marco se asume la educación vial como el conocimiento por parte de los ciudadanos y ciudadanas de las normas y señales que regulan la circulación de vehículos y personas, por las calzadas (pistas) y aceras (veredas), así como la adquisición de valores, hábitos y actitudes que permitan dar una respuesta segura en las distintas situaciones de tránsito en las que se actúa, ya sea como peatones, pasajeros o conductores.

La educación vial juega un papel importante en la formación y educación ciudadana, en la promoción de una cultura de valoración y respeto por la propia vida y la de los demás. La educación vial cobra mayor relevancia cuando se observa la alta tasa de accidentes de tránsito que se producen diariamente.

Una de las líneas de actuación imprescindible es la adquisición de valores viales en los ciudadanos, algo que constituye un paso más que el conocimiento de normas y señales de circulación.

La educación vial es parte de la educación social, siendo una eficaz base de actuación ciudadana, pues trata de crear hábitos y actitudes positivas de convivencia, de calidad de vida, calidad medioambiental. La seguridad vial permite desarrollar en el ciudadano en su condición de conductor, pasajero o peatón las aptitudes, destrezas, hábitos y el interés necesario para que disponga de mayor pericia, conocimiento, equilibrio mental; actúe de manera inteligente y razonable; comprenda y respete las leyes, reglamentos y normas vigentes de tránsito y transporte terrestre y así contribuya a prevenir y evitar accidentes viales.

Correa (2010), considera que existen recursos didácticos para la educación vial, pues son elementos que forman parte de la programación educativa e intentan una adecuación de los aprendizajes viales teóricos a una realidad vial personalizada. El diseño de los recursos didácticos de educación vial en distintos soportes (impresos, audiovisuales e informáticos) y establece que la cultura vial es el comportamiento personal de acuerdo a principios morales y éticos que permite convivir en la vía pública, respetando al prójimo.

Objetivos.

En el segundo Congreso Nacional de Educación y Seguridad Vial, celebrado en el 2010 en Colombia, se plantea que entre los objetivos de la educación de seguridad vial se encuentran el ayudar a los estudiantes a:

1. Desarrollar las habilidades necesarias para el uso seguro del ambiente vial.
2. Identificar y entender las conductas y actitudes que tienen influencia en la seguridad vial.
3. Desarrollar el conocimiento y entender cómo trabajan los sistemas, y cómo ellos pueden cambiarse.
4. Desarrollar la decisión que hace a las habilidades que les permitirán tomar opciones y asumir responsabilidades por su propia seguridad y la de otros.
5. Desarrollar la propia estima y estimar a otras personas.
6. Desarrollar el conocimiento y entender las reglas que gobiernan la conducta de los usuarios en la vía.
7. Desarrollar el conocimiento de las causas y entender las consecuencias de los accidentes viales.
8. Desarrollar el conocimiento, la comprensión y las habilidades necesarias para viajar seguramente en un vehículo mostrando consideración por otros.

Comportamiento de la educación vial en Sancti Spíritus

Una educación vial eficiente, no basta con impartir de manera sistemática los contenidos, se requiere mantener el interés y asegurar la ejercitación a través de una serie de acciones que requieren de la integración de distintas organizaciones y organismos, entre ellos el Ministerio del Transporte (MITRANS) y la Policía Nacional del Tránsito como organismos rectores de esta actividad, Ministerio de Educación (MINED), el Ministerio de Educación Superior (MES), el Ministerio de Salud Pública (MINSAP), la Federación Estudiantil Universitaria (FEU), entre otros, que apoyan en la comunidad, algo que en la UNISS se ha logrado paulatinamente, pero que aún se debe seguir perfeccionando a través de acciones concretas.

El comportamiento de la educación vial en la comunidad universitaria se ve afectada por:

- La presencia de condiciones inseguras que alteran las normas de circulación (ingestión de bebidas alcohólicas, exceso de velocidad, no utilización del casco y el cinturón de seguridad, entre otras).
- La indisciplina vial y el irrespeto a las leyes del tránsito.
- Insuficiente educación y cultura vial y el desconocimiento de las leyes.
- Prolongado deterioro de la red vial.
- La señalización horizontal y vertical es deficitaria, por la falta de mantenimiento en buena parte de la red y falta de recursos.
- El exceso de velocidad.
- La falta de precaución ante la lluvia.
- Exceso de tráfico en algunos tramos de vías.

Son temáticas que se abordan de diferentes formas, en las comunidades, por los Comité de Defensa de la Revolución (CDR) y Consejo popular para el tratamiento integral de diversos agentes e instituciones en los procesos de resolución y prevención de los problemas sociales asociados al tránsito, actuando tanto a nivel individual como familiar. Constituyen una vía de apoyo para elevar la cultura vial de la familia y de la población en general, los estudiantes universitarios juegan un papel decisivo con su participación y conducción de estas acciones.

El enfoque histórico-cultural de Vygotsky en el contexto del conocimiento de la Seguridad vial y la Educación vial

Vygotsky (1896–1934) señaló la necesidad de: “interiorizar los procesos complejos que transcurren a nivel de la conciencia humana”, por tanto se hace necesario revisar las teorías del científico ruso en el radio de acción de la educación, en lo que se refiere a su teoría de la doble formación de los procesos psíquicos, pues plantea que “en el desarrollo cultural del estudiante, las funciones aparecen dos veces, una a nivel social y otra a nivel individual” (1989, p. 12).

Vygotsky dio gran importancia a la relación entre el aprendizaje y el desarrollo, para esto se ha basado en el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP)

que es la distancia entre el nivel real de desarrollo del individuo expresado en forma espontánea y el nivel de desarrollo manifestado, gracias al apoyo de otra persona.

Cuando se planifican actividades se deben tener en cuenta el diagnóstico integral de la población, las tareas deben estar elaboradas por niveles de desempeño en correspondencia con las potencialidades y el desarrollo intelectual y afectivo valorativo de los participantes. La buena orientación inicial, es la guía del participante para lograr su objetivo, con lo cual deben garantizarse las condiciones necesarias en el éxito de las tareas propuestas y además en las condiciones previas el participante debe saber: ¿Qué va hacer? ¿Cómo? ¿Con qué medios? ¿Por qué? y ¿Para qué lo realizará? Estas tareas conjuntamente con las condiciones previas deben en gran medida despertar el interés, la motivación por el conocimiento y su aplicación en el entorno social donde se relaciona el participante.

Este trabajo tiene su punto de partida en el enfoque histórico-cultural y la teoría de la actividad pues explica con claridad cómo el proceso de enseñanza-aprendizaje se puede convertir en lo más importante, utilizando un sistema de relaciones interpersonales y de medios lo más interrelacionado al participante para incentivar su motivación e interés por la resolución de las actividades, que implica la preparación política y científica para el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el protagonismo que caracteriza al participante, contribuyendo a perfeccionar el proceso de asimilación del conocimiento.

El aprendizaje de los participantes considerado como una actividad consciente debe estar impregnado del aspecto cognitivo y afectivo en estrecha relación; por lo que el enfoque histórico cultural de Vygotsky contextualizado en la comunidad ofrece una confección teórico-metodológica con una base dialéctico-materialista para dirigir la actividad en la educación vial en la comunidad.

Este trabajo no tiene un seguimiento en la formación universitaria en lo curricular, lo que obliga a reconsiderar acciones a fin de darle cumplimiento al objetivo de la educación y la seguridad vial de los jóvenes, desde lo extracurricular.

De aquí se deriva la necesidad de aplicar un proceder, como herramienta imprescindible que conduzca hacia la implementación objetiva de educación vial en la comunidad, elevando la formación de los estudiantes universitarios sobre el sistema de la seguridad vial, lo que redundará en beneficios sobre su comportamiento en la vía y en acciones para disminuir los niveles de accidentalidad, con su influencia.

Entre los factores de riesgo detectados, que tienen mayor incidencia en la ocurrencia de accidentes en la comunidad de Colón se encuentran:

1. Falta de una buena educación y cultura vial y el desconocimiento de las leyes: por la mayoría de la población (peatones, pasajeros y conductores), de los reglamentos y disposiciones que regulan el tránsito, razón por la cual se hace indispensable que esta educación se fomente desde los primeros años de la educación del niño y de la juventud.
2. Conducir bajo la influencia alcohólica (sin estar ebrio): el alcohol, es una droga psico depresora, incluso en pequeñas dosis, influye negativamente en la conducción, pues perturba las aptitudes del conductor, es el factor de riesgo más importante en los accidentes de tránsito. Después de ingerirse pasa a la sangre, se extiende por todo el organismo afectando al cerebro y la vista. La cantidad de alcohol no afecta en la misma forma a todas las personas. (edad, sexo, peso y hábito). Una tasa de alcoholemia entre 0,5 g/l y 0,8 g/l lleva a riesgos muy importantes.
3. Exceso de velocidad: cuando la velocidad de un automóvil aumenta de 30 a 50 km/h, la probabilidad de muerte de un peatón se multiplica a ocho, en un vehículo que va a 120 km/h, todos los elementos y aparatos que forman ese vehículo van a esa velocidad, incluyendo las personas que van dentro, al frenar o al realiza cualquier maniobra los elementos y aparatos del vehículo se mantienen adheridos a él, pero las personas no.
4. La falta de uso de los dispositivos de seguridad: los conductores y sus acompañantes deben hacer conciencia y utilizar con carácter de obligatoriedad en el caso de los automóviles el cinturón de seguridad y los dispositivos diseñados para los niños, ya que reducen

considerablemente las lesiones y muertes en las colisiones del tránsito. En el caso de los motorizados y ciclistas el uso del casco, considerando que este es uno de los actores más vulnerable, después del peatón, en el sistema vial, pues el parachoques de este vehículo es el conductor y su acompañante.

5. Falta de mantenimiento adecuado a los vehículos: este es un factor que también contribuye a las lesiones por accidentes.
6. Fallas y deficiencias en las vías públicas y calzadas: el descuido en el mantenimiento de las carreteras y otras vías de comunicación, provoca su deterioro ocasionando así, accidentes de tránsito viales.
7. El uso de los teléfonos celulares cuando se conduce un vehículo, distrae la atención del conductor de la vía, disminuye los reflejos y equivale a conducir bajo los efectos del alcohol.
8. Somnolencia de los conductores: es frecuente en las autopistas y trayectos interurbanos, debido a la monotonía del recorrido y a las altas velocidades desarrolladas.
9. Imprudencia de los conductores: cuando no se respetan las señales de tránsito y los semáforos, al realizar adelantamientos en lugares no permitidos y el exceso de velocidad ocasionan muchas veces accidentes fatales.
10. Condiciones ambientales: se pueden mencionar la neblina, la lluvia, los vientos huracanados, lo que disminuye la adherencia a la vía y prolonga el tiempo de frenado al doble que en condiciones normales, asimismo las condiciones de maniobrar el vehículo para esquivar un obstáculo disminuyen de manera considerable y se lo que puede fácilmente perder el control de la trayectoria.

Caracterización de la accidentalidad en la comunidad

Se analiza la accidentalidad en la comunidad y su evolución en el tiempo para conocer su comportamiento durante los años precedentes y se estudian los elementos que influyen en la ocurrencia de los accidentes. La caracterización de la accidentalidad resulta importante para el conocimiento de su situación actual. La evaluación basada en la comparación de sus indicadores permite establecer con mayor exactitud el nivel de conocimiento que existe en la

población en cuanto a la educación y seguridad vial y valorar los avances.

El análisis de todos los elementos que influyen en la misma, son: el comportamiento de los indicadores de la accidentalidad, los factores de riesgo que influyen en la ocurrencia de los accidentes, determinación de las causas que originan los accidentes, los horarios en que ocurren mayor cantidad de accidentes, el tipo de vehículos que más incide en los accidentes, la caracterización de las víctimas por edad y sexo, el tipo de accidente que más se presenta, las características de las vías, el estado de la señalización y semaforización, espacio geográfico, principales vías de acceso, cantidad de multas impuestas y otros elementos a tener en cuenta.

La accidentalidad en la comunidad de Colón en la provincia Sancti Spíritus demuestra la necesidad de la elaboración de un procedimiento para elevar la educación y seguridad vial en la población, a partir de la realización de un diagnóstico estratégico, siguiendo el proceder que se presenta.

Estrategia para elevar la educación vial en la comunidad

Desarrollo del procedimiento general para la educación y seguridad vial en la comunidad, se sugieren los pasos siguientes.

1. Etapa de Diagnóstico

1.1. Paso 1. Caracterización de la accidentalidad de la comunidad de Colón en la provincia Sancti Spíritus.

1.2. Paso 2. Diagnóstico estratégico.

1.2.1. Tarea 1. Creación del grupo de trabajo.

1.2.2. Tarea 2. Definición de los elementos y los factores de riesgo que intervienen en la seguridad vial.

1.2.3. Tarea 3. Definición de instrumentos y herramientas.

1.2.4. Tarea 4. Aplicación de las herramientas e instrumentos.

1.2.5. Tarea 5. Resultados del estado actual de la educación y seguridad vial. Análisis DAFO.

2.6. Tarea 6. Estado deseado, barrera objetivas y subjetivas de la educación y seguridad vial.

2. Etapa de Diseño.

3.2.1. Paso 3. Diseño estratégico.

3.2.2. Paso 4. Diseño del sistema informativo.

3.2.3. Paso 5. Diseño del sistema de control.

3.3. Etapa de implementación.

3.3.1 Paso 8. Ejecución de las acciones.

3.3.2 Paso 9. Ejecución del sistema informativo.

3.3.3 Paso 10. Monitoreo y control de las acciones.

3.4 Etapa de Control y retroalimentación.

3.5 Valoración de las acciones de educación vial con la implementación de la estrategia en la comunidad.

En materia de educación y seguridad vial los resultados en la progresiva disminución de los índices de accidentalidad y mortalidad no se aprecian a corto plazo, no obstante, si se compara este año con el anterior se observan mejoras introducidas con la implementación de esta estrategia.

Al evaluar la seguridad vial con respecto a años anteriores y valorando los resultados de la implementación de varias de las etapas contenidas en esta estrategia de educación vial en la comunidad de Colón en la provincia Sancti Spíritus, se puede establecer que se obtienen mejoras en los conocimientos de la educación y seguridad vial, que conllevan a un paulatino mejoramiento de sus indicadores, expresados en aspectos cuantitativos y cualitativos, tales como:

- Se observa una tendencia a la disminución sostenida en los índices de accidentalidad, aunque se debe reconocer que la incidencia de los accidentes masivos se convierte en un elemento de importancia a considerar en los planes de acción a desarrollar.
- Se realizó el primer diagnóstico estratégico de los conocimientos de educación y seguridad vial en la comunidad, que proporciona la definición de los principales problemas en los que la dirección de la Comisión provincial debe enfocar sus esfuerzos.
- Se cuenta con el plan estratégico de seguridad vial, que contribuye a la introducción de esta filosofía de dirección para la mejora en la educación y seguridad vial, al definir objetivos estratégicos y planes de acción para la disminución de la accidentalidad y sus secuelas.

- Se diseñó el sistema informativo y el sistema de control para la evaluación de la educación y seguridad vial.
- Se establece un Informe provincial de seguridad vial que posibilita su evaluación y control con los indicadores de desempeño y resultado.
- Se intensifica el trabajo de los medios de prensa respecto a períodos anteriores; la radio y el periódico mantienen un trabajo estable, reflejando la problemática de la accidentalidad y sus consecuencias con enfoques renovadores.
- Se incrementan las acciones investigativas en el territorio y la comunidad.
- Se reordenó la comisión provincial y su documentación legal.
- Se cumple con el plan de mejoramiento de las vías y de señalización en el territorio.
- Existen escuelas de conducción y educación vial en todos los municipios y se incrementan los cursos de recalificación a conductores profesionales y de medios alternativos.

Al analizar las acciones realizadas en cuanto a los elementos que intervienen en la seguridad vial se observa que:

Factor Hombre:

- En el 2014 se incrementó la impartición de cursos teóricos y prácticos a 4810 alumnos lo que favorece la preparación de los conductores.
- Se realizaron 4 operativos más que el año anterior, a las bases de transporte y se detectaron 55 conductores sin la actualización del chequeo médico, esta cifra disminuyó en 111, lo que muestra el incremento en la exigencia del mismo.
- Se divulgaron 1856 trabajos en los medios de difusión, se proyectaron 115 trabajos en spots televisivos y en la prensa plana se publicaron 11 artículos, estas acciones contribuyen a elevar el nivel de sensibilización de la población con el tema de la educación y seguridad vial.
- Funcionan las 8 escuelas de conducción y educación vial, lo que incide en el incremento de la educación vial.

Factor Vehículo:

- Se realizaron 9963 inspecciones técnicas más que en el 2013, para un 12.1% de crecimiento.
- Se aplicaron 3613 multas, 302 más que el 2013.
- Se hicieron 421 actas de advertencias, 287 menos que en el 2013.
- Se detectaron 848 equipos sin licencia operativa de tránsito, para un incremento de 321 con respecto al 2013.

Factor Vía:

- La producción de señales tuvo un aumento en el 2014 de un 127.0%, al compararlo con igual período del año anterior.
- En el 2014 se instalaron 7416 señales más para un 105.0% de lo planificado, creciéndose en 731 con respecto al pasado año.
- Se logra un incremento en la señalización horizontal en el 2014.
- Se realizaron 10 234 acciones de mantenimiento a señales, que representan 1486 más en el 2014.
- Se realizaron 190 estudios viales en el 2014, lo que se traduce en un 63.3% de crecimiento.
- Se marcaron en el pavimento 194,9 km de vías.
- En el caso de la infraestructura vial el presupuesto del 2014 para el programa de conservación se cumplió en un 95.7% de cumplimiento ascendente a 18070.18 MP.
- Se contrató la conservación y mantenimiento de los 707.5 km de la administración de las vías de interés nacional y se ejecutaron labores a sus diferentes elementos.

Adicionalmente se proponen a los organismos involucrados, una serie de consideraciones en los elementos que intervienen en la seguridad vial.

De forma general, estos han sido los principales avances que se han obtenido con la implementación de la estrategia, los que han contribuido a la disminución de la cantidad de accidentes ocurridos en la provincia.

Respecto a la vía:

- Extremar el control en cuanto a lo relacionado con la señalización y las medidas de organización del tránsito.

- Sistematizar las acciones de mantenimiento y reparación de las vías, tanto de la calzada como de las obras de fábrica y puentes.
- Actualizar los estudios de necesidades, para revitalizar la red de semáforos en intersecciones. La red semafórica está deteriorada con cierta falta de sincronismo.
- Realizar cambios en los sentidos para evitar obstrucción de la vía y malos estacionamientos.
- Organizar la circulación de vehículos por aquellas vías de estructura colonial, con aceras estrechas que no ofrece gran seguridad para la circulación de los peatones.
- Asegurar carreteras y bordes de carreteras a corto plazo, tomar medidas apropiadas para mejorar las vías, que identifiquen los lugares con más accidentes y construcción de carriles de adelantamiento. A largo plazo es necesario un enfoque sistemático y proactivo para el diseño y la renovación de las infraestructuras.

Respecto al hombre:

- Gestión de la velocidad: el cumplimiento de los límites de velocidad existentes puede proporcionar beneficios inmediatos en materia de seguridad, quizá incluso, de forma más rápida que cualquier otra medida individual sobre seguridad. Debe fomentarse el apoyo público a la reducción de los límites de velocidad, pues todavía existe poca concientización de que las pequeñas disminuciones de esta suponen grandes reducciones de accidentes.
- Reducción de la conducción bajo los efectos del alcohol: es necesario un control-sanción altamente visible aleatorio de pruebas de alcoholemia para hacer cumplir que los límites de alcohol en sangre, no excedan del 0,5g/l para la población general. Esta medida es más eficaz cuando se respalda con una publicidad de gran alcance y con sanciones elevadas para reincidentes.
- Contribuir a la planificación de redes de transporte seguro y eficaz que tengan en cuenta tanto a los conductores como a los usuarios vulnerables de la vía pública.
- Incluir la educación y seguridad vial en las actividades de promoción de

la salud y prevención de las enfermedades.

- Reducción de los riesgos de jóvenes conductores: Otorgar permisos progresivos, asociados a una ampliación de la formación durante el periodo de aprendizaje. Los permisos progresivos pueden incluir restricciones de conducción nocturna y de pasajeros de la misma edad que el conductor, concesión de un número reducido de puntos durante el periodo de prueba, tolerancia cero en relación a la tasa de alcohol en sangre y ampliación de periodos de formación mientras se está bajo supervisión para permitir la conducción en distintas vías y en distintas condiciones meteorológicas, buscando eficacia para reducir el número de muertes entre los jóvenes conductores.
- Incrementar el uso de materiales retroreflectantes, especialmente en ciclistas y peatones.
- Respecto al vehículo:
- Uso del casco y cinturón de seguridad: la legislación con una firme política de cumplimiento, respaldada por sanciones y campañas intensas de publicidad en los medios, es la estrategia más eficaz para aumentar el uso del casco y cinturón de seguridad.
- Velar por que todos los vehículos de motor cumplan con las normas de seguridad vigentes, independientemente del lugar de fabricación, venta o utilización de los vehículos; esto incluye el equipamiento con cinturones y otros dispositivos de seguridad básicos.
- Aumentar los controles de los vehículos que no toman suficientemente en cuenta los criterios de seguridad vial: incrementar el desarrollo continuo de actuaciones de vigilancia y control sobre las principales temáticas de seguridad vial: velocidad, alcohol y uso de elementos de seguridad.
- La mejora de la seguridad de los vehículos.

Respecto al entorno:

- Realizar acciones para incrementar los avisos de disminución de la velocidad para lograr la disminución de riesgo de colisión por falta de visibilidad (oscuridad, niebla y otros).
- Reducción de vehículos en la vía que no cumplan el mínimo

permisible de lo establecido para no dañar el medio ambiente.

- Ejecución de las inversiones en la vía minimizando los efectos para el deterioro del medio ambiente.

Propuesta de acciones que tributen a la seguridad vial desde cada carrera de la Universidad de Sancti Spiritus “José Martí Pérez”.

- Acciones curriculares de las carreras:

Valorar en los colectivos de carrera las asignaturas que pudieran abordar el tema de la seguridad vial y las potencialidades de los contenidos a insertar en el estudio. Se propone realizar acciones relacionadas con:

1. El análisis de los elementos que intervienen en la seguridad vial y sus interrelaciones.
2. Estudios sobre los factores de riesgo en la ocurrencia de accidentes de tránsito.
3. Estudio de los índices de la accidentalidad que se utilizan mundialmente.
4. El diseño de sistemas informativos sobre la seguridad vial (que brinde datos acerca de la accidentalidad y los elementos que influyen en la seguridad vial).
5. Estudio de la Ley 109 y las resoluciones complementarias.
6. Estudio del comportamiento del hombre en la vía y los costos de los accidentes.
7. Estudio de las normativas legales que apoyan el sistema de la seguridad vial.
8. Incluir dentro del componente laboral acciones dirigidas a la educación y seguridad vial, para que sea partícipe de la divulgación en los colectivos.

- Acciones extracurriculares de las carreras:

1. Invitar a especialistas de MINSAP, MITRANS y el MININT a impartir conferencias sobre la situación de la vialidad en la UNISS, el cumplimiento de la Ley 109 y las regulaciones complementarias, las funciones de las comisiones de seguridad, las concepciones de la seguridad vial, los factores de riesgo y elementos de la seguridad vial.
2. Los Centros Universitarios Municipales (CUM) coordinarán con el MINSAP, MITRANS y el MININT la oferta de cursos sobre Seguridad Vial para toda la comunidad, los estudiantes y trabajadores.

3. Realizar cursos específicos para los estudiantes de 5. año de todas las carreras de la UNISS en coordinación con la Unidad Provincial de Tránsito, con el objetivo de concluir con la preparación y enfrentar su labor profesional.
4. Potenciar desde el plan de ciencia y técnica una línea de investigación relacionada con la seguridad vial, donde participen estudiantes.
5. Realizar acciones de propaganda (TV, radio y prensa) basadas en una estrategia de comunicación social con corte educativo, dirigido a los usuarios de las vías y en especial a los estudiantes universitarios.
6. Realizar eventos que posibiliten el intercambio de conocimientos y de investigaciones que se realizan acerca de la seguridad vial.

En cada colectivo de carrera, invitar a especialistas del MITRANS y de la Unidad Provincial de Tránsito para perfeccionar las acciones que se implementan; lo que permite el cumplimiento de los objetivos.

La implementación de estas acciones lleva implícito el control sistemático y las correcciones para la mejora continua del trabajo de los colectivos de carrera en la universidad, logrando una retroalimentación sistemática e incorporando de forma creativa las mejores experiencias para su desarrollo.

CONCLUSIONES

El marco teórico referencial se realizó desde el análisis bibliográfico. Se constató que una parte de la población (peatones, pasajeros y conductores), carecen de una educación vial y desconocen las Leyes, Reglamentos y Disposiciones que regulan el tránsito, razón por la cual se hace indispensable que esta educación se vaya fomentando desde los primeros grados y se refuerce en la universidad con la salida de profesionales capacitados y con cultura vial integral.

Como resultado de la implementación de la estrategia de educación y seguridad vial, se logró elevar la educación y seguridad vial en la comunidad que se traducen en la disminución de los indicadores de la accidentalidad y en la realización de acciones para elevar el nivel de educación vial siguiendo un proceder metodológico, el incremento del enfrentamiento a las indisciplinas viales, la ejecución del plan de mejora de la infraestructura vial, la elevación de la seguridad del parque automotor, la realización de investigaciones y eventos

sobre la educación y seguridad vial y el incremento de las campañas de información y vigilancia para la reducción de los factores de riesgo, se ofrecen acciones para incorporar a la formación de los estudiantes universitarios en la temática.

La educación vial se erige en un elemento de incalculable valor en la cultura general del egresado universitario, pues contribuye a su preparación y formación profesional y cultural, y también al desempeño y éxito en la vida.

El proceder es un importante instrumento de trabajo que permite avanzar hacia la consolidación de una educación y seguridad vial de forma sostenida, con la reducción significativa en la accidentalidad y sus consecuencias, porque facilita información sintetizada y asequible para su utilización y aplicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Correa, G. (2010). *Conducir es un privilegio, nunca un derecho*. Segundo Congreso Nacional de Educación y Seguridad Vial, Cuba. Recuperado de <https://es-la.facebook.com/notes/jose-galvez-escuela-de-conductores/conducir-es-un-privilegio-no-un-derecho/682431241810840/>

Código de Seguridad Vial. [Cuba]: aprobada el 1ro de agosto de 2010. Recuperado de <http://www.onbc.cu/uploads/media/page/0001/01/ee53f2a05727698898b7119f36a0b93177a66b7e.pdf>

Depestre, R. (2006). *Conservación de carreteras*. Universidad Politécnica de Madrid. España.

Organización Mundial de la Salud (2011). *Plan Mundial para el Decenio de Acción para la Seguridad Vial 2011-2020*. Ginebra. Suiza. Recuperado de http://www.who.int/roadsafety/decade_of_action/

Radelat, G. (1964). *Manual de Ingeniería de Tránsito*. La Habana, Cuba.

Scayola, D. (2010). *Unidad Local de Seguridad Vial*. Rosario-UNASEV.

Sedenko, V. M. (2006). *La Seguridad Vial problema de todos* [en línea]. [Cuba]: Departamento de Tráfico, 2006. [Consultado el 5 de febrero del 2012]. Recuperado de <http://www.tribuna.co.cu>

Vygotsky, L. S. (1989). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN LA PRÁCTICA LABORAL INVESTIGATIVA DE LA CARRERA INGENIERÍA FORESTAL

INTEGRAL EDUCATION IN THE INVESTIGATIVE LABOR PRACTICE OF THE FOREST ENGINEERING MAJOR

Ana Gertrudis Trocones-Boggiano; ¹ Luis Alberto Delgado-Fernández ²

¹ Licenciada en Biología en la Universidad de Oriente. Máster en Biotecnología Vegetal en la UCLV. Asistente. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. E-mail: anita@uniss.edu.cu; ² Ingeniero Forestal en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”. Máster en Biotecnología Vegetal en la UCLV. Profesor Auxiliar. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. E-mail: luisd@uniss.edu.cu

¿Cómo citar este artículo?

Trocones Boggiano A. G. y Delgado Fernández L. A. (julio-octubre, 2018). La educación integral en la práctica laboral investigativa de la carrera ingeniería forestal. *Pedagogía y Sociedad*, 21(52), 69-92. Disponible en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/682>

Resumen

A partir de un diagnóstico, que incluyó observación, análisis documental, entrevistas y encuestas, se determinaron los aspectos positivos y negativos en torno al diseño, ejecución y evaluación de la práctica laboral investigativa en la carrera Ingeniería Forestal de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, cuyo objetivo fue: contribuir al desarrollo de una educación integral desde la práctica laboral investigativa en dicha carrera. Los resultados pusieron de manifiesto que esta actividad docente tiene una orientación meramente teórica, en la que los profesores se preocupan exclusivamente por el cumplimiento de los objetivos instructivos y los estudiantes se limitan a realizar las actividades contempladas en una guía que no siempre garantiza la integración de los contenidos ni la consolidación de valores morales e intelectuales, lo que provoca desmotivación, deficiencias en la calidad de esta actividad docente y limitaciones en la formación multidimensional de los estudiantes. Sobre la base de los aspectos negativos constatados se elaboró una estrategia educativa orientada a la ejecución de acciones que le faciliten salida a las diferentes dimensiones de la educación integral en

correspondencia con los objetivos instructivos y educativos de la práctica laboral investigativa en cada nivel de formación profesional.

Palabras clave: educación integral; estrategia; ingeniería forestal; práctica laboral investigativa

Abstract

Starting from a diagnosis that included observation, documentary analysis, interviews and surveys, there were determined the positive and negative aspects around the design, execution and evaluation of the investigative labor practice in the major in Forest Engineering in the University of Sancti Spíritus "José Martí Pérez". The results showed that this educational activity has a merely theoretical orientation, in which the professors worry exclusively about the execution of the instructive objectives and the students are limited to carry out the activities included in a guide that does not always guarantee either the integration of the contents or the consolidation of moral and intellectual values, what causes lack of motivation, deficiencies in the quality of this educational activity and limitations in the multi-dimensional formation of the students. Based on the verified negative aspects, it was elaborated an educative strategy aimed at executing actions enabling working with the different dimensions of the integral education in correspondence with the instructive and educational objectives of the investigative labor practice in each level of professional formation.

Keywords: integral education; strategy; forest engineering; investigative labor practice

INTRODUCCIÓN

Los procesos educativos tienen un carácter eminentemente humano. A pesar de las tendencias que imponen los modelos actuales de globalización económica y cultural, los sistemas educativos modernos deberán seguir apostando por la formación de profesionales competitivos pero con un profundo sentido humanista (Cardoso, 1999). Una de las principales vías para lograrlo es la educación integral, entendida como un proceso de enseñanza orientado al desarrollo de una personalidad crítica, autocrítica, ética, estética, participativa, creativa, solidaria y responsable. Un proceso de formación en que los individuos adquieren la capacidad de conocer e interactuar con el entorno en

que se desarrollan para que construyan su identidad cultural; que promueve el crecimiento humano mediante una visión multidimensional de las personas, desarrollando en ellas la inteligencia en los ámbitos social, intelectual y emocional (Ruiz, 2007). Ello significa que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se puede limitar a la adquisición de los conocimientos específicos, las habilidades y las técnicas necesarias para el ejercicio de la profesión, sino también precisa la formación, desarrollo y consolidación de valores, actitudes y formas de comportamiento que doten al estudiante de las herramientas necesarias para su participación efectiva en la transformación y el mejoramiento de la sociedad; para lo cual, las instituciones educativas, tienen el protagonismo.

Siendo así, la educación integral no es otra cosa que el desarrollo armónico del individuo en todos los ámbitos de su vida, por eso se enfoca en aspectos internos y externos, individuales y colectivos. La mayoría de los autores coinciden en plantear que este tipo de educación, abarca cuatro dimensiones fundamentales: lo humano, lo intelectual, lo espiritual y lo social (Escobar, 2007).

A lo largo de los años, las universidades cubanas se han venido trazando constantemente entre sus metas, el logro de una educación de excelencia por diferentes vías, entre las que se destacan la elaboración de planes de estudios cada vez más apegados a la necesaria vinculación entre teoría y práctica, así como entre lo instructivo y lo educativo; la implementación de estrategias curriculares coherentemente concebidas para que los futuros profesionales consigan hacer una confrontación multilateral entre los conocimientos que adquieren y la realidad; también se destacan las estrategias educativas, que contemplan la planificación, ejecución y evaluación de la manera en que se concretan dentro del proceso docente educativo las dimensiones curricular, extensionista y sociopolítica.

En este ámbito, se concede particular importancia a la práctica laboral investigativa; proceso que garantiza el necesario enfrentamiento del estudiante con la realidad social y que le brinda la posibilidad de aplicar los conocimientos teóricos adquiridos dentro del aula a la solución de problemas específicos; para lo cual, precisan estar dotados no solamente de competencias profesionales,

sino también de competencias intelectuales; por esta razón, las prácticas laborales investigativas constituyen un elemento insoslayable en la educación integral.

La carrera Ingeniería Forestal fue iniciada en la Universidad de Sancti Spíritus (UNISS) “José Martí Pérez” en el curso 2014- 2015 a la luz del Plan de Estudios D, en el cual se diseña la práctica laboral investigativa desde la disciplina principal integradora (DPI) Ingeniería Forestal, que permite la adquisición de habilidades práctico-profesionales y de investigación científica que tributan al objetivo instructivo de la carrera: dirigir el manejo sostenible de los sistemas y recursos forestales en las principales esferas de actuación profesional.

La Ingeniería Forestal, en tanto carrera muy joven en el contexto de la UNISS, enfrenta grandes retos en todas las dimensiones del proceso formativo, uno de ellos es el perfeccionamiento en la concepción de la práctica laboral-investigativa (PLI), dentro de la disciplina principal integradora, que a su vez, constituye una de las líneas de trabajo metodológico a todos los niveles del sistema de educación superior. Ello conduce inevitablemente a la formulación de la siguiente interrogante: ¿cómo se puede concebir la práctica laboral investigativa en la carrera Ingeniería Forestal para que potencie la educación integral de los estudiantes? Ante tal problema científico, se desarrolla una investigación descriptiva con el propósito de contribuir al desarrollo de una educación integral desde la práctica laboral investigativa en la carrera Ingeniería Forestal de la Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez”. Este objetivo se concreta a través de la propuesta de una estrategia educativa para el diseño, ejecución y evaluación de la práctica laboral investigativa, aplicable a todos los años de la carrera.

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL O CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE LA EDUCACIÓN INTEGRAL

Para el desarrollo de esta investigación fue necesario a priori el análisis y sistematización de las concepciones teóricas sobre el concepto, características y dimensiones de la educación integral, como resultado de este análisis fue posible determinar que, en sentido general, se consideran cuatro dimensiones

en este tipo de educación, las cuales sirvieron de soporte teórico al estudio realizado.

Se entiende por educación integral aquel proceso de “educación holística que potencia todas las dimensiones humanas” (Ros, 2013 p. 480). Caracterizado por una comunicación de conocimientos y una promoción de actitudes de manera permanente y articulada, a fin de lograr una proyección multidimensional en la vida del individuo. De este modo, “la educación integral debe entregar metas, fines y propósitos educativos dirigidos a relaciones de sentido conducentes al perfeccionamiento humano. Los valores educativos más importantes deben orientar la acción hacia dichas metas” (Ciro, 1994 p. 4). La dimensión humana se relaciona con lo ético, es decir, el desarrollo y consolidación de valores, actitudes, hábitos etc. que permitan a la persona tomar decisiones de manera autónoma y de llevarlas a la práctica teniendo en cuenta las consecuencias de dichas decisiones para asumirlas con responsabilidad; esta dimensión abarca también lo estético (la posibilidad de interactuar consigo mismo y con el mundo desde su propia sensibilidad lo que le permite apreciar la belleza y expresarla de diferentes maneras), y lo corporal (que es la posibilidad de educar a las personas para que puedan expresar mediante su cuerpo sentimientos y opiniones (Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia, ACODESI, 2003).

La dimensión intelectual incluye la formación de lo cognitivo (desarrollo de capacidades, habilidades profesionales e intelectuales, raciocinio etc.) que le permitan al individuo aprehender conceptualmente la realidad que le rodea formulando teorías e hipótesis sobre la misma, de tal manera que no sólo la puede comprender sino que además interactúa con ella para transformarla. Esta dimensión abarca también la comunicación (potencialidades del ser humano que le permiten encontrar sentido y significado de sí mismo y representarlos a través del lenguaje para interactuar con los demás) (Guevara, 2015).

En la dimensión espiritual se incluye la formación de concepciones para interpretar los fenómenos que acontecen a nuestro alrededor, así como el espíritu de compañerismo y colaboración (Wilber, 2007). En el caso de la

educación superior cubana, esta dimensión humana está sustentada en una concepción científico materialista del mundo y sus fenómenos.

La dimensión social implica el desarrollo de los aspectos sociopolíticos que permitan a los estudiantes una efectiva inserción en la sociedad, a través del conocimiento de la estructura y organización de la misma, la formación de una conciencia histórica y de valores cívicos (ACODESI, 2003).

La práctica laboral investigativa

A lo largo de la historia de la educación superior cubana, la concepción de la práctica laboral investigativa ha sido motivo de numerosas investigaciones; que han tenido siempre como idea rectora la necesaria vinculación del estudio con el trabajo.

La importancia comprobada de la práctica laboral investigativa en todas las carreras universitarias va mucho más allá de la integración de los contenidos o conocimientos y las habilidades intelectuales y/o profesionales. Según Echemendía y Hernández (2013) “el componente laboral investigativo y en particular la práctica laboral, es la dimensión que con mayor fuerza incide en la formación de habilidades profesionales” (p.14). Es por ello que la concepción de la PLI debe estar marcada por un conjunto de acciones que determinen no solamente la manera en que se da solución a un problema específico de la profesión, sino que garanticen el crecimiento del futuro profesional desde el punto de vista humano.

MATERIALES Y MÉTODOS

Generalidades de la investigación

El estudio tuvo su inicio al finalizar el primer semestre del curso 2017-2018, momento en que la carrera se encontraba en su cuarto año de fundada en la UNISS. Tuvo como punto de partida la sistematización de los referentes teóricos sobre la educación integral, y de la información contenida en el Modelo del Profesional Forestal sobre la práctica laboral investigativa.

Se enmarca según su alcance dentro de una investigación descriptiva, en la que la principal aspiración es comprender y exponer la realidad del fenómeno en estudio, determinar los factores que influyen en el mismo; para posteriormente ofrecer alternativas de solución a las insuficiencias constatadas, mediante una estrategia educativa. Sobre este tipo de investigaciones

exploratorias refiere Cazau, (2006, p. 26) que “tienen por objeto esencial familiarizarnos con un tópico desconocido, poco estudiado o novedoso”.

El universo de trabajo estuvo constituido por la totalidad de estudiantes de la carrera (35) y los profesores que imparten docencia en cada uno de los años académicos existentes en ese período (1., 2., 3. y 4.). Se constituyó de manera intencional una muestra formada por los 26 estudiantes de 2., 3. y 4. años (72,2% del universo) por haber desarrollado al menos una PLI y poder aportar información al estudio con base en sus experiencias personales. También se trabajó con los tres profesores que impartieron la asignatura principal integradora en cada año (Ingeniería Forestal I, II, III, IV) hasta el primer semestre del curso 2017-2018; así como, los especialistas que atendieron a los estudiantes en las entidades donde se realizó la PLI a lo largo de este período. La selección de muestras intencionales se caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras "representativas" mediante su inclusión en grupos supuestamente típicos a los que se tiene fácil acceso. Según Ruiz, (2008), se elige la muestra según los criterios establecidos por el investigador en función de las características típicas de lo que se pretende estudiar y que puedan aportar la información necesaria para ello.

Se utilizaron métodos del nivel teórico tales como análisis y síntesis, inducción y deducción; que en su conjunto permitieron descubrir en el objeto de investigación las relaciones esenciales y las cualidades fundamentales, no detectables a través de los órganos sensoriales o de la percepción.

Los métodos empíricos o técnicas de recogida de datos se detallan a continuación.

Etapa de diagnóstico

La primera etapa de la investigación consistió en la aplicación de instrumentos para determinar la forma en que se manifiestan las cuatro dimensiones de la educación integral en el diseño, orientación, ejecución y evaluación de la práctica laboral investigativa en la carrera, o sea, diagnosticar la situación actual del objeto de estudio.

Observación: se refiere al método que permite conocer la realidad mediante la sensorialidad directa de entes y procesos (Delgado y Gutiérrez, 1999). En esta investigación consistió en la observación directa del desarrollo de las

actividades de práctica laboral investigativa. Su objetivo concretamente fue constatar la manifestación de diferentes aspectos que caracterizan las dimensiones humana, intelectual, espiritual y social de la educación integral en las acciones que se desarrollan durante la orientación, ejecución y evaluación de la PLI. La técnica se desarrolló con base en una guía de observación.

Análisis documental: es una técnica que consiste en revisar y analizar la información contenida en fuentes escritas o visuales. Para Aravena et al., (2006), esta técnica puede arrojar luz respecto a la información recogida a través de otras como la entrevista o la observación, facilitando su comprensión y posterior interpretación. En esta investigación consistió en la revisión y análisis de los lineamientos que marcan el desarrollo de la práctica laboral investigativa en la carrera contenidos en el Plan de Estudios, el programa de la DPI, las guías orientadoras de práctica laboral así como los informes entregados por los estudiantes. Tuvo como objetivo valorar la pertinencia de la concepción de la PLI para potenciar la educación integral de los estudiantes, a partir del análisis de la presencia en sus documentos rectores de diferentes aspectos de las dimensiones de este tipo de educación.

Entrevistas semiestructuradas: esta técnica se caracteriza por una conversación cuya intencionalidad está planeada y determina el curso de la interacción entre el investigador y las personas que ofrecen la información (Galindo, 1998). En esta investigación fueron aplicadas a los profesores de las asignaturas principales integradoras en cada año académico (Ingeniería Forestal I, II, III, IV), así como al personal responsable del desarrollo de la práctica laboral en cada entidad destinada a tal fin (Director de la Unidad Docente de Topes de Collantes, Director de la Unidad de Manejo Flora y Fauna Banao; Director de la empresa agroforestal de la provincia Sancti Spíritus). El objetivo de esta técnica fue conocer las opiniones de los principales responsables del desarrollo de la PLI y para hacerla efectiva se utilizó como instrumento un guion de entrevista elaborado a partir de un grupo de preguntas abiertas, las cuales fueron diseñadas en función de que permitiese determinar los aspectos de la educación integral que se manifiestan en la orientación, ejecución y evaluación del trabajo.

Encuesta: es una técnica que permite conocer determinadas circunstancias políticas, sociales, económicas, o el estado de opinión sobre un tema en particular, basada en las declaraciones verbales de una población concreta (Aravena et al., 2006). En esta investigación fue aplicada a los estudiantes de la muestra seleccionada y tuvo como objetivo conocer sus opiniones sobre la orientación, ejecución y evaluación de la práctica laboral investigativa que han desarrollado. El instrumento utilizado consistió en un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas.

Triangulación: se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno. Ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos (Benavides y Gómez-Restrepo, 2005).

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Resultados de la observación

a) Durante el desarrollo de las actividades de la PLI

Aspectos que fueron observados:

- Adecuada disciplina de los estudiantes en las actividades que se realizan.
- Espíritu de compañerismo en la realización de actividades.
- Aplicación de una concepción científico-materialista en el desarrollo de las actividades.
- Adecuado comportamiento cívico de los estudiantes en la comunidad donde desarrollan la PLI.

Aspectos que no fueron observados:

- Adecuada asistencia y puntualidad de los estudiantes.
- Alto grado de independencia de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades.
- Dominio por parte de los estudiantes de las habilidades profesionales del año.
- Elevado nivel de comunicación entre los compañeros del grupo y con el personal calificado que los atiende.

- Aceptación y alto nivel de satisfacción por el trabajo en grupos.
- Dominio por parte de los estudiantes de las esferas de actuación del profesional forestal.
- Aplicación e impacto de los resultados generados durante la PLI en la comunidad.

b) Durante la presentación, defensa y evaluación de los informes de la PLI

Aspectos que fueron observados:

- Correspondencia entre la información presentada y los objetivos instructivos de la práctica laboral investigativa para el año.
- Presencia de una concepción científica del mundo en las explicaciones presentadas y en las respuestas a las preguntas del tribunal.

Aspectos que no fueron observados:

- Adecuada presentación del informe final (estética y uso de las TICs en la presentación).
- Independencia y seguridad durante la exposición.
- Plan de medidas elaborado por los estudiantes con base en las insuficiencias encontradas durante el desarrollo de la PLI.
- Adecuado uso de la lengua materna y del lenguaje técnico.
- Respuestas correctas a las preguntas formuladas por el tribunal.
- Espíritu de colectivo durante la exposición.
- Dominio por parte de los estudiantes sobre el impacto de sus resultados en la PLI y aplicación en la comunidad.

Resultados del análisis documental

Esta técnica permitió tener una visión más amplia sobre el objeto de estudio; de acuerdo con lo expresado por Flick (2004), para quien el análisis documental permite complementar la información que se obtiene a partir de otras técnicas.

A continuación se presentan los resultados obtenidos.

Tabla 1. Resultados obtenidos a partir del análisis documental realizado.

De la dimensión humana:	Evaluación			
	PE	PDPI	GO	IF
Organización coherente de los documentos (orden lógico de los aspectos que contiene)	S	S	S	S
Articulación entre lo instructivo y lo educativo en los diferentes	S	S	S	Is

componentes didácticos del proceso de orientación de las actividades a desarrollar.				
Posibilidad de potenciar en los estudiantes la toma de decisiones y la forma de implementar las mismas en el contexto en que se realiza la práctica laboral investigativa.	S	S	Is	Is
Claridad en las normas para la elaboración del informe final y la presentación del mismo.	-	Is	Is	-
De la dimensión intelectual:				
Correspondencia entre las actividades que se realizan y los objetivos instructivos en cada año.	S	S	S	S
Claridad en la definición de las habilidades profesionales a desarrollar en cada año y la manera en que se deben desarrollar.	S	S	Is	Is
Ortografía y redacción en los informes de PLI	-	-	-	Is
Uso del lenguaje técnico en los informes de PLI	-	-	-	Is
De la dimensión espiritual:				
Claridad en las orientaciones sobre el trabajo en grupos	S	S	S	-
Posibilidades para la aplicación de la concepción científica del mundo en las diferentes actividades a realizar y la interpretación de los resultados obtenidos.	S	S	S	S
De la dimensión social:				
Claridad en los aspectos que permiten el conocimiento por parte de los estudiantes sobre la estructura social del país, lineamientos relacionados con las esferas y campos de actuación del profesional forestal.	S	S	Is	Is
Correspondencia de las actividades que se realizan con las demandas productivas e investigativas del país, región o localidad.	S	S	Is	Is
Orientación explícita para darle salida a los resultados de la práctica laboral investigativa.	Is	Is	Is	Is

Fuente: Elaboración propia

Leyenda:

PE= Plan de Estudios

S= Suficiente

PDPI= Programa de la Disciplina Principal

Is= Insuficiente

Integradora

GO= Guía Orientadora

IF= Informes Finales

A partir del análisis de las indicaciones generales para la PLI que aparecen en el Plan de estudios, así como en el programa de la DPI (Ingeniería Forestal) fue posible determinar que sólo la orientación explícita para darle salida a los resultados de la práctica laboral investigativa no está presente en ellos. Esto se debe a que estos tipos de documentos tienen carácter general y por tanto, ofrecen orientaciones que luego deben ser contextualizadas en la carrera de acuerdo con las características concretas del entorno donde se desarrolla. Esta falta de contextualización también determina los aspectos insuficientes constatados en la guía orientadora y en los informes presentados por los estudiantes. Se constató que las guías utilizadas en cada curso son las mismas, por lo que no se tienen en cuenta las insuficiencias para perfeccionarlas o enriquecerlas.

Resultados de las entrevistas:

Las características generales de los entrevistados se pueden resumir de la siguiente manera:

Tabla 3. Generalidades sobre los entrevistados.

	Profesores	Especialistas
Total entrevistados	3	3
Experiencia	Más de 10 años en todos los casos.	Más de 15 años en todos los casos.
Especialidad	Sólo uno es Ingeniero Forestal.	Dos forestales.
Situación laboral	Sólo uno es profesor a tiempo indeterminado (perteneciente a la Facultad de Ciencias Agropecuarias y Forestales).	Uno de ellos se desempeña como profesor en la FCA; el resto no tiene vinculación con la UNISS.
Categoría docente	2 con categoría de Asistente y 1 Instructor	Uno de ellos es profesor auxiliar, el resto no presenta categoría docente.
Grado científico	2 son MSc. y 1 es Ing.	2 son MSc. y 1 es Ing.

Fuente: Elaboración propia

A través de la entrevista realizada a los profesores fue posible comprobar que la orientación de la PLI se realiza mediante una guía previamente elaborada; la misma es entregada a los estudiantes en soporte digital, los docentes

entienden lo que significa la educación integral y reconocen su importancia para la formación multifacética del individuo, sin embargo, no se preocupan por potenciarla durante la PLI, ya que prestan mayor atención al cumplimiento del objetivo instructivo, expresan además que no siempre son capaces de reconocer los escenarios propicios para realizar esta labor, haciéndose más énfasis en la dimensión intelectual que en las otras dimensiones. Manifiestan que es necesario incrementar los lugares donde se puede desarrollar la PLI, así como mejorar algunos problemas de planificación y logística que dan al traste con el buen desarrollo de las actividades planificadas, tales como transportación y cantidad de instrumentos disponibles. Manifiestan que no todos los profesores del año se involucran en la PLI.

En cuanto a la entrevista realizada a los especialistas que atienden a los estudiantes, refieren que se limitan a ofrecer explicaciones, según lo que pide la guía orientadora y en algunos casos hacer recorridos por las entidades en que se realiza la PLI. Consideran la importancia de esta actividad porque permite generar una serie de resultados que ayudan al buen desarrollo de la actividad productiva en la rama, fortaleciendo la vinculación entre la teoría y la práctica, aunque indican que se debe ganar en organización, pues a veces no se realizan las coordinaciones adecuadas. Manifiestan que no se interesan por el destino de los resultados de la PLI porque consideran que es asunto de la universidad.

Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes:

Los estudiantes no comprenden la importancia de la PLI en toda su magnitud, pues la mayoría la asocia exclusivamente a la vinculación teoría-práctica. El 67% de los encuestados no siente motivación por la PLI. Existen dificultades en el tratamiento a aspectos de la historia de Cuba evidenciado en que, el (50%) de los estudiantes dan una respuesta negativa a la pregunta relacionada con este elemento; lo cual no contribuye a la consolidación de valores morales como el amor a la patria. La mayoría de los estudiantes (61,5%), expresa que los resultados de la PLI se archivan en el departamento y el resto desconoce su destino. No se logra que los estudiantes establezcan relación entre las actividades que desarrollan y los campos de actuación profesional. Se evidencian fallas en la consolidación del valor responsabilidad al no potenciarse

la toma de decisiones, su exposición y puesta en práctica. La forma predominante de elaboración y presentación del informe final no favorece la reflexión ni el espíritu colaborativo durante el trabajo en equipos.

Resultados de la Triangulación:

La Triangulación de los resultados permitió realizar un análisis más integral de los resultados y así determinar las insuficiencias en cada una de las dimensiones que abarca la educación integral:

Dimensión humana

- Insuficiencias en la consolidación de los valores responsabilidad, consagración, honestidad, amor a la naturaleza, amor a la patria.
- Insuficiencias en el desarrollo de lo estético.

Dimensión intelectual

- Rigidez en la orientación y ejecución de las actividades de la PLI lo que conduce a un aprendizaje mecánico, esquemático y fragmentado.
- Insuficiencias en la integración de los contenidos.
- Dificultades en la implementación de algunas estrategias curriculares como por ejemplo el uso de la lengua materna, Historia de Cuba y las TICs.

Dimensión espiritual

- La manera en que se orienta y evalúa la PLI no favorece una colaboración efectiva durante el trabajo en grupos (falta de espíritu colectivista).
- No se potencia el conocimiento de la Historia de Cuba durante el desarrollo de las actividades de la PLI.

Dimensión social

- No existe pleno dominio de las esferas y los campos de actuación del profesional forestal por parte de los estudiantes.
- No se garantiza la aplicación de los resultados de la PLI en la comunidad, territorio o provincia, lo que puede provocar que los futuros profesionales no comprendan su verdadero papel en la sociedad al no dominar la relevancia y destino de los resultados de lo que hacen.

Comentarios generales:

Los problemas de asistencia y puntualidad a las actividades de la PLI se deben en gran medida a la falta de rigor por parte de los profesores y del personal especializado que atiende a los estudiantes en las diferentes entidades donde se realizan; lo que provoca que ellos no consigan asumir que la PLI, es una actividad docente más, dentro de la malla curricular del año aunque se realice fuera del contexto del aula, por tanto, en ella se miden los mismos parámetros que en el resto de las actividades curriculares. Estas insuficiencias guardan relación con la falta de motivación, pues en algunos casos la PLI tiene un carácter demostrativo, en la que el profesor o especialista simplemente demuestra a los estudiantes cómo se realiza determinada actividad y no se propicia que estos desarrollen las habilidades necesarias. Por otro lado, el hecho de no conocer el impacto de los resultados de la PLI en la sociedad, resta motivación a los estudiantes al no encontrar sentido práctico a lo que hacen.

La falta de independencia a la hora de realizar las actividades o tareas orientadas por parte del profesor o del personal que los atiende durante la PLI se debe en muchos casos a la falta de sistematización de los contenidos a través de clases prácticas o de laboratorio; por esta razón, muchas veces los estudiantes sienten temor cuando se enfrentan solos a una determinada tarea, pues no dominan todos los elementos teóricos relacionados con la misma. Muchos dependen de que se les demuestre cómo se realiza una determinada actividad o esperan a que otros compañeros las realicen, constatándose falta de dominio de algunas habilidades profesionales, sobre todo, uso de instrumentos de medición y evaluación de parámetros forestales.

El hecho de que no todos los profesores de cada año se involucren en la PLI también puede motivar muchas de estas insuficiencias, así como la no integración efectiva de los contenidos. De la misma manera, es necesario lograr una mayor vinculación de los especialistas de las empresas con la universidad, que se sientan parte activa del proceso de formación a pesar de no formar parte del claustro de la carrera, aumentando así el interés por esta actividad docente.

A pesar de existir un buen espíritu de compañerismo y de que los estudiantes manifiestan gusto y aceptación por el trabajo en grupos; esto genera un nivel

de consagración desigual entre los integrantes de los diferentes equipos a la hora de realizar las actividades previstas en la PLI y sucede con frecuencia que unos delegan sus tareas en los otros, mostrando así falta de responsabilidad y de honestidad. Lo mismo ocurre durante la defensa de los informes finales, momento en el cual cada estudiante memoriza exclusivamente la parte del documento que le corresponde exponer, lo que hace perder el hilo conductor del trabajo y no favorece un aprendizaje significativo.

Los estudiantes manifiestan poco dominio de las esferas y campos de actuación del profesional forestal, lo cual se constata en la incapacidad para asociar las actividades que realizan durante la PLI con las diferentes salidas de la carrera y en la baja calidad de las respuestas que ofrecen ante las preguntas del tribunal que los evalúa, lo que demuestra dificultades en la expresión oral. También se manifiestan algunas en cuanto a la capacidad de integración de los contenidos fuera del ámbito de las tareas que aparecen en la guía; esto lleva inevitablemente a un aprendizaje fragmentado y esquemático. Es necesario señalar que esta insuficiencia se hace más crítica en el tercer año de la carrera, pues según lo que se presenta en el plan de estudios, es a partir de este momento en que la PLI debe contribuir a una mayor vinculación con los campos y esferas de actuación del profesional.

No todos los informes de PLI son presentados con la calidad requerida (estética y de contenidos), se constatan errores ortográficos y de redacción, así como un inadecuado uso del lenguaje técnico. Se manifiestan limitaciones en el uso de las TICs; algunos estudiantes entregan los informes de forma manuscrita, y las presentaciones en power point no cumplen con los requisitos establecidos, pues se coloca una gran cantidad de texto en las diapositivas y rara vez se acude a la elaboración de esquemas, mapas conceptuales, tablas, gráficos y otros recursos para sintetizar la información que se presenta. De otro lado, la mayoría de los estudiantes se muestran tímidos a la hora de la exposición, hablan en voz baja y dependen casi absolutamente de las diapositivas que preparan.

La ausencia de la propuesta en el informe y de una presentación durante la exposición, de un plan de medidas para las insuficiencias detectadas durante la PLI, limita la posibilidad para potenciar en los estudiantes la toma de

decisiones, su expresión y puesta en práctica como futuros decisores en las diferentes esferas de actuación del profesional.

Estrategia educativa para potenciar la educación integral en la práctica laboral investigativa de la carrera Ingeniería Forestal

Fundamentación de la estrategia

El concepto de estrategia se ha utilizado mucho y su uso se ha extendido hasta las más diversas actividades donde se desarrolla una labor de dirección (Horrutinier 2006). Este autor enfatiza que esta, como parte de la etapa de mirar a más largo plazo en la planificación, se complementa con su concreción en la diaria labor del docente.

Para la elaboración de la estrategia educativa que se presenta, fue asumida la definición de Rodríguez del Castillo y Rodríguez Palacios, para quienes es:

La proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales. (2011, p. 39)

La realización de la estrategia educativa tiene lugar en un proceso dialéctico, dinámico y abierto, en el cual debe brindarse el mayor ajuste posible a la realidad contextual, esto permite revelar con mayor exactitud y precisión las necesidades diagnosticadas y considerar las que necesariamente se van generando.

Lograr la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en un enfoque vivencial, activo, participativo y reflexivo de los sujetos en el proceso de cambio, es una premisa metodológica que garantiza la dinámica y el redimensionamiento de la estrategia, en función de satisfacer las necesidades educativas que se van aflorando.

El aprendizaje por parte de los profesores de lo referido a cómo dar tratamiento a la educación integral de los estudiantes a través de las actividades de la práctica laboral investigativa, permitirá minimizar las insuficiencias que se presentan en la potenciación de la educación integral en la carrera, toda vez que promueve que el docente sea un comunicador más eficaz, capaz de utilizar sus conocimientos y capacidades no solamente en función de un aprendizaje

más productivo de sus estudiantes, de una mejor autogestión de los aprendizajes por parte de ellos; sino también para promover el crecimiento humano de estos, abarcando todas las dimensiones de su personalidad.

Según Méndez (2012) para el logro de una formación integral en la educación es necesario tener presentes los componentes personalizados del educador para dirigir el proceso pedagógico y por los alumnos para que se impliquen como sujetos activos de su propia educación. Esta autora plantea que la estrategia debe tener un enfoque sistémico, que debe proporcionar una visión relacional y compleja de la realidad, correspondiéndose coherentemente con una aproximación interdisciplinaria en el campo de la metodología.

Con base en estas premisas metodológicas, la estrategia que se propone presenta las siguientes características:

Integradora: abarca todas las dimensiones de la educación integral que pueden ser tratadas durante el desarrollo de la práctica laboral investigativa en los diferentes niveles de formación de la carrera.

Contextualizada: se adapta al contexto social y las condiciones específicas en que se desarrolla la práctica laboral investigativa de la carrera.

Flexible: brinda la posibilidad de ser rediseñada y adaptada para los diferentes tipos de práctica laboral investigativa de la carrera y los contextos en que la misma se desarrolla, lo que hace posible trabajar con las dimensiones de la educación integral independientemente de las modificaciones que puedan sufrir estos aspectos.

Centrada en el estudiante: le brinda la posibilidad de asumir activamente el proceso de aprendizaje y de formación como un profesional integral.

La estrategia tiene como base las dificultades encontradas durante el diagnóstico inicial, las cuales representan las necesidades que poseen los estudiantes y profesores para desarrollar la educación integral a través de la práctica laboral investigativa. Estas, a su vez, determinan los resultados que se esperan obtener. La estrategia se concibe en cuatro fases o etapas que son:

- I. Diagnóstico y planeación: es lo que se presenta en este trabajo, su objetivo es determinar las fortalezas, debilidades, oportunidades individuales y grupales en cuanto al desarrollo de la educación integral a

- través de la práctica laboral investigativa. Se caracteriza por el uso y aplicación de instrumentos para el logro de este objetivo.
- II. Preparación metodológica de los docentes y especialistas: esta etapa tiene como objetivo capacitar no solamente a los profesores sino también al personal que atiende a los estudiantes en las diferentes entidades donde se desarrolla la PLI en lo relacionado con la educación integral y los procedimientos didácticos más apropiados para trabajar las diferentes dimensiones que conforman este tipo de educación. También deben ser capacitados en lo que se refiere al diseño, ejecución y evaluación de la PLI; las esferas y campos de actuación del profesional forestal y el alcance que pueden tener los resultados de esta actividad docente. Se caracteriza por el desarrollo de cursos, sesiones metodológicas, talleres, posgrados etc. a fin de ofrecer la información necesaria para lograr este objetivo.
 - III. Implementación de las acciones estratégicas generales y por niveles de formación: es en esta etapa donde se concreta la estrategia. Las acciones se han diseñado teniendo en cuenta las características de la PLI en cada nivel de formación de la carrera, así como los objetivos instructivos y educativos que aparecen en el modelo del profesional forestal.
 - IV. Evaluación: esta fase tiene como objetivo comprobar la efectividad del trabajo realizado a través de la aplicación de diferentes instrumentos. Se caracteriza por el monitoreo de criterios, visitas especializadas, valoración de la manera en que profesores, especialistas y estudiantes han incorporado a su quehacer en la PLI las diferentes dimensiones de la educación integral, así como análisis reflexivos sobre la calidad de la formación integral a través de la PLI.

Objetivo general de la estrategia

Potenciar a través de acciones concretas las diferentes dimensiones de la educación integral durante el desarrollo de la práctica laboral investigativa en los estudiantes de la carrera Ingeniería Forestal.

Acciones estratégicas generales y por niveles de formación del profesional.

Generales:

- Renovar cada año, mediante un levantamiento, las entidades productivas y de investigación relacionadas con la rama forestal donde se puede realizar la PLI, con vistas a aumentar la diversidad y favorecer el dominio por parte de los estudiantes tanto de las esferas como de los campos de actuación del profesional forestal.
- Realizar un taller al finalizar cada curso académico para el análisis de las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en el desarrollo de la PLI teniendo en cuenta las diferentes dimensiones de la educación integral; con vistas a perfeccionar y contextualizar las guías orientadoras.
- Diseñar y desarrollar talleres didácticos con los profesores y especialistas donde se capaciten en el trabajo con la formación y consolidación de valores morales e intelectuales desde la instrucción.
- Diseñar y desarrollar actividades metodológicas y cursos de posgrados con los profesores y especialistas sobre la interdisciplinariedad y sus formas de trabajarla desde las diferentes asignaturas en los años académicos.
- Desarrollar actividades integradoras en correspondencia con los diferentes niveles de formación que potencien un aprendizaje colaborativo entre los estudiantes, fomentando en ellos la libertad de expresión y un verdadero trabajo en equipos orientado a un objetivo común.
- Dirigir el plan de trabajo metodológico de la Disciplina Principal Integradora hacia la implementación de las estrategias curriculares mediante acciones concretas en cada una de las asignaturas que la conforman.
- Estrechar los vínculos con los OACE en función de concretar el destino de los resultados obtenidos en la PLI y que el mismo aparezca de manera explícita en las guías orientadoras.
- Aplicar en las actividades de la PLI los principios del desarrollo local sostenible para la gestión ambiental en correspondencia con el año

académico y la entidad donde se realiza, consolidando así valores como el amor a la naturaleza, racionalidad ambiental, consagración y responsabilidad.

Nivel preparatorio (primer y segundo años):

- Familiarizar a los estudiantes y profesores con las diferentes esferas y campos de actuación del profesional forestal a través de visitas especializadas a las entidades productivas e investigativas existentes en la región.
- Seleccionar especies de valor económico y/o ecológico en la región y el país para realizar trabajos y tareas iniciales de la silvicultura, relacionando problemas laborales y ambientales, en los viveros forestales.
- Planificar y desarrollar actividades que tributen al mejoramiento del uso de las potencialidades de las TICs para el procesamiento de la información, así como a su vinculación con hechos y figuras históricas de nuestro país.
- Aumentar el número de horas en la asignatura principal integradora destinadas al desarrollo de habilidades de medición forestal y estadística.

Nivel pre-profesional (tercer año y primer semestre de cuarto año):

- Aumentar el número de horas de la asignatura principal integradora destinadas al uso y manejo de software para valorar el estado de conservación de los bosques multietaneos a través de su estructura y composición florística.
- Proponer para el currículo optativo/electivo asignaturas que aborden temas sobre investigación forestal y redacción científica.
- Determinar, de conjunto con las empresas agroforestales de la región, áreas en las cuales sea necesario proyectar la forestación o reforestación de sitios destinados a la creación de bosques.

Nivel profesional (segundo semestre de cuarto año y quinto año):

- Desarrollar acciones relacionadas con la gestión del patrimonio forestal en la región a través de los proyectos de ordenación, los planes de

manejo forestal y el manejo integrado de cuencas hidrográficas con la participación activa de profesores y estudiantes.

- Elaborar proyectos de investigación que permitan la vinculación de estudiantes y profesores a la gestión sostenible de los recursos forestales que son manejados durante las actividades de la PLI.
- Promover la independencia de los estudiantes para tomar decisiones, expresarlas y ponerlas en práctica de acuerdo con las insuficiencias detectadas por ellos durante el desarrollo de la PLI, exigiendo como requisito indispensable en el informe final la presentación de un plan de medidas.
- Aumentar el número de actividades de extensión forestal con impacto económico y social en el territorio que se pueden realizar como parte de la PLI.

CONCLUSIONES

Al finalizar la investigación se pudo concluir lo siguiente:

Los estudiantes de la carrera Ingeniería Forestal muestran insuficiencias en las diferentes dimensiones de la educación integral durante el desarrollo de la Práctica Laboral Investigativa, entre las que sobresalen poca motivación, dificultades en la integración de los contenidos, poco dominio de las esferas y campos de actuación profesional, insuficiencias en el uso y manejo de instrumentos de medición así como en la implementación de las estrategias curriculares.

La estrategia educativa propuesta está conformada por acciones que permiten ofrecer soluciones interdisciplinarias, transdisciplinarias y multidisciplinarias al problema que se presenta; constituye un instrumento factible para potenciar la educación integral a través de la práctica laboral investigativa en los diferentes años de la carrera ingeniería forestal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (2003). *La formación integral y sus dimensiones*. Bogotá, Colombia: Kimpres.

Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., y Torrealba, R. (2006). *Investigación educativa*. Chile.

Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV (1), 118-124. Asociación Colombiana de Psiquiatría. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

Cardoso, R. N. (1999). Introducción a la monografía sobre la formación integral del estudiante universitario. *Revista Pedagogía Universitaria*, 4 (2) Recuperado de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/viewFile/131/138>

Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en Ciencias Sociales* (3.ed). Buenos Aires, Argentina.

Ciro, E. (1994). *Pensando La Educación*. San Pablo. Santiago de Chile. Documentos de estudio de la USACH.

Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid, España: Síntesis.

Echemendía, D. y Hernández, T. (2013). *Manual de procedimientos para la gestión de la actividad de formación del profesional en la Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) de Sancti Spíritus*. (Compilación). Sancti Spíritus, Cuba.

Escobar, J. (2007). *Un paradigma integral para la calidad en la educación*. México: CEAPAC.

Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata y Fundación Paideia.

Galindo, J. (1998). *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. México: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes y Addison Wesley Longman.

Guevara, J. (2015). *La formación integral y sus dimensiones*. Documento en soporte digital.

Horrutinier, P. M. (2006). *La Universidad Cubana: El modelo de formación*. La Habana, Cuba: Félix Varela.

Méndez, R. (2012). *Estrategia curricular para la redacción de textos académicos en la carrera de Agronomía*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Cuba.

Rodríguez del Castillo, M. y Rodríguez Palacios, A. (2011). La estrategia como resultado científico en la investigación educativa. En N. de Armas y A. Valle

Lima (Eds) *Resultado científico en la investigación educativa* (pp. 22-40). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ros, P. (2013). *Hacia una educación integral: Un programa de intervención con familias para una educación más consciente*. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/132509/32.%20Ros%2c%20Patricia%20-%20Educaci%3%b3n%20integral.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ruiz, A. (2008). La muestra: algunos elementos para su confección. *REIRE*, (1), noviembre.

Ruiz, L. (2007). Formación Integral: Desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Revista Universidad de Sonora*. Recuperado de <http://www. http://www.revistauniversidad.uson.mx/revistas/19-19articulo%204.pdf>

Wilber K. (2007). *Espiritualidad integral*. Barcelona, España: Kairós.

PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS PARA LA CLASE DE LENGUA ESPAÑOLA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

METHODOLOGICAL PROCEDURES FOR SPANISH LESSONS IN PRIMARY EDUCATION

Luis Eyén Reina-García;¹ Damaris Guerra-Pentón;² María Isabel Pérez-Niebla³

¹Máster en Ciencias de la Educación Mención Educación Primaria, Profesor Auxiliar, Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", Cuba, lreina@uniss.edu.cu ;²Máster en Didáctica de la Educación Superior, Asistente, Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", Cuba, dguerra@uniss.edu.cu ;³Máster en Didáctica de la Educación Superior, Asistente, Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", Cuba, mniebla@uniss.edu.cu

¿Cómo citar este artículo?

Reina García, L. E., Guerra Pentón, D. Pérez Niebla, M. I. (julio-octubre, 2018). Procedimientos metodológicos para la clase de lengua española en la enseñanza primaria. *Pedagogía y Sociedad*, 21(52), 93-112. Disponible en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/616>

Resumen

La enseñanza de la Lengua Española ocupa hoy un lugar importante dentro de las asignaturas que forman parte del currículo de la Educación Primaria. En el artículo se definen los elementos fundamentales que tipifican al proceso de enseñanza-aprendizaje y los procedimientos didácticos desarrolladores, tiene como objetivo: ejemplificar algunos procedimientos metodológicos que pueden utilizarse en la clase de Lengua Española en la escuela primaria en la actualidad. La temática que se presenta, responde a una de las tareas del Proyecto de Programa territorial: "Sistema de talleres dirigidos al desempeño profesional pedagógico de los egresados de la Facultad de Ciencias Pedagógicas". Para su elaboración se emplearon métodos propios de la investigación pedagógica tales como: revisión de documentos, analítico-sintético, el inductivo-deductivo y la modelación.

Palabras clave: educación primaria; lengua española; procedimientos metodológicos; proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Abstract

Spanish Language occupies an important place nowadays among the subjects included into the curriculum of primary education. In the present paper, there are exposed the main elements that typify the teaching-learning process and the didactic developer procedures. Its objective is to propose to primary education teachers some methodological procedures that can be used in the Spanish lessons at present. The topic presented responds to one of the tasks of the territorial program project: "System of workshops aimed at the pedagogical professional performance of the Pedagogical Sciences Faculty graduates". For its elaboration, methods typical of pedagogical research were used such as: documentary analysis, analytical-synthetic, inductive-deductive and modeling

Key words: primary education, Spanish, methodological procedures, developer teaching-learning process

INTRODUCCIÓN

Cuba está en el mundo y con el mundo, es parte orgánica de la sociedad que nace hoy. Estos tiempos son de una revolución científico-técnica y para lograr un desarrollo socioeconómico que asegure el proyecto social revolucionario y elevados niveles de productividad y competitividad, se renueva el encargo social a la educación, donde se forman hombres creadores e innovadores con una personalidad integral, portadora de valores y principios que son el fundamento de la identidad nacional.

La escuela cubana en su encargo social tiene el papel de preparar al hombre nuevo según las exigencias de la sociedad socialista y en consecuencia con la política educacional del partido tiene como fin, formar las nuevas generaciones y a todo el pueblo en la concepción científica del mundo, desarrollar en toda su plenitud humana las capacidades intelectuales, físicas y espirituales del individuo y fomentar en él elevados conocimientos y gustos estéticos, convertir los principios ideopolíticos y morales comunistas en convicciones personales y hábitos de conducta diaria, por lo que deben cambiarse las formas de enseñarlo para que sea capaz de continuar aprendiendo a lo largo de toda su vida.

Es el maestro el ente fundamental para lograr tales propósitos, de ahí que su preparación deba estar al nivel de las exigencias de estos tiempos y muy

particularmente para enseñar a los alumnos a comunicarse en diferentes situaciones y contextos.

Como responsable de la educación de sus alumnos, el maestro debe convertirse en guía, orientador y dirigente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lograr que el alumno sea protagonista y autor de las soluciones que ofrece a las diversas situaciones que enfrenta en cada clase, pues de este modo le inspira confianza a sus alumnos, les provoca satisfacción e interés por las metas alcanzadas y les incita al vencimiento de otras. La calidad del aprendizaje se garantiza a través de la efectividad de la preparación, la que se sustenta en el dominio profundo de los programas y contenidos del nivel primario y del trabajo metodológico, así como el nivel político, científico y pedagógico.

Nadie puede enseñar lo que no conoce; lo que se ignora o no se domina bien, no puede despertar sentimientos de admiración y pertenencia. Por este camino debe partirse de la preparación que poseen los maestros para estimular las opiniones y valoraciones de sus alumnos, así como despertar ansias de aprender desde una actitud reflexiva en complicidad con la virtud y el cultivo de amar.

El Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz hace referencia a la necesidad de preparación de los maestros al expresar: “Hay que darse cuenta de la responsabilidad que tienen los educadores, la responsabilidad que tienen en nuestra sociedad, en nuestro sistema socialista, en nuestra revolución, en nuestro porvenir, porque son los maestros los que trabajan con los niños” (1981, p. 5).

Las clases de Lengua Española constituyen un momento importante en las que el maestro debe garantizar que los alumnos aprendan a utilizar adecuadamente el idioma, mantener una atmósfera agradable, que propicie en ellos el interés por conocer su lengua, por leer y expresarse cada vez mejor.

La práctica pedagógica reveló que existen algunas deficiencias en la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en la Educación Primaria, particularmente en el empleo de métodos y procedimientos didácticos desarrolladores que contribuyan a desarrollar el pensamiento de los alumnos y a convertirlos en protagonistas y sujetos activos

de su propio aprendizaje. Tomando en consideración los elementos anteriores y las exigencias que hoy plantean los documentos normativos, se ha elaborado el presente artículo de revisión bibliográfica que tiene como objetivo: ejemplificar algunos procedimientos metodológicos que pueden utilizarse en la clase de Lengua Española en la escuela primaria en la actualidad.

MARCO TEÓRICO

Algunas reflexiones acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje y los procedimientos didácticos desarrolladores

El proceso de enseñanza aprendizaje desde tiempos remotos hasta nuestros días ha sido objeto de estudio para lograr su perfeccionamiento, de forma tal que los escolares adquirieran un aprendizaje racional y desarrollador.

En este sentido, investigaciones realizadas por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, en Cuba, “buscan dar respuestas a los procesos de aprendizaje y desarrollo a partir de la elaboración de estrategias, procedimientos, exigencias, tareas de aprendizaje” Rico Montero (2004, p. 7).

“Los procedimientos se consideran como eslabones de los métodos. El método está conformado por procedimientos que dependen del contexto en que se desarrollan” (Addine 1997, p. 26).

Otros autores al referirse a los procedimientos didácticos amplían ese concepto. Los define Zilberstein y Silvestre como:

...complementos de los métodos de enseñanza, constituyen herramientas didácticas que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido y la actividad del alumno en la clase y el estudio. (2002, p. 81).

En este enfoque hay un predominio del proceso de enseñanza y la actividad del maestro en detrimento del proceso de aprendizaje y la actividad del alumno. Sin embargo, con anterioridad en este mismo trabajo apunta que los procedimientos son vías para el aprendizaje, y para la formación del estudiante, en tanto considera que:

Incluyen exigencias propiciadoras del desarrollo integral de niños y niñas, dada su concepción deberán estimular su papel protagónico en el aprendizaje, y por tanto la apropiación por ellos de estrategias que

les permitan aprender a aprender, a sentir y a actuar a partir del esfuerzo intelectual individual, pero en interacción con los otros. (Zilberstein y Silvestre 2002, p. 80).

Por su parte Santos Palma en el libro *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica* (2004, p. 55) se refiere a ellos como procedimientos metodológicos y apunta que "...los procedimientos metodológicos, acerca de los cuales la literatura no abunda mucho, adquieren significación valiosa como se les concibe, es decir, como "detalles" dentro de los métodos". El colectivo de autores de esta investigación coincide con lo expresado por esta autora.

De la misma forma Rico Montero et al. (2004) refieren la importancia de los procedimientos para propiciar un aprendizaje reflexivo y el desarrollo de la independencia cognoscitiva.

Por tal razón, es indispensable que el docente al diseñar los procedimientos considere la relación entre estos y la adquisición en los niños y niñas de estrategias de aprendizaje.

Se confiere extraordinaria importancia al aprendizaje de estrategias como resultado de un entrenamiento en habilidades y procedimientos eficientes para procesar información, solucionar problemas, aprender y estudiar. Pero "son los alumnos quienes, una vez adquiridas, deben proyectar sus propias estrategias" Castellanos (2005, p. 45).

Rico Montero, (2004) expresa, como parte de la dimensión cognitiva, los procedimientos de trabajo que implican el desarrollo de habilidades de carácter intelectual, por momentos de desarrollo, por ejemplo:

6 a 7 años, 1. y 2. grados

_Ejecutar sencillas tareas donde aplique procedimientos de trabajo, al observar, comparar, identificar, ejemplificar, agrupar, describir y modelar las características de los diferentes hechos, objetos y fenómenos que estudia. Realizar sencillas argumentaciones y valoraciones como parte de estos procesos.

8 a 10 años, 3. y 4. grados

_Aplicar procedimientos para la realización de tareas de aprendizaje donde se les exija observar, identificar, describir, comparar, clasificar, argumentar, hacer

suposiciones y plantear diferentes alternativas de solución y valorar sus resultados gradualmente.

11 a 12 años, 5. y 6. grados

_Mostrar en distintos tipos de actividades los conocimientos y habilidades intelectuales adquiridas aplicando la observación, comparación, identificación, clasificación, argumentación, modelación, así como el control y la valoración.

Como se puede observar, se va aumentando el nivel de exigencia, por ejemplo:

En 1. y 2. grados se le exige al alumno que realice agrupaciones ya sea por la forma, el color, el tamaño, etc. A partir de 3. grado ya puede clasificar objetos, fenómenos, procesos teniendo en cuenta diferentes criterios. En este primer momento del desarrollo, los alumnos realizan sencillas argumentaciones y valoraciones; posteriormente, hacen argumentaciones, suposiciones, plantean diferentes alternativas, controlan y valoran sus resultados.

Desde 1. grado los alumnos ejecutan sencillas tareas donde aplican procedimientos de trabajo que los conducen al desarrollo de habilidades de carácter intelectual, pero en 3. y 4. deben ya aplicar estos procedimientos y en 5. y 6., mostrar el dominio de estas habilidades.

Por otra parte, pedagogos cubanos, estudiosos de esta temática, han formulado una concepción de aprendizaje desarrollador que incluye procedimientos en los que se proyecta el protagonismo del escolar en su propio aprendizaje, por tanto les permite aprender a aprender, a sentir y actuar a partir del esfuerzo intelectual individual, pero en interacción con los otros. (Zilberstein, y Silvestre 2002).

Como tales mencionan: aprendo a preguntar, aprendo a observar y describir, observo lo que me rodea y dibujo, planteo semejanzas y diferencias, aprendo a ejemplificar, busco mis argumentos, planteo suposiciones o hipótesis, aprendo a valorar, contra ejemplos, aprendo a clasificar, escribo o dibujo mientras aprendo, busco las características e identifico.

Plantean que la calidad de su aplicación depende de la creatividad para emplearlos y para elaborar otros que favorezcan la implicación del escolar.

Explican en qué consisten y ejemplifican cómo trabajarlos en las asignaturas Historia de Cuba y Ciencias Naturales. Aunque se propicia el desarrollo de las

habilidades comunicativas desde esos ejemplos, no se tratan los componentes de la asignatura Lengua Española.

Procedimientos metodológicos a emplear en la clase de Lengua Española en la Enseñanza Primaria

Tradicionalmente en la clase de Lengua Española se han utilizado diversos procedimientos. A continuación se presenta un análisis reflexivo de ellos desde una concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza de la lengua materna ha ocupado un lugar esencial dentro del plan de estudios de la escuela primaria. A partir del triunfo de la Revolución se hacen modificaciones pero es en el año 1974 cuando se pone en práctica el Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación y se concibe una nueva estructuración de los programas. En el nivel primario se conforman como asignaturas diferentes: Español de primero a sexto, Lectura de primero a cuarto y Lecturas Literarias en quinto y sexto grados.

Esta asignatura, como parte del Plan de Estudios de la Educación Primaria, es considerada como instrumental. Varias son las razones que permiten hacer estas aseveraciones: que se encarga de la enseñanza del idioma, código que se utiliza en la comunicación en otras asignaturas en el contexto escolar, es una razón; sin embargo, otra muy sólida es la idea de que propicia el desarrollo del pensamiento de los escolares. Por otra parte desarrolla habilidades generales de carácter intelectual y las habilidades comunicativas, que están en la base misma del aprendizaje.

La formación y desarrollo de estas habilidades favorecen la comprensión y producción de textos, con el empleo de estructuras lingüísticas y una adecuada escritura en la que se utilicen convenientemente los conocimientos ortográficos adquiridos. Se encuentran estas entre los objetivos fundamentales de la asignatura.

Se reconoce que el uso de los métodos y procedimientos unidos a los demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, son esenciales. Pero ¿cuáles han sido los procedimientos que se han utilizado en la enseñanza de la Lengua Española? ¿Mantienen su vigencia?

A continuación se realiza un análisis, por componentes de la asignatura, de cuáles han sido los procedimientos utilizados en la dirección de su aprendizaje.

Componente: Expresión oral

Al respecto García Pers (1976) refiere la necesidad de atender con primordial interés la enseñanza de la lengua hablada, y elaborar en la práctica procedimientos apropiados para su desarrollo. Como un procedimiento de singular importancia sugiere **la conversación**, uno de los medios más eficaces para estimular y desarrollar el lenguaje del niño.

Recomienda recurrir a determinados procedimientos adecuados a los gustos y los intereses de los niños de esa edad, como la conversación telefónica imaginaria, los diálogos libres o dirigidos en que los niños imaginan conversaciones con personajes conocidos de la localidad: en el mercado, en la tienda, en una fábrica, en una granja, en el policlínico, en el ómnibus. Sugiere una técnica: la técnica de la conversación:

El procedimiento que se pone en práctica es el siguiente:

- 1) Se escoge el asunto que se va a tratar.
- 2) Se comienza el intercambio entre dos alumnos primero, y se va aumentando gradualmente el número de interlocutores, hasta llegar a siete u ocho como máximo.
- 3) El tiempo no debe extenderse innecesariamente; puede oscilar entre cinco y diez minutos, o algo más, si el desarrollo lo requiere.
- 4) Terminada la conversación, se pueden hacer comentarios, críticas y correcciones por el profesor y por otros alumnos, cuidando siempre que impere un espíritu positivo y de no herir la susceptibilidad de los que hayan participado. Cualquiera que sea el tema que se escoja, este debe ser atrayente y animoso, sostener el interés por sí mismo, sin violencia de ningún tipo. Un tema muy difícil o, de lo contrario, muy ligero, suele desinteresarlos. El tema más adecuado para una conversación fructífera es aquel cuyo asunto es previamente conocido por todos, aunque no totalmente dominado. Puede ser indicado, o mejor, sugerido por el maestro. También puede surgir de los alumnos.

Otros procedimientos que presenta esta autora son:

❖ La observación dirigida

En este procedimiento destaca que observar es examinar atentamente alguna cosa, es decir, dirigir la atención hacia un objeto o un hecho para estudiarlo. Enfatiza en que el empleo de la observación en la enseñanza se basa en los procesos que determinan la interrelación en el desarrollo de la abstracción, la generalización y la concreción en los niños. Mediante ese procedimiento se utiliza el conocimiento sensorial en acumular ideas claras y variadas sobre objetos y fenómenos concretos, para derivar de ellos conocimientos teóricos generalizados y perfeccionarlos. La utilización de procedimientos visuales como láminas, pinturas artísticas, fotografías, diapositivas y el cine; o auditivos como discos y cintas grabadas contribuyen en gran medida al logro de este propósito.

❖ **La narración de cuentos y otros tipos de relatos**

El autor puntualiza que en el trabajo con este importante procedimiento se deben considerar las particularidades del desarrollo psíquico del escolar y vincular con la observación de secuencias de láminas. Recomienda que los cuentos y relatos deben ser de temas cercanos a los niños, pero no necesariamente los que narre el maestro. Por tanto, este tipo de actividad contribuye al desarrollo del espíritu crítico de los alumnos, así, Barrios expresa que:

Los procedimientos pueden tener distintos fines, como: que los alumnos reconozcan una estructura para narrar, que realicen una reflexión metalingüística o metadiscursiva, que entren en comunicación y contemplen sus normas, que cooperen con ella, que justifiquen su puntos de vistas y que sean críticos. (2008, p. 266).

No hace alusión a la forma de proceder para desarrollar la habilidad de narrar.

❖ **Recitación y comentarios de textos poéticos**

En relación con la recitación sugiere como procedimiento, la recitación en coro donde los niños unen sus voces como para cantar y el maestro dirige. En esta dirección se debe tener en cuenta las inflexiones de la voz, los acentos, las pausas, el ritmo y la expresión correcta.

También propone la recitación individual. Los alumnos que deseen hacerlo recitan los textos solos. Durante el ejercicio se atiende la corrección, y se exaltan esfuerzos y méritos. Se cuida de estimular, para que participen, a los

más temerosos o más tímidos, y de atender a aquellos que no logran la calidad deseada o a los que tienen un lenguaje más deficiente, hasta que, poco a poco, estos llegan a vencer sus dificultades.

❖ **Las dramatizaciones y las representaciones teatrales**

En cuanto a la dramatización se refiere a su valor educativo y se requiere la preparación previa del niño para obtener el mejor fruto de este teatro. Da formas para su realización: caracterizaciones, cantos, bailes, diálogos, monólogos, cuadros plásticos, dramatización de poemas o cuentos y los juegos dramáticos o rítmicos, propios para niños pequeños, en los que estos imitan animales o interpretan juegos y canciones de coro dramatizados.

❖ **Las conferencias escolares**

Aunque las conferencias escolares, no son propiamente para la enseñanza primaria, recomienda que se realicen de forma sencilla mediante charlas o disertaciones por parte de los niños mayores; recomienda también, como variantes de este ejercicio el informe oral, que uno o varios alumnos señalados por el maestro o decididos espontáneamente, pueden hacer después de documentarse y estudiar debidamente acerca de una cuestión o tema propuesto, y la exposición, que a manera de recapitulación o resumen de lo aprendido, puede hacer un alumno frente al grupo.

❖ **La discusión y el debate**

La discusión y el debate los ve como aspectos más formales de la expresión oral y, como variantes de la conversación. Destaca su importancia al reunir todas las ventajas de ese procedimiento didáctico, precisa, además, que tienen una función relevante en la formación del carácter social y ético del niño.

Para la discusión recomienda temas simples: resultados del trabajo del aula, problemas de los alumnos, asuntos de la organización de pioneros, proyectos del grupo..., y tratarse colectivamente bajo la dirección del maestro.

Para la realización del debate sugiere los pasos siguientes:

- 1) Planteamiento del tema
- 2) Organización de los grupos
- 3) Documentación y preparación
- 4) Realización del debate
- 5) Establecimiento de conclusiones

Explica cada uno enfatizando en la conducción por parte del maestro.

Esta autora da recomendaciones de carácter general de aspectos a tener en cuenta en cada uno de los procedimientos. Estos mantienen su vigencia en el tratamiento metodológico de la asignatura, lo que se demuestra en su inclusión en las Orientaciones Metodológicas de cada grado en las diferentes etapas del Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación.

También Arias (2003) refiere la importancia de los recursos didácticos con los que cuenta el maestro para desarrollar la expresión oral e insiste en el desarrollo de la habilidad de escuchar, no tratada con anterioridad como una de las habilidades básicas para el logro de la comunicación. Recomienda los procedimientos ya analizados y propone la formulación y respuesta a preguntas y el trabajo con trabalenguas, que aparecen de igual forma en las Orientaciones Metodológicas para los ajustes curriculares (Ministerio de Educación, 2005).

Componente: Lectura

Desde que se instauran los nuevos programas de Lectura en la década de los años 70 se plantea que la lectura no solo debe limitarse a la enseñanza de la técnica sino que se deben desarrollar habilidades para una cabal comprensión. Es decir, "...el proceso de lectura consta de dos partes fundamentales y ligadas estrechamente: la técnica de la lectura, la cual se apoya en la percepción y pronunciación de las palabras y la comprensión del texto leído." García (1976, p. 98).

Aunque en los textos *Didáctica del Idioma Español* (1976) y *La enseñanza de la lengua materna en la Escuela Primaria* (1995) no aparecen de forma explícita los procedimientos, sí se hacen recomendaciones en la metodología para la clase de lectura dirigidas a la utilización de: la conversación, observación de láminas, comentario sobre el autor, lectura modelo por el maestro, lectura en silencio, trabajo con expresiones en sentido figurado, comentarios, juicios, valoraciones acerca del texto, lectura de palabras extensas, lectura selectiva.

Por su parte González Núñez (1982, p. 38) ofrece los procedimientos para el tratamiento de las cualidades de la lectura:

Para la enseñanza de la lectura consciente:

- ❖ Conversación preliminar del maestro.
- ❖ Conversación resumen de acuerdo con la obra leída.
- ❖ Trabajo con el vocabulario del texto.
- ❖ Confección del plan de la lectura.
- ❖ Relato del texto.

Para la enseñanza de la lectura correcta:

- ❖ Prevención de los errores en la lectura de los alumnos.
- ❖ Corrección de las faltas y los errores en la lectura de los alumnos.

Para la enseñanza de la lectura expresiva:

- ❖ Lectura modelo por el maestro
- ❖ Lectura en silencio por los alumnos
- ❖ Comparación de la lectura realizada por dos o tres alumnos
- ❖ Lectura expresiva
- ❖ Imaginación de cuadros y escenas que se tratan en la obra para determinar los sentimientos y emociones y expresarlos al leer.

Estas autoras presentan de forma excelente el proceder para el tratamiento de cada una de las cualidades lectoras. Algunos de ellos se retoman en la última edición de las Orientaciones Metodológicas. Se consideran de singular importancia los procedimientos para la enseñanza de la lectura correcta pues favorecen el desarrollo del pensamiento reflexivo y la metacognición y que solamente aparecen en las Orientaciones Metodológicas de 2. grado. (Ministerio de Educación, 1976).

Por única vez, en las Orientaciones Metodológicas de tercer grado (1977) se precisa el proceder para el trabajo con textos de ciencias, diferenciando este del tratamiento al texto literario. No se recomiendan procedimientos específicos que permitan al escolar apropiarse de estrategias para este tipo de lectura tan necesaria en el aprendizaje de otras materias del plan de estudio. (Ministerio de Educación, 1977).

El proceder recomendado es el siguiente:

- ❖ Conversación, relato de una excursión para la observación de la naturaleza, un museo, fábrica o lugar histórico.
- ❖ Lectura del artículo por partes y el análisis de cada una.
- ❖ Lectura del artículo completo.

- ❖ Formulación de preguntas de todo el contenido.
- ❖ Conversación final acerca de lo nuevo que han aprendido.

Aparece también en estas orientaciones el trabajo con el relato donde se sugieren las variantes:

- ❖ Texto dividido y plan previo.
- ❖ Texto dividido sin plan previo.
- ❖ Texto no dividido, plan previo.
- ❖ Texto no dividido, plan incompleto.
- ❖ Título no dividido, plan desordenado.
- ❖ Texto no dividido, sin plan previo.

La reproducción del relato es la conclusión del trabajo con el plan, y constituye una actividad muy valiosa para el desarrollo del pensamiento y del lenguaje.

Los autores de este artículo consideran que estas variantes para el trabajo con el relato contribuyen en gran medida al desarrollo de habilidades generales de carácter intelectual, ejemplo: la observación, la comparación, caracterización, entre otras. Estas variantes se retoman en los ejemplos que presentan Arias (2007) como técnicas en los diferentes subprocesos en los que estructura el acto de leer.

Varios de los procedimientos recomendados para la comprensión de textos son de carácter general y como se expresó anteriormente, solo en unas Orientaciones Metodológicas se precisan pasos para el trabajo con textos científicos o de vida social. En relación con este tipo de texto la profesora Espinosa (1999. p. 19) propone una estrategia de enseñanza-aprendizaje que lleva implícito el trabajo con diversos procedimientos para el logro de la comprensión estratégica de textos científicos. Estos son:

❖ **Recordando lo que sé**

Se procederá mediante las siguientes actividades:

- Lectura previa.
- Comprensión
 - ✓ Responder a preguntas formuladas por el maestro.
 - ✓ Formular preguntas al texto.
 - ✓ Completar oraciones.
 - ✓ Buscar respuestas correctas entre varias alternativas.

- ✓ Completar pasatiempos instructivos.
- ✓ Predecir las ideas que contiene el texto.

El mapa semántico como prelectura se emplea para establecer relaciones entre conceptos y pueden adoptarse diversos procedimientos:

- Presentar el mapa ya elaborado. Los estudiantes leen sobre el tema.
- Presentar el mapa incompleto. Los alumnos van completando en la medida en que leen.
- Elaborar el mapa en grupos o individualmente con la información que obtienen mediante la lectura.

❖ **Leyendo sólo algunas palabras**

- Motivación hacia la lectura.
- Lectura de familiarización o global del texto.
- Distinción mediante la observación de palabras, oraciones y fragmentos que se destacan en el texto. (Si las características gráficas lo posibilitan).
- Búsqueda del significado y establecimiento de relaciones entre ellas o entre ellas y el título.

La utilidad de este proceder está dada en que el lector puede realizar lectura rápida del texto científico y revisar, en la medida en que se apropie de su algoritmo, mayor cantidad de información en menor tiempo.

❖ **Hablando del texto que leeré**

- Lectura de palabras, título u observación de la ilustración.
- Buscar significado de palabras.
- Responder preguntas que el docente realice sobre ellas, sobre el título o ilustración. Por ejemplo:
 - ✓ ¿Qué les sugiere ese título?
 - ✓ ¿Sobre qué tema podemos hablar con estas palabras?
- Actividades escritas donde deban seleccionar alternativas, completar, establecer relaciones, entre otras.
- Expresión oral y escrita de la hipótesis o predicciones sobre lo que contiene el texto.
- Invitarlos a comprobar la veracidad de las predicciones.

- Lectura del texto.
- Verificación de la hipótesis mediante la búsqueda de la información necesaria para ello. En los primeros ejercicios el maestro puede ofrecerles guías de actividades para procesar información mediante esquemas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales.

La confirmación o refutación de las predicciones permiten que el alumno desarrolle mecanismos metacognitivos al igual que las estrategias de autocontrol y autocorrección.

❖ **Leyendo y releendo aprendo más y mejor**

La lectura y el análisis cuidadoso de los textos por el profesor constituyen una condición previa básica, pues este proceder exige penetrar en la esencia de su contenido para poder preparar acciones que lleven a los estudiantes a inferir.

Podrán ser:

- Motivación de los alumnos mediante conversación, lectura de otros textos, la observación, el título, etcétera.
- Realización de predicciones, muestreos (no tiene que estar siempre).
- Lectura en silencio y repetida del texto con el fin de realizar actividades para reproducir el significado literal del texto. Aquí se comprueba la retención de lo leído y si el contenido lo permite al nivel de traducción.
- Preguntas de inferencia que lleven al lector al significado implícito, a interpretar y extrapolar las ideas contenidas en el texto. Las repuestas dependerán del nivel de información previa que tenga el alumno.

La autora refiere que estas preguntas pueden ser formuladas por el maestro pues las que aparecen en los manuales escolares, casi todas llevan a la reproducción del contenido, al significado literal o explícito, incluso algunas que por su forma parecen de interpretación y valoración, realmente no lo son pues el texto incluye literalmente casi todas las respuestas. Es por eso que se recomienda elaborarlas.

De igual forma insiste en la utilidad del empleo de recursos para procesar la información literal: esquemas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales. Su uso requiere de la demostración por el maestro, la elaboración conjunta entre el alumno y el maestro y del trabajo independiente de los escolares. Este nivel de independencia se logrará si las complejidades del texto seleccionado para su elaboración se corresponden con el nivel alcanzado por el escolar.

Se valora que estos procedimientos no son los únicos. El maestro puede crear otros que garanticen que los escolares obtengan, interpreten y utilicen la información que les transmite el texto periodístico de manera que se apropien de un modo de actuación en correspondencia con el objetivo que persiguen al leer.

En las cartas al maestro Gayoso Suárez, (2003) ofrece un conjunto de actividades para atender los problemas relacionados con las cualidades lectoras y despertar el interés de los alumnos por la lectura. Todas ellas tienen como referente los procedimientos para el desarrollo de habilidades relacionadas con la técnica y la comprensión lectora.

Arias, proporciona al maestro algunas técnicas, estrategias y procedimientos de considerable valor didáctico que se corresponden plenamente con las concepciones actuales sobre la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador (2007).

Componente: gramática

En relación con la enseñanza de la gramática expresa García Pers (1976) que hay que provocar múltiples y variadas oportunidades al alumno para utilizar el pensamiento reflexivo acerca de la estructura del idioma materno mediante un sistema de análisis, síntesis, comparación y generalización de fenómenos del habla y de la lengua que lo lleve gradualmente a la asimilación y aplicación práctica de nociones esenciales.

Aunque esta especialista no relaciona los procedimientos que puede utilizar el maestro para la enseñanza de la gramática, sí ilustra su tratamiento mediante el análisis lógico de la lengua y se apoya en la observación, la conversación, la observación y el trabajo con el texto.

Además, en los ejemplos de tratamientos metodológicos, destaca que el estudio de los contenidos gramaticales debe vincularse con: la realización de

preguntas (quién, qué, qué hace, cómo es, qué es, cómo está), la comparación, la identificación, la lectura, la interpretación, el comentario, la conversación, el análisis y la síntesis, la inducción-deducción que en estos momentos se consideran procedimientos claves para la enseñanza de la lengua materna.

De forma similar se realiza el tratamiento de los contenidos gramaticales en la Orientaciones Metodológicas editadas en el transcurso del Perfeccionamiento Educativo de los diferentes grados, donde se sugiere la utilización de la observación, el análisis gramatical, la inducción-deducción, la comparación, ejemplificación, inducción-deducción.

Componente: Ortografía

Para la enseñanza de la ortografía se proponen en la bibliografía consultada los procedimientos tradicionales: la copia y el dictado, en sus diversas variantes: visual, oral-visual, oral con prevención de errores, explicativo, sin escritura, autodictado, creador, combinado (preventivo y explicativo), de vocabulario, la autocomprobación y de control que mantienen su vigencia.

De igual forma en la metodología orientada para el tratamiento de las palabras sujetas o no a reglas ortográficas aparecen otros, tales como: análisis fónico, semántico, morfosintáctico y funcional; la observación, comparación, ejemplificación, trabajo con el vocabulario, trabajo con el diccionario y redacción.

Coto (2003), enfatiza que estos procedimientos favorecen de forma eficiente el aprendizaje ortográfico en lo que se coincide por parte de los autores de este trabajo.

Componente Caligrafía:

Este componente tiene su tratamiento específico desde el primer grado a través de la escritura para enseñar el trazado y enlaces correctos de cada uno de los grafemas del idioma. Al respecto González Núñez describe los procedimientos que se adoptan:

- ❖ Enseñar partiendo de los trazos básicos necesarios para formar la mayor parte de las letras.
- ❖ Partir de ejercicios con letras separadas, que se agrupan atendiendo a diferentes puntos de vista; orden alfabético, grupos de forma similar, mayor o menor claridad de la emisión para que el análisis fonético

empiece por las más fáciles y continúe en forma gradual hasta llegar a las más difíciles.

- ❖ Empezar con la palabra entera o la frase que le niño debe escribir. Este es el denominado procedimiento global de la enseñanza de la escritura. (1979, p. 120).

En estos procedimientos que da la autora está implícita la realización de ejercicios que propician la observación, el análisis, la comparación, la ejemplificación, la explicación, así como la valoración y el autocontrol a partir de modelos dados.

González Núñez (1979) dedica especial atención a la dirección del aprendizaje de la caligrafía recomendando que se organice como una verdadera clase aunque su duración sea corta y lo estructura atendiendo a los siguientes aspectos:

- a) Preparación inicial
- b) Presentación, explicación y realización de los ejercicios
- c) Control de las actividades
- d) Indicación y revisión de las tareas. (p. 36).

En su texto ofrece cómo se debe proceder desde la preparación inicial y enfatiza en la copia como un procedimiento básico.

De igual modo la autora se refiere a cómo preparar las clases insistiendo en la realización de actividades encaminadas a la utilización de procedimientos que propicien darle atención al trazado de rasgos, enlaces, la atención a la altura de las letras, la uniformidad, la inclinación dirigidos al desarrollo de habilidades en los escolares.

Como resultado de este análisis bibliográfico, se constata que las recomendaciones dadas por García Pers (1976) son la base de toda la didáctica desarrollada en épocas posteriores. Se destaca, en particular, cómo González Núñez (1982) enriquece metodológicamente la teoría ya elaborada.

CONCLUSIONES

La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos permite afirmar que las exigencias actuales de la Educación Primaria requieren de acciones más integradas en la concepción del trabajo metodológico, de manera que los maestros tengan absoluta claridad de cuál es la posición que debe sustentar su

trabajo diario en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española.

La propuesta de procedimientos metodológicos constituyó una vía importante para transformar los modos de actuación de los maestros en cuanto a la utilización de los procedimientos en la clase de Lengua Española, consiguiendo convertirse en una herramienta necesaria en el aprendizaje significativo que insta en el desarrollo cualitativo de los saberes, a partir, de una clase de calidad en el proceso, siempre extensivo, de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine F. y otros (1997). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje*. La Habana, Cuba: IPLAC

Arias, G. (2003). *Español 6. Hablemos sobre la comunicación escrita: Cartas al maestro*. La Habana, Cuba: ICCP.

Arias, G. (2007). *Hablemos sobre la comprensión de la lectura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Barrios, J. L. (2008). *El proceso de enseñar lenguas: investigaciones en didáctica de la lengua*. Madrid, España: La Muralla.

Castellanos, D. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castro Ruz F. (1981). *Discurso en la graduación del Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”*. Recuperado de <http://www.fidelcastro.cu/es/discursos/discurso-pronunciado-en-el-acto-de-graduacion-de-10-658-egresados-del-destacamento>

Coto, M. (2003). *Español 5. Hablemos sobre ortografía: Cartas al maestro*. La Habana, Cuba. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Espinosa, I. (1999). *Estrategia de enseñanza aprendizaje para la comprensión del texto científico en quinto grado*. (Tesis de maestría inédita). La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

García Pers, D. (1976). *Didáctica del idioma español*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gayoso Suárez, N. (2003). *Español 2. Hablemos de lectura: Cartas al maestro*. La Habana, Cuba. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

González Núñez, R. (1979). *Orientaciones Metodológicas para la enseñanza de la caligrafía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

González Núñez, R. (1982). *Metodología de la enseñanza del Español: Primera parte*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación de Cuba (1976). *Orientaciones Metodológicas de segundo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación de Cuba (1977). *Orientaciones Metodológicas de tercer grado*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación de Cuba (2005). *Orientaciones metodológicas para los Ajustes Curriculares*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación

Rico Montero, P. (2004). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Santos Palma, E. M. (2004). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

ACCIONES PARA EL ESTUDIO DE LA BIODIVERSIDAD EN LAS PRÁCTICAS DE CAMPO

ACTIONS FOR THE STUDY OF BIODIVERSITY IN THE FIELD PRACTICES

Gladimir Valle-Rodríguez¹; José Alfredo León-Méndez²; Idalberto Ramos-Ramos³

¹Licenciada en Educación. Especialidad Biología. Master en Ciencias de la Educación. Profesor Auxiliar. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Cuba: gvalle@uniss.edu.cu ; ²Licenciado en Educación. Especialidad Geografía. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Cuba. Email: amendez@uniss.edu.cu ; ³ Licenciado en Educación. Especialidad Biología. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Cuba. Email: iramos@uniss.edu.cu

¿Cómo citar este artículo?

Valle-Rodríguez G., León-Méndez J. A. y. Ramos-Ramos, I. (julio-octubre, 2018). Acciones para el estudio de la biodiversidad en las prácticas de campo. *Pedagogía y Sociedad*, 21(51), 113-137. *Pedagogía y Sociedad*, 21 (52). Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/526>

Resumen

El artículo tiene como objetivo proponer acciones para el estudio de la biodiversidad en las prácticas de campo en la Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Biología de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, a partir de las características de las modalidades curriculares vigentes en la formación inicial del profesional de la educación. Se realiza al tener en cuenta que el estudio de la biodiversidad ofrece datos que conducen a la necesidad de su conservación, papel que le corresponde a la educación superior. En su concepción se optó por una investigación de corte cualitativo, se combinaron diversos métodos; el enfoque dialéctico-materialista como método general, análisis documental, observación participante, entrevistas no estructuradas del tipo abiertas, las que permitieron constatar que no se aprovechan las potencialidades que ofrecen las prácticas de campo para estudiar la biodiversidad. La bibliografía utilizada garantizó

obtener los elementos necesarios y elaborar las acciones para despertar en los estudiantes el amor por el estudio de la biodiversidad.

Palabras clave: acciones; biodiversidad; biología; educación superior; medio ambiente prácticas de campo

Abstract

The present work aims to propose actions for the study of biodiversity in the field practices of students majoring in Education, Specialty Biology, in the University of Sancti Spíritus "José Martí Pérez", based on the characteristics of the curricular modalities in force in the initial training of the education professional. It is done taking into account that the study of biodiversity offers data that reveal the need for its conservation, a role that corresponds to higher education. In its conception, a qualitative research was chosen. In the research process, several methods were combined, highlighting the dialectical-materialist approach as a general method, documentary analysis, participant observation and open unstructured interviews. They proved that the potential offered by field practices to study biodiversity is not exploited. The bibliography used guaranteed to obtain the necessary elements and elaborate the actions to awaken in the students the love for the study of biodiversity.

Keywords: actions; biodiversity; biology; higher education; environment; field practices

INTRODUCCIÓN

La atención a la conservación de la biodiversidad, constituye una de las prioridades ambientales, reconocidas actualmente en las políticas internacionales y nacionales, razón por la cual se contempla en la Estrategia Ambiental Nacional (EAN) y territorial 2016 – 2020, Programa de Ciencia Tecnología e Innovación relacionados con el uso sostenible de los componentes de la diversidad biológica en Cuba, dentro de las Metas del Plan Estratégico 2011–2020 o Metas de Aichi y como eje estratégico referente a los recursos naturales y medio ambiente en el Proyecto “Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta 2030. Propuesta de Visión de la Nación Ejes y Sectores Estratégicos” aprobado en el reciente Séptimo

Congreso del Partido y una importante cuestión transversal en la agenda 2030 para el desarrollo sostenible.

La necesidad de conservación de la biodiversidad, y el desarrollo sustentable de los ecosistemas, como parte del patrimonio natural, identidad, soberanía y seguridad alimentaria; se hace innegable. Su estudio, en el contexto de la Educación Superior y más específicamente en los programas de la formación inicial del profesional de la educación; constituye una necesidad y condición básica; en la apuesta por una educación ambiental, dirigida a la formación de una cultura ambientalista.

La Ley 81 de Medio Ambiente, en 1997, en su Capítulo VII, artículo 50; aprobó:

El Ministerio de Educación Superior garantizará la introducción de la dimensión ambiental, a partir de los modelos del profesional y de los planes de estudios de pre y postgrado, de extensión y actividades docentes y extra docentes, dirigidas a la formación y el perfeccionamiento de los profesionales de todas las ramas. (Asamblea Nacional del Poder Popular, 1997, p. 22).

Para ello; la universidad, como entidad docente e investigadora, debe ser el principal agente de cambios, que proporcione respuestas a los problemas ambientales y retos de la sociedad actual. Por tanto; una de las alternativas, puede ser el estudio de la biodiversidad, considerado como un indicador necesario en el estado de conservación de los ecosistemas; desde los planes de estudio y en sus nexos con las prácticas de campo, en particular, en la concepción y fundamentación metodológica de cada asignatura. En efecto; las disciplinas biológicas, pueden desarrollar acciones en esa dirección de trabajo.

Por ello, uno de los objetivos generales que debe cumplir el egresado de la carrera Licenciatura en Educación Biología; en el Modelo del Profesional de la Educación es “demostrar de manera responsable con su actuación, el amor por la naturaleza, la protección a la biodiversidad y el cuidado y conservación del medio ambiente” (Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 11).

Los investigadores Armiñana y Olivera consideran que:

Las prácticas de campo tienen importancia desde el punto de vista pedagógico porque permite vincular y aplicar las habilidades y los

conocimientos adquiridos a las nuevas situaciones que se encuentran en el medio ambiente, al desarrollar la observación en el entorno natural, contribuyendo a la organización y la consolidación de los conocimientos. En el aspecto educativo contribuye a desarrollar en los estudiantes el amor y la protección a la naturaleza, la educación estética y patriótica. (2011, p. 2).

Los trabajos de investigación que, desde diferentes aristas, se han llevado a cabo para conocer la biodiversidad en todas las regiones de nuestro planeta, las amenazas a las que se enfrenta y las posibles soluciones (Alcolado, 2008; Armiñana y Olivera, 2011; Berovides, 2007 De Armas, 2008; Domínguez, 2012), no satisfacen plenamente la respuesta a esta problemática. Las vivencias e investigaciones de los autores, permitieron considerar que el estudio de la biodiversidad desde las prácticas de campo; constituyen una fortaleza para atender las siguientes limitaciones:

- Insuficiente comprensión pedagógica de la necesidad de incorporar el tratamiento a la conservación de la biodiversidad, como vía para concretar la formación integral de las nuevas generaciones y la identidad de las naciones en el trabajo de campo.
- No es suficiente el aprovechamiento de las potencialidades relacionadas con la biodiversidad, las concepciones actuales, lo cual limita su capacidad para desarrollar procesos pedagógicos y didácticos con mayor efectividad, sobre la base del contacto directo con la naturaleza y su actualización e interrelación.
- No siempre se tiene en cuenta que la educación ambiental, en particular el tratamiento de este problema, que forma parte de la cultura como uno de los elementos esenciales en el análisis histórico de la evolución en el tratamiento de la relación hombre –naturaleza.
- No se parte del diagnóstico integral que se desarrolla en cada curso escolar si se quiere generar nuevos conocimientos pedagógicos.
- El tratamiento pedagógico del contenido, en ocasiones poco flexible y no siempre se corresponde con la situación real del entorno, encaminado básicamente a los aspectos del conocimiento y no al desarrollo de

habilidades, entre estos los que se desenvuelven durante el desarrollo de las prácticas de campo.

El presente trabajo tiene como objetivo socializar acciones dirigidas a la conservación de la biodiversidad desde las prácticas de campo en la Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Biología, de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”.

MARCO TEÓRICO

Presente y futuro de la biodiversidad. Biodiversidad a nivel mundial

Son numerosas las definiciones que con el decursar de los años, han elaborado diferentes autores sobre biodiversidad. En tal sentido Berovides y Gerhartz asumen el concepto definido por el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) en 1992, y posteriormente en 1997 por la Ley 81 del Medio Ambiente, considerando la diversidad biológica o biodiversidad como:

Variabilidad de organismos vivos de cualquier fuente, incluidos entre otros, los ecosistemas terrestres y marinos, otros ecosistemas acuáticos y los complejos ecológicos, de los que forman parte. Comprende la diversidad dentro de cada especie, entre las especies y de los ecosistemas. (Berovides y Gerhartz, 2007, p. 95-96).

La pérdida de la biodiversidad no es un fenómeno nuevo, lleva produciéndose desde hace muchos años hasta nuestros días; con la aparición del Homo sapiens. En el siglo XX Fidel Castro Ruz, en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo, Río de Janeiro, 1992, planteó algunas de las manifestaciones de los problemas que ponen en riesgo de desaparecer a una importante especie: el hombre, señalando: “Los bosques desaparecen, los desiertos se extienden, miles de millones de toneladas de tierra fértil van a parar cada año al mar. Numerosas especies se extinguen” (Castro, 2007, p. 13).

En esta Conferencia se reconoció la necesidad mundial de conciliar la conservación futura de la biodiversidad con el progreso humano según criterios de sostenibilidad o sustentabilidad promulgados en el Convenio Internacional sobre la Diversidad Biológica (CIBD).

Los inicios del siglo XXI, también han sido caracterizados, por el incremento de una globalización neoliberal, Bériz (1999) considera que esta ha significado la generalización de múltiples problemas, entre ellos, los del medio ambiente terrestre que han conducido a la denominada crisis ecológica, contribuyendo indiscutiblemente a la pérdida de la biodiversidad.

La Unión Internacional para la Conservación de la naturaleza (2015) en sus distintas actualizaciones; ha evaluado los niveles de afectación, que presenta la biodiversidad a nivel mundial, considerando 17.291 especies de las 47.677 estudiadas, en peligro de extinción en el año 2009. Estudios en el 2012 de 63.837 especies de plantas y animales de todo el mundo; evidenciaron 19.817 amenazadas y 3.947 fueron descritas como “gravemente amenazadas”; lo que significa que están a un paso de la extinción. *En el 2013; añadió 4 807 nuevas, el total de evaluadas es de 70 294 de las cuales 20 934 están en peligro de extinción; a nivel mundial 40 especies de aves en el 2015, tuvieron un mayor riesgo de extinción. Tras esta actualización, en la región de las Américas, se encuentran un total de 583 especies, en categorías de amenaza a nivel mundial (En Peligro (EN), Crítico (CR) y Vulnerables (VU); lo que representa algo más del 42% de todas las especies amenazadas del mundo. (Díaz, 2015).*

“En el 2017, se encontraron 121 especies de fauna endémica amenazada, entre aves, mamíferos, reptiles, anfibios y peces; resultado superior, al registrado en el 2016 (105)... 55 especies, de flora amenazada y/o endémica; número superior respecto al año anterior (53). (Isagen, 2017, p. 3).

La humanidad se encuentra en estos momentos en una situación insostenible en relación con la naturaleza. *Estimados de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (2012), alertaron una disminución de la biodiversidad, especialmente en Asia, Europa y Sudáfrica. Para el año 2050 consideran desaparecido cerca de un tercio de la presente en agua dulce en el mundo; y entre 2 y 5 billones de dólares, la pérdida agregada y beneficios, de los ecosistemas vinculados a la pérdida global de bosques cada año.*

Según informe de la Organización Meteorológica Mundial (2017), publicado por el Foro Económico Mundial (2017); se reconoce el año 2016, como el más caluroso del que se tenga registro. Por primera vez; la temperatura promedio mundial subió 1 grado Celsius, o más, en relación con el promedio de 1880 a 1999. El hielo del mar del Ártico, experimentó un derretimiento sin precedente y en la Gran Barrera de Coral se produjo un evento de decoloración nunca antes visto, que afectó a más de 700 kilómetros de su área norte.

Por otro lado, el propio Foro en su última edición del *Informe de Riesgos Mundiales 2017*, mantiene los riesgos medioambientales interconectados; entre los más importantes a nivel mundial, incluidos: los eventos meteorológicos extremos, el cambio climático y las crisis hídricas.

La gravedad, a la que está expuesta la biodiversidad, puede llegar a poner en peligro a largo plazo, la propia supervivencia y continuidad de la especie humana sobre la

Tierra. Urge, poner fin al conjunto de problemas, que está provocando la degradación del planeta; adoptando acciones, que ayuden a la conservación de la biodiversidad y protección, en particular; de los hábitats de las diferentes especies de fauna y flora.

Biodiversidad en Cuba

Un estudio Nacional realizado en Cuba, en el año 1998; define al archipiélago como el de mayor biodiversidad de las Antillas; la flora es destacada por la riqueza total de especies y porque la mitad de ellas sólo pueden ser encontradas en nuestro territorio, denominadas “plantas endémicas”. Esta última característica eleva considerablemente el valor de la flora autóctona, la que puede llegar a presentar por unidad de área, una mayor proporción de endemismo en países de reconocida diversidad biológica. (Alcolado et al. 2008).

Cuba ocupa el cuarto lugar donde más intensa ha sido la destrucción de la naturaleza; se encuentra entre los sistemas insulares con una alta prioridad para la conservación y único país con dos de las 12 especies de vertebrados más amenazados del mundo: el almiquí y el carpintero real. Forma parte de uno de los 34 hot spots globales, el de las Islas del Caribe, (regiones con al menos 1500 especies de plantas endémicas, que han perdido al menos, el 70% de su hábitat original).

Con el 50% de los ecosistemas, considerados de conservación prioritaria y el 55% de las especies endémicas del Caribe Insular; posee más de 6500 especies de plantas superiores reportadas, posiblemente, el 2.2% del total mundial; 42 especies de mamíferos, 147 de reptiles y anfibios, 350 especies de aves, incluyendo muchas migratorias y se supone 13 000 especies de invertebrados. (Alcolado et al. 2008).

En el V Informe Nacional al Convenio sobre la Diversidad Biológica de la República de Cuba (2014), se advierte que de 2236 nuevos taxones, categorizados de plantas con semilla, 47% posee algún grado de amenaza, de ellos 683 con datos insuficientes; 165 especies de vertebrados, de ellos 52 en (CR), 42 en (EN) y 63 (VU). En relación al grupo de los invertebrados los moluscos constituyen el grupo más amenazado con 34 especies (VU), 31(CR) y 9 (EN); los insectos con 7(VU), 10 (CR) y 4 (EN); arácnidos con 3(VU) ,5 (CR) y 1 (EN). De 108 hongos y mixomicetos de especies categorizadas 20 se encuentran (CR), 20 (EN) y 34 (VU).

El cambio climático, puede tener importantes consecuencias para la biodiversidad. En entrevista realizada a la Ministra de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente de Cuba, (Peláez, 2017); se reconoce el ascenso del nivel medio del mar, como la principal amenaza que enfrenta Cuba, se estima que este suba unos 27 centímetros para el año 2050 y 87centímetros para el 2100; provocando la disminución de la superficie terrestre y la salinización de los acuíferos subterráneos.

Más adelante, expresa otras afectaciones derivadas del cambio climático; relacionadas con el deterioro acumulado en los principales elementos de protección costera como: las playas arenosas, los humedales, manglares, bosques, herbazales de ciénaga y las crestas de arrecifes de coral; los que de modo integrado, amortiguan el impacto del oleaje provocado por estos fenómenos naturales.

El Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio ambiente de Cuba; ha venido pronosticando la situación en los próximos años, considerando que para el año 2100; algunos ecosistemas como: manglares, pantanos y arrecifes de coral entre otros; resultarán especialmente afectados en diferentes regiones como: las costas bajas en los trópicos y algunas islas pequeñas, resultado del cambio climático.

Biodiversidad en Sancti Spíritus

Sancti Spíritus, no está excluida de la situación que se ha analizado; estudios expresan que existen cinco especies amenazadas en la categoría de “en peligro” según la Lista Roja Vascular Cubana 2005; que habitan en la Sierra de La Canoa, Yaguajay. En relación a la fauna, se localizan 31 amenazadas, que se encuentran en algunas de sus categorías, de ellas 18 se han evaluados (VU), 12 (EN) y 1 (CR); según la Unión Internacional para la Conservación de la naturaleza (UICN). (Domínguez, Torres y Puerta, 2012).

Cuenta actualmente con 245 registros de taxones in fragnericos de flora vascular amenazada de extinción. De ellos, 77 en (CR), 46 (EN), 19 (VU), 103 categorizados preliminarmente como amenazados y 29 como Casi Amenazados. (García, 2017, p.11).

El Ministerio de Ciencia, Tecnología y medio ambiente (2016), en la provincia considera, que diversos procesos antrópicos; han provocado la pérdida de dicha biodiversidad, los que se expresan severamente en ecosistemas como: las formaciones costeras, los bosques húmedos, los humedales, los ecosistemas de agua dulce, los pinares y los matorrales secos sobre caliza o serpentinita; estas problemáticas en algunos casos con intensidades superiores a la generalidad del país. Reconoce que entre las causas principales que han provocado esta pérdida en la provincia y que se manifiestan concretamente están: las alteraciones, fragmentación o destrucción de hábitat, sobreexplotación de los recursos forestales, degradación del suelo, introducción de especies exóticas invasoras, incendios forestales, explotación minera a cielo abierto entre otras.

A pesar de la situación expuesta; en Cuba se ofrece especial esmero a la salvaguarda y preservación de la biodiversidad.

Política para la conservación de la biodiversidad en Cuba

Concluido y publicado el Estudio Nacional de la Diversidad Biológica de la República de Cuba en 1998; se elaboró, en 1999, la Estrategia Nacional sobre la Diversidad Biológica (ENBIO); con su Plan de Acción Nacional, para garantizar que se aborden los objetivos del Convenio a todos los niveles y sectores.

El Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, formuló la Política Nacional para la Gestión Integral de la Biodiversidad y sus Servicios Ecosistémicos de 2012; dentro de la que se desarrolla, el Plan de Acción de la Biodiversidad. En respuesta a uno de los compromisos contraídos con la Convención sobre la Diversidad Biológica y en representación del mecanismo para integrar las acciones de conservación y su uso sostenible en el país; con metas y objetivos pertinentes, definidos, alcanzables y estratégicamente importantes, Cuba posee el Programa Nacional sobre la Diversidad Biológica (PNDB) 2016-2020; principal plataforma de acción para la implementación de los objetivos estratégicos definidos en la política ambiental nacional; para enfrentar la pérdida de la biodiversidad.

Según Peláez (2017), este Plan se fundamenta esencialmente: en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba, las políticas aprobadas para determinados recursos naturales, como consecuencia del proceso de implementación de los Lineamientos, Informes Nacionales al Convenio sobre la Diversidad Biológica; en particular el 5to Reporte desarrollado en 2014, el Plan de la Economía, experiencias y resultados de la implementación de la Estrategia Ambiental Nacional en los períodos 2007–2010 y 2011– 2015.

Resultados en la instrumentación de otros marcos estratégicos específicos como es el caso del: Programa Forestal Nacional, el Plan del Sistema Nacional de Áreas Protegidas, el Plan de Acción Nacional de Bioseguridad y en las acciones pertinentes para la implementación de los compromisos internacionales asumidos por Cuba, en materia ambiental, particularmente en los temas de diversidad biológica.

Dado el alcance que tiene el proceso de formación inicial del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Biología; su vinculación directa con los fenómenos naturales, que permiten no solo conocer, promover y defender la biodiversidad, como recurso; sino establecer sus interrelaciones sociales, económicas y culturales, asumir posiciones críticas y alternativas de uso sostenible, que permitan superar la emergente situación a la que está siendo sometida, se hace necesario priorizar su estudio, en cada una de las disciplinas, en especial, en las prácticas de campo.

MATERIALES Y MÉTODOS

Con la intención de obtener datos reales, que permitan conocer a profundidad cómo se comporta el estudio de la biodiversidad desde las prácticas de campo; en el presente trabajo se optó por una investigación de corte cualitativo.

Los datos fueron colectados en una población de estudio, conformada por 5 docentes de la Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Biología, de la Universidad de Sancti Spiritus "José Martí Pérez". Se establece como criterio de selección, la responsabilidad que tienen estos profesionales con la protección del medio ambiente. Se toma como muestra 5 docentes lo que representa el 100% de la población.

En el proceso de investigación se combinaron diversos métodos, se destaca el enfoque dialéctico-materialista como método general.

Métodos teóricos

Analítico-sintético: permitió revisar en forma separada las teorías que sustentan el tratamiento a la conservación de la biodiversidad en las prácticas de campo, integrar los componentes dispersos del objeto de estudio en su definición, sus alcances y limitaciones, construcción del marco teórico, análisis e información de resultados, elaboración de las conclusiones y redacción del informe.

Histórico-lógico: profundizar en las etapas de aparición y desarrollo del objeto de estudio.

Análisis documental: Se realiza un estudio de los documentos institucionales como: el Modelo del profesional de la Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Biología, Indicaciones metodológicas y de organización de la carrera de Biología, Plan de trabajo metodológico, Planes de clases, Programas de disciplinas en especial Práctica de campo (2016) y Disciplina Principal Integradora "Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología".

Métodos empíricos

Observación participante: Facilitó, que al inmiscuirse en el grupo de estudio; se realizara una descripción y análisis sistemático de la situación existente, con el estudio de la biodiversidad durante el desarrollo de las prácticas de campo; clases metodológicas demostrativas y análisis del producto de la actividad (colectivos de carrera, de disciplina y preparaciones metodológicas de la asignatura Biología en el territorio).

Entrevistas no estructuradas del tipo abierta: Se entrevistaron a 5 docentes para obtener descripciones del mundo vivido, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tiene el estudio de la biodiversidad dentro de la práctica de campo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La aplicación de instrumentos y técnicas aplicadas evidenciaron las siguientes regularidades; las que constituyen causas que originan el problema docente metodológico. Para indagar cómo se comporta el estudio de la biodiversidad desde las prácticas de campo se realizó un análisis documental de varias fuentes.

Como resultado se constató, que en el Modelo del Profesional de la Educación Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Biología; se asume como uno de sus objetivos generales, la contribución del proceso de enseñanza-aprendizaje a la educación ambiental; sin embargo los docentes no lo hacen cumplir, en el proceso de planificación de las distintas formas de organización; fundamentalmente en las asignaturas vinculadas a la práctica de campo.

Los aspectos antes descritos, conducen a que el egresado se forme con inconsistencia; para demostrar de manera responsable con sus modos de actuación pedagógica, el amor por la naturaleza, la protección del medio ambiente y el cuidado y conservación de la biodiversidad.

Al realizar el análisis del programa y orientaciones metodológicas; de las asignaturas Prácticas de Campo I,II y II y las disciplinas vinculadas fundamentalmente a estas tales como: Botánica, Microbiología, Zoología General y Genética Ecológica; dirigido a los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Biología concebidas en el plan de estudio E, se constata, que tienen incorporado de manera gradual, diversos contenidos esenciales; que favorecen un profundo estudio integrador y conocimiento de la biodiversidad.

Por ejemplo, en el programa diseñado para el curso por encuentro, para cuatro años; se abordan contenidos relacionados con las Especies Exóticas Invasoras y su impacto en los ecosistemas vulnerables cubanos, estudio de la flora de las localidades, interacción de los animales con el medio ambiente y la necesidad de su protección y la acción antrópica en los ecosistemas.

En el programa de la asignatura Práctica de Campo I, vinculado fundamentalmente con la disciplina Botánica y Microbiología; dirigido a los estudiantes del curso diurno; constituye objeto de estudio, las especies exóticas invasoras y su impacto en los ecosistemas vulnerables cubanos, estudio de la flora de las localidades, interacción de las plantas con el medio ambiente y la necesidad de su protección, acción antrópica.

Aun así; estos programas y orientaciones metodológicas; no son suficientemente orientadores en cuanto a los objetivos y habilidades para lograr la conservación de la biodiversidad en los polígonos de práctica, a partir del contenido que ofrece cada asignatura. Emerge escasa presencia del objeto indagado, representado exclusivamente en algunas ocasiones la pérdida de la biodiversidad como

problemática ambiental y en otras como objeto de estudio a través de un eje transversal con sus respectivos contenidos y bibliografía.

Las disciplinas biológicas, ofrecen potencialidades para integrar conocimientos dispersos en el plan de estudio en diferentes asignaturas; llegando a establecer generalizaciones de esencia acerca del cuadro biológico del mundo vivo. El Convenio sobre la Diversidad Biológica, dedica su Artículo 13 a la Educación y la conciencia pública, planteando la promoción y fomento de la comprensión sobre la importancia de la conservación y uso sostenible de la diversidad biológica.

También fue importante profundizar en las Indicaciones metodológicas y de organización de la carrera de Biología; la que sostiene que el trabajo con las estrategias curriculares, se debe concretar con acciones específicas en los colectivos de año, de disciplinas y de asignaturas; desde una adecuada educación medioambientalista, entre otras, pero no se especifican, los temas ambientales a tener en cuenta; lo que favorece que se dé o no tratamiento a la biodiversidad. Esta misma situación se da con la Disciplina Principal Integradora "Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología".

En el programa de la Disciplina Prácticas de Campo (2016), que se introduce a partir del segundo año se expresa:

Las prácticas de campo contribuyen a darle cumplimiento a las Metas de Aichi para el tratamiento de la biodiversidad dentro del currículo de formación base de la carrera, con lo cual se trabaja en función de que los estudiantes tengan conciencia del valor de la diversidad biológica y de los pasos que pueden seguir para su conservación y utilización sostenible. Cumplen una función importante en la formación del futuro profesor, al vincular los conocimientos adquiridos en las diferentes disciplinas, a la realidad en que se manifiestan en un ecosistema determinado, ya sea marino, dulceacuícola o terrestre, aplicando sus conocimientos a los nuevos escenarios a los que se enfrentan en el transcurso de esta actividad. (MES, 2016, p.2).

En los documentos metodológico se refrenda, que la biología, tiene como objeto central de estudio, las relaciones en general entre un organismo viviente con el medio natural o entorno en el cual vive y desarrolla su actividad. Trata de explicar los diferentes mecanismos de adaptación morfológica, fisiológica y etológica del organismo objeto de estudio, a las condiciones y posibilidades de supervivencia que le ofrece su entorno o medio. En el estudio del Plan de trabajo metodológico, se constata que no se proyectan acciones que garanticen el tratamiento de la biodiversidad, desde las prácticas de campo.

Como complemento; para descubrir o corroborar la información, se realizó una entrevista no estructurada del tipo abierta a profesores vinculados directamente a las prácticas de campo; los que consideran importante el tratamiento a la biodiversidad en sus disciplinas, pero reconocen que no constituye objeto de prioridad.

Seguidamente, se procedió a la indagación sobre la implementación de la dimensión ambiental en el currículo; considerando que es regular en algunas asignaturas (Botánica y Zoología), actividades extra docentes y prácticas de campo; atribuyendo ese resultado; a la falta de orientación para la ejecución de la educación ambiental y la ausencia del tema en actividades metodológicas.

Manifiestan insuficiencias de forma general; en informaciones relacionadas con temas de biodiversidad; estas son adquiridas por la prensa, la televisión y otras actividades. En la línea del programa, relacionada con aclarar los conceptos de: biodiversidad, sostenibilidad y sustentabilidad y su presencia en la práctica de campo, se observa la falta de consenso entre quienes procuran definirlos.

Refieren que la práctica de campo conforma un aspecto académico de vital importancia; que permite profundizar de forma práctica en cada una de las asignaturas del currículo, no se tiene en cuenta su connotación ambientalista e influencia en la conservación de la biodiversidad.

Los entrevistados, consideran importante, la inclusión de esta materia en los planes de estudio que se diseñan para la formación de profesionales de la educación; el 50% de las asignaturas exige que los conocimientos teóricos sean reafirmados y comprobados; en los sitios donde se presentan los hechos y los fenómenos, sean físicos, biológicos o socioeconómicos.

La disciplina Práctica de campo se inicia en el segundo año y concluye en cuarto año dando respuesta a los objetivos del Modelo del Profesional. Se dirige a formar las habilidades y hábitos de observación, descripción e interpretación de los objetos, fenómenos y procesos biológicos; así como apropiarse de la metodología de las investigaciones de gabinete y campo, los fundamentos de la protección de la naturaleza; prepararlos para la elaboración y discusión de los informes de las prácticas de campo.

En la observación participante; se constató en la planificación, ejecución, control y evaluación del trabajo metodológico a nivel de colectivos de disciplinas y de asignaturas de biología, la existencia de actividades metodológicas referidas al tratamiento de las cuestiones ambientales, pero no se proyectan acciones estratégicas dirigidas a la conservación de la biodiversidad del entorno y polígonos de estudio que garanticen la necesidad del ahorro, cuidado y preservación de los recursos naturales.

No se contribuye a la formación de valores comportamentales, cognitivos y actitudinales a partir de las potencialidades que ofrecen los contenidos.

En las prácticas de campo observadas, se hacen análisis de situaciones y problemas ambientales, pero no se trabaja en función de que los estudiantes tengan conciencia del valor de la biodiversidad mundial, cubana y local; de los procedimientos pedagógicos que pueden seguir para su conservación y utilización sostenible encaminadas a su protección.

Son escasos los estudios sobre la biodiversidad de microorganismos, flora y fauna del área seleccionada. No se tiene en cuenta acciones para cumplir la "Tarea Vida". Insuficiente superación del claustro sobre medioambiente y desarrollo sostenible.

Las prácticas de campo, contribuyen a desarrollar en los estudiantes habilidades que permiten ampliar, profundizar e integrar los conocimientos y las habilidades, a relacionarlos con los objetos y los fenómenos en su medio ambiente y a la expresión correcta de sus ideas, tanto de forma oral como escrita, los familiariza con los objetos, los hechos y los fenómenos de la naturaleza y la sociedad y de la interacción entre ambas, al estar en estrecha relación con el medio ambiente, contribuyendo a la educación. (Armiñana y Olivera, 2011, p.1).

El sistema de conocimientos biológicos, que los estudiantes reciben en la práctica de campo, tienen un enfoque que transita desde lo regional-planetario hasta lo nacional-local; influyen de una forma u otra en la biodiversidad, favoreciendo su estudio y la formación de un individuo; comprometido con la protección del medio ambiente y el desarrollo sustentable.

Las ideas expresadas por Alarcón y Piñeros 1989, citado por Rodríguez y Amórtegui, reafirman:

Las visitas al campo son uno de los medios al cual recurren los docentes como un recurso motivador, con la pretensión de que el alumno observe, asimile, correlacione, reconozca, aplique y vivencie los temas tratados en clase. Por lo tanto, es así que el estudiante genera un aprendizaje significativo en relación con el tema de estudio, para este caso, el tema a tratar es la biodiversidad, según los autores, el estimular ciertas habilidades posibilitan al estudiante una toma de decisiones respecto a su entorno. (Rodríguez, Amórtegui, 2012, p.3).

Las actividades de docencia observadas se limitan únicamente al trabajo dentro del aula. La práctica de campo es considerada en el contexto internacional y nacional como una forma de organización del proceso docente educativo, constituyen espacios que brindan posibilidades para estudiar la biodiversidad a partir del estudio de la interacción entre la naturaleza, la sociedad y los procesos que ocurren en la dinámica

de la vida en estas esferas, lo que requiere preparar adecuadamente a los profesores que se forman en la carrera para desarrollar esta actividad.

Las Prácticas de Campo adquieren un valor especial en la enseñanza y aprendizaje de la Biología pues permiten al alumnado abordar su objeto de estudio, "lo vivo", lo más cerca posible a sus condiciones naturales, con una perspectiva sistémica y holística que les permite comprender las relaciones que conforman el fenómeno viviente en conjunto con su ambiente: redes tróficas, adaptaciones, relaciones inter e intra específicas, biodiversidad, ecosistemas, etc. Pero además ofrecen oportunidades educativas de alto valor relacionadas con aspectos procedimentales y actitudinales, como son la apreciación del significado de naturaleza, la valoración, conservación, disfrute sostenible de los recursos naturales, etc. (Amórtegui, Mayoral, Gavidia, 2017, p.8).

Guzmán, define las prácticas de campo:

Como la forma de organización del proceso docente educativo, que se realiza en la naturaleza, en un área que reúna los requisitos para lograr los objetivos propuestos y que contribuye a desarrollar en los estudiantes habilidades que permitan ampliar, profundizar e integrar los conocimientos, perfeccionar los métodos de trabajo, a proteger el medio ambiente y a la educación estética del estudiante. (2001, p. 37).

En la formación del profesional de la carrera Biología, resulta imprescindible la vinculación de los conocimientos teóricos con la práctica por las características particulares del área del conocimiento en la cual este se forma, que exige la incorporación de los aspectos de la naturaleza y la sociedad al proceso pedagógico; como una vía efectiva que pretende lograr la formación integral del estudiante.

Acciones dirigidas a potenciar el estudio de la biodiversidad en la Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Biología desde las prácticas de campo

El procedimiento general de la investigación, permitió seguir una secuencia lógica, para lograr la elaboración de acciones necesarias; para garantizar el **estudio de la biodiversidad** desde las disciplinas Práctica de campo I, II y III; a partir de las potencialidades, que ofrecen los contenidos interdisciplinarios, fundamentalmente de las asignaturas: Botánica, Microbiología, Zoología General y Genética Ecológica.

Es importante considerar que la meta de estas acciones, algunas de ellas expresadas de forma general en documentos elaborados colectivamente (López, Montenegro, Liévano, 2014), pero ajustadas aquí a las necesidades específicas del área de estudio y programas de la disciplina; es la realización de estudios efectivos; que garanticen que en un futuro inmediato, nuestros estudiantes propongan estrategias para la

conservación de las propias áreas donde realizan sus prácticas de campo, las cuales tienen una alta riqueza y singularidad biológica.

Según González Maura “Las representaciones anticipadas constituyen objetivos o fines, que son conscientes y ese proceso encaminado a la obtención de los mismos es lo que se denomina acción” (González, 1995, p. 92).

La planeación y obtención de medidas de biodiversidad, constituyen elementos esenciales; que se deben considerar antes de realizar el trabajo de estudio, para poder enfrentarnos a un inventario o a un monitoreo; aquí se define claramente cuáles son los objetivos que se buscan.

Para lograr conservar la biodiversidad, es necesario reconocer qué elementos la componen y la realización de inventarios; facilita este proceso como elemento central de las aplicaciones del conocimiento científico de la flora. En otros casos se requiere conocer cómo cambia esa diversidad a lo largo del tiempo; ya sea por procesos naturales o como resultado de acciones humanas.

En ese caso, se puede emplear el monitoreo de biodiversidad, consistente en la evaluación permanente a algún nivel de organización (poblaciones, comunidades, ecosistemas, etc.) de uno o varios atributos de la diversidad (composición, estructura o función). Las aplicación de estas acciones, están en correspondencia con el objeto de estudio que para cada año propone el programa de la disciplina práctica de campo.

A continuación se exponen acciones dirigida a potenciar el estudio de la biodiversidad en la Carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Biología desde las prácticas de campo.

Acción 1: Planeación y obtención de medidas de biodiversidad

Objetivo: Definir los objetivos que se buscan en el estudio de la biodiversidad durante el desarrollo de las prácticas de campo.

Acciones.

- Selección de los polígonos de práctica.
- Determinar los biotopos y demás características del área. Reconocer sus recursos naturales.

Este paso requiere de un examen de materiales cartográficos (mapas, imágenes, planos, etc. que permitan apreciar regionalmente las características del área y su heterogeneidad y mapas topográficos, escalas y coordenadas para determinar distribución geográfica de la biodiversidad).

- Estimación del tiempo y los recursos necesarios para llevar a cabo el inventario y/o para planificar el monitoreo posterior.

Si el interés es el número de especies en un lugar, se debe primero indagar lo que se conoce previamente de la zona y planificar el tiempo requerido para obtener la información directamente en el campo.

- Definición precisa del objetivo del inventario que a su vez determina el nivel, la escala e intensidad del muestreo.
- Establecimiento de la escala geográfica.

Consiste en definir qué es local y que es regional para asociarlo a las medidas alfa, beta y gamma.

- a) Número de especie o diversidad alfa, (Nivel local) coexistencia de las especies en una comunidad en el espacio y el tiempo.
 - b) Diversidad beta (Grado de cambio o remplazo en la composición de especie entre diferentes comunidades).
 - c) Diversidad gamma. Riqueza total de especies. (Taxones de plantas, grupos de invertebrados (insectos), grupos de vertebrados peces, anfibios, reptiles, aves, mamíferos y especies raras, exóticas e invasoras).
- Determinación de los métodos y técnicas de muestreo.

Es importante combinar varios métodos dirigidos al grupo de interés para capturar una mayor cantidad de información sobre las especies presentes. En el sitio de estudio, se puede registrar la información sobre la presencia de las especies por métodos directos (la observación, y/o toma de especímenes, fotos, entre otros) de forma que se pueda verificar los resultados, o se realicen estudios posteriores o indirectos (uso de huellas, rastros, grabaciones de vocalizaciones u otra evidencia de la presencia de las especies en la zona de interés).

Métodos de recolección, identificación y conservación de muestra de suelo, flora y fauna. Universo de estudio y muestra, sitio de muestreo, unidad y subunidad de muestreo, variable cuantificable, determinar qué elementos se van a cuantificar, instrumentos y procedimientos a utilizar.

- Analizar las tareas y acciones estratégicas de la Universidad para la “Tarea Vida” que pueden ser instrumentadas en el polígono de práctica.
- Organización y análisis de la información.

Una vez recolectada la información en el campo y procesados los ejemplares colectados, se debe proceder a la organización y el análisis de la información.

Tal análisis implica generalmente el uso de índices de diversidad los cuales buscan tener estimaciones a partir de muestras tomadas en el campo y permiten hacer comparaciones entre localidades. Además se debe:

Establecer y perfeccionar acciones, estrategias para reducir la pérdida de diversidad biológica en el área de estudio, así como conservar el material biológico durante el desarrollo de las actividades relacionadas con las prácticas de campo, teniendo en cuenta no causar impacto en el ecosistema donde se realice la práctica.

Promover el uso y manejo de dicha información y proyectar el trabajo para poder desarrollar en años posteriores otras acciones.

Observación: Estas acciones se proponen a partir del segundo año de la carrera que es donde se inicia el estudio de la disciplina práctica de campo.

Acción No 2. Midiendo la biodiversidad de microorganismos, flora y fauna

Objetivo: Evaluar o predecir impactos potenciales en la biodiversidad de microorganismos, flora y fauna.

Acciones.

- Estudio de microorganismos, flora y fauna del área seleccionada. Especies presentes. Muestrear cualitativa y cuantitativamente, lo cual implica:
Formaciones vegetales del territorio, identificación de taxones vegetales y animales. Adquisición de datos florísticos y faunísticos en el campo y en el laboratorio, así como medición e interpretación de la variabilidad de las plantas y animales.
- Utilizar adecuadamente claves dicotómicas impresas o en formato digital y otros recursos de identificación, que faciliten el reconocimiento de diferentes categorías taxonómicas.
- Caracterización del relieve, la vegetación y el suelo del área de estudio e influencia sobre la biodiversidad.
- Determinar si en el área existen protistas(los foraminíferos).Observación a través del microscopio de diferentes conchas de foraminíferos.
- Obtención de muestras del plancton marino y dulceacuícola para identificar diferentes microorganismos.

- Identificación de hongos con el uso de claves dicotómicas u otro identificador. Es preciso que en esta actividad se tomen fotos de los hongos observados.
- Realización de colectas para utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta no causar daños a esas comunidades.
- Preciar estado de sus poblaciones para determinar si se requiere el incremento de poblaciones pequeñas y control de poblaciones problemáticas (Especies Exóticas e Invasoras) y su impacto en los ecosistemas vulnerables cubanos.
- Análisis del manejo de poblaciones con fines productivos. Impacto sobre la biodiversidad y determinación de los patrones espaciales o temporales. Especies endémicas. Especies raras.
- Influencia de la atmósfera, tiempo atmosférico, temperatura, radiación, clima, hidrología, precipitación, humedad relativa, presión, viento, nubosidad y los procesos geológicos fundamentales que se vinculan con la formación y transformación de los minerales sobre la biodiversidad.
- Determinación del estado de conservación de los ecosistemas. Vincular los conocimientos adquiridos con el uso racional de los recursos naturales, la protección de la naturaleza y la práctica pedagógica e investigativa.
- Comparar dos ecosistemas diferentes, o el mismo ecosistema en momentos distintos y conocer la distribución geográfica de ciertas especies y los movimientos migratorios externos e internos.
- Determinar cambios que puede sufrir esa distribución y consecuencias de pérdida de la biodiversidad.
- Elaboración de informe final.

Observación: Esta acción se propone para segundo y tercer año. En 2do año, vinculada fundamentalmente con la asignatura Botánica y Microbiología. En el 3er año, se realizará con contenidos propios de la disciplina Zoología General. No obstante, es importante tener en cuenta un eje integrador, la relación planta–animal.

Acción No 3. Estimación de la riqueza (o número) de especies Objetivo: Conocer una muestra representativa de la riqueza de especies de la fauna del sitio.

Acciones

- Calcular los índices ecológicos: riqueza de especies, que no es más que el número de especies, ya sea de plantas o animales: la abundancia que es el total de individuos (N) de cada especie, y la diversidad (S) utilizando la fórmula de Simpson:

S- Diversidad (índice de Simpson). N1- Número de individuos por especies. N- Número total de individuos.

En esta acción hay que tener en cuenta que los índices de riqueza específica se basan en:

El número de especies de la localidad que muestreemos, el número de individuos encontrados en cada una.

- Evaluar si las muestras tomadas revelan todas o la mayoría de las especies presentes en un área o si por el contrario, se requieren mayores esfuerzos de muestreo utilizando las curvas de acumulación de especies.

Observación: Puede ser utilizada en segundo y tercer año.

Acción No 4. Inventarios rápidos por grupos taxonómico.

Objetivo. Reconocer la estructura y función de diferentes niveles jerárquicos que componen la biodiversidad, para su aplicación en el uso, manejo y conservación de los recursos.

Acciones.

- Selección de los grupos biológicos e implementación de los métodos y técnicas de muestreos adecuados para cada uno.
- Determinación de los rangos de distribución geográfica de las especies y cambios en la distribución de los organismos en el espacio y el tiempo.
- Determinar la presencia de endemismo y la relación con el impacto generado por la actividad humana. Exploración de posibles usos de las especies.
- Elaboración de catálogos florísticos, análisis biogeográficos, informes técnicos asociados a estudios de impacto ambiental, delimitación de espacios protegidos.

- Confección de los registros florístico y faunístico dirigidos a estimar la eficiencia de los muestreos, cuantificar y comparar la composición de especies y evaluar el estado de conservación del área de estudio.

Este incluye los datos obtenidos periódicamente para detectar cambios a largo plazo, o para entender la dinámica del componente de la biodiversidad de interés.

- Generación, y organización de los datos. Recomendaciones para acciones de conservación.

Observación: Estas acciones se realizan en segundo y tercer año.

Acción No 5. Monitoreo

Objetivo: Conocer los cambios ocurridos en la biodiversidad a lo largo del tiempo, ya sea por procesos naturales o como resultado de acciones humanas en el área de estudio.

Acciones

- Partir de un inventario inicial realizado en segundo y tercer año, a partir del cual se escogen algunas especies ya sea porque permiten detectar fácilmente cambios en el tiempo o porque son objeto de manejo y conservación. Registrar periódicamente datos para detectar cambios a largo plazo, o para entender la dinámica del componente de la biodiversidad de interés.
- Evaluación final de los cambios ocurridos en las poblaciones durante estos 3 años de estudio y determinación de la composición, cambios en la estructura - función y proporciones de edades.
- Si el interés es una población de animales se debe tener en cuenta la dinámica de esa población, percibir si aumenta o disminuye con el tiempo, procesos demográficos responsables de esos cambios. Estado de salud, movimientos y uso de recursos.
- Identificar los factores climáticos que afectan a los componentes de la diversidad biológica, especialmente aquellos que afectan la capacidad de adaptación de las poblaciones y los efectos de la acción antrópica e influencia de los factores bióticos y abióticos sobre los ecosistemas.
- Evaluar la magnitud del efecto de tales procesos.

- Influencia de los componentes físico-geográficos (geología, relieve, hidrografía, clima, suelo y biogeografía) y los económicos-geográficos y sociales (uso de los suelos, servicios, población, industria, historia, cultura, y otros) en la biodiversidad.
- Evaluación final del estado de las comunidades. Determinación de cómo fluctuó la abundancia de cada especie a lo largo del tiempo.
- Evaluación de los ecosistemas y cómo varió en el tiempo los procesos ecológicos, cómo cambiaron en el tiempo la magnitud y forma de las coberturas que forman el área estudiada.
- Determinación de los Indicadores del estado de algunos componentes del ecosistema. Estos nos permitirían medir si nuestro objeto de monitoreo se encuentra en un estado “bueno”, “regular” o “malo”.
- Establecer y perfeccionar acciones, estrategias dirigidas a la conservación de la biodiversidad y reducir su pérdida en el área de estudio. Elaboración de informe final.

Observación: La práctica de campo de la disciplina Genética Ecológica se realizará al concluir el primer semestre de 4to año y tiene como eje integrador la relación sociedad-naturaleza.

CONCLUSIONES

El estudio de la biodiversidad constituye un problema de prioridad, que exhibe múltiples aristas y requiere de diferentes miradas para lograr disminuir su pérdida y favorecer su conservación a todos los niveles.

La elaboración de acciones dirigida a el estudio de la biodiversidad en la Carrera Licenciatura en Educación Biología de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, desde las prácticas de campo contribuyen al mejoramiento del desempeño profesional pedagógico en lo cognitivo, comportamental de profesores y estudiantes, favoreciendo la formación de una cultura ambientalista dirigida a la protección y conservación de la biodiversidad y el desarrollo sustentable desde el nivel planetario hasta el local.

Despierta el interés por el estudio de la carrera, propicia que los docentes no sólo limiten las actividades al interior de las aulas, sino, que se promueva la realización permanente de prácticas de campo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcolado, M. P., De Armas, C. L., Bidart, C. L., Capote, L. R., Caraballo, M. L., Cejas, R. F., Vilamajó, A. D. (2008). *Biodiversidad: Suplemento especial* Tabloide del Curso de Universidad para Todos. La Habana, Cuba: Editorial Academia.
- Armiñana, G. R., Olivera, B. D. (2011). *Manual de Prácticas de Campo para el estudio de los no cordados*. Villa Clara, Cuba. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela".
- Amórtegui, E., Mayoral, O., Gavidia, V. (2017). *Aportaciones de las Prácticas de Campo en la formación del profesorado de Biología: Un problema de investigación y una revisión documental*. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales. Universidad de Valencia, España.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (1997). Ley No. 81 del Medio Ambiente. *Gaceta Oficial de la República de Cuba. Edición extraordinaria, XCV (7)*.
- Bérriz, V. R. (1999). *La educación ambiental y la redimensión del currículo escolar*. La Habana, Cuba: Centro de Estudios Educativos "Enrique José Varona".
- Berovides, V. Gerhartz, J. L. (2007). *Diversidad de la vida y su conservación*. (1ra.ed). La Habana, Cuba: Editorial Científico-Técnico.
- Castro, R. F. (2007). *Reflexiones de Fidel*. (1. ed, Tomo 1). La Habana, Cuba: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.
- Díaz, D. (2015). *Actualización de la Lista Roja 2015—los cambios para las Américas* Recuperado de <http://www.birdlife.org/americas/news/>
- Domínguez, A., Torres, M., Puerta, Y. (2012). *Experiencias en la protección de la biodiversidad y el desarrollo sostenible en la provincia de Sancti Spíritus*. La Habana, Cuba: Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente.
- Foro Económico Mundial. (2017). *Informe de riesgos mundiales 2017*. (12. ed.). Recuperado de http://www.oliverwyman.com/content/dam/oliverwyman/v2/publications/2017/jan/Global-Risk-Report-2017_ES.pdf
- García, L. J. (2017). *Flora vascular amenazada o casi amenazada de la provincia de Sancti Spíritus, Cuba*. *Revista Acta Botánica Cubana*, 216 (1), pp. 3-16.

González Maura, V. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Guzmán, C. N. (2001). *Un manual de prácticas de campo para la asignatura Botánica I, de la Licenciatura en Educación. Especialidad Biología*. La Habana, Cuba. (Tesis de maestría inédita).

Isagen. (2017). *Especies amenazadas y/o endémicas*. Recuperado de <https://www.isagen.com.co/SitioWeb/delegate/documentos/sostenibilidad/practicas/especies-amenazadas-endemicas-2017.pdf>

López, A. H., Montenegro, O. L., Liévano, L. L (2014). *ABC de la Biodiversidad*. Colección Retratos de la Biodiversidad. No. 28 Biblioteca José Jerónimo Triana. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (2016). *Estrategia Ambiental Nacional 2016/2020*. La Habana, Cuba: CIGEA.

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, (2016). *Estrategia Ambiental Provincial 2016/2020*. Sancti Spíritus, Cuba. Formato digital.

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, Cuba. (2014). *V Informe Nacional al Convenio sobre la Diversidad Biológica. República de Cuba*. Recuperado de <https://www.cbd.int/doc/world/cu/cu-nr-05-es.pdf/>

Ministerio de Educación Superior, (2016). *Modelo del Profesional de la Educación Carrera Licenciatura en Educación Biología*. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.

Ministerio de Educación Superior, (2016). *Indicaciones metodológicas y de organización de la carrera de Biología*. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.

Ministerio de Educación Superior (2016). *Programa de Disciplina Práctica de Campo: Plan de estudio E: Carrera Licenciatura en Educación Biología*. La Habana, Cuba.

Ministerio de Educación Superior, (2016). *Plan de trabajo metodológico*. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.

Organización de Cooperación y Desarrollo Económico. (2012). *Perspectivas ambientales de la OCDE hacia 2050: Consecuencias de la inacción: Puntos principales 9*. Formato digital.

Peláez, O. (8 de febrero de 2017). *Presentan Programa Nacional sobre Diversidad Biológica. Granma.* Recuperado de <http://www.granma.cu/cuba/2017-02-08/presentan-programa-nacional-sobre-diversidad-biologica-08-02-2017-23-02-38>

Rodríguez, C., Amórtegui, E. (2012). Prácticas de campo como estrategia de enseñanza de la biodiversidad en alumnos de secundaria básica del colegio Champagnat. *Revista EDUCyT. Extraordinario.*

Unión Internacional para la Conservación de la naturaleza. (2015). *Lista Roja de Especies Amenazadas.* Recuperado de <https://www.iucn.org/es/regiones/am%C3%A9rica-del-sur/nuestro-trabajo/pol%C3%ADticas-de-biodiversidad/lista-roja-de-uicn>

PROCEDER DIDÁCTICO PARA LA LECTURA DEL FILME COMO TEXTO AUDIOVISUAL

DIDACTIC PROCEEDING FOR READING A FILM AS AN AUDIOVISUAL TEXT

Miladis Veloso-Pentón;¹ Ana Ivis Bonachea-Pérez²

¹Licenciada en Educación. Especialidad Educación Primaria. Máster en Didáctica del Español y la Literatura. Profesor Asistente del departamento de Español-Literatura de la universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", Cuba. Email: mveloso@uniss.edu.cu; ²Licenciada en Educación. Especialidad Español-Literatura. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", Cuba. Email: abonachea@uniss.edu.cu

¿Cómo referenciar este artículo?

Veloso Pentón, M., Bonachea Pérez, A. I. (julio-octubre, 2018). Proceder didáctico para la lectura del filme como texto audiovisual. *Pedagogía y Sociedad*, 21(51), 138-161. Disponible en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/555>

Resumen

El desarrollo tecnológico y audiovisual actual ha puesto a los seres humanos frente a la opción de leer textos diversos. Entre estos, el filme constituye un exponente fundamental por sus potencialidades para la adquisición de significados; sin embargo, no constituye un tema sistematizado en la teoría y la práctica pedagógicas. Con el propósito de dar solución a esta problemática las autoras proponen un proceder didáctico para desarrollar la lectura del filme como texto audiovisual en los estudiantes del primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar de la universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez"; cuyas bases teóricas se erigen sobre la posición materialista-dialéctica, con la integración de las concepciones didácticas, cinematográficas, semióticas y de trabajo con la lengua materna. Se distingue por su carácter didáctico desarrollador, sistémico e integrador. Con la aplicación de un pre-experimento se demostró la pertinencia del proceder didáctico y su eficacia para el

perfeccionamiento del proceso de lectura del filme, con posibilidades de generalización a otras disciplinas y centros universitarios cubanos.

Palabras clave: filme; lectura; proceder didáctico; texto audiovisual

Abstract

The present day technological and audiovisual development has put man in front of options to read different texts. Among them, films constitute a main exponent due to its potentialities for the acquisitions of meanings; however, this topic has not been systematized in the pedagogical theory and practices. With the purpose of giving a solution to this problem, the authors propose a didactic proceeding to develop the reading of films as audiovisual texts in first year students majoring in Preschool Education at "José Martí Pérez" University in Sancti Spíritus, whose theoretical bases are erected on the materialist-dialectic approach with the integration of didactic, cinematographic and semiotic fundamentals, and with the work with the mother tongue. It is distinguished by its didactic developer, systemic and integrative character. With the application of a pre-experiment, it was shown the pertinence of the didactic proceeding and its efficacy for improving the process of reading films, with possibilities of generalization to other disciplines and Cuban university colleges.

Keywords: film; reading; didactic proceeding; audiovisual text

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual cada vez más globalizada se caracteriza por una extraordinaria revolución tecnológica y audiovisual, la cual ha promovido cambios sustanciales en el proceso de lectura con sus diferentes variantes de circulación. Por ello, los desafíos en torno a la educación y al desempeño humano se relacionan con las prácticas lectoras, la adquisición de conocimientos y el creciente desarrollo de la cultura universal.

Esta realidad es un hecho palpable en el mundo:

El uso de los medios impresos de comunicación es hoy muy reducido. Eso se debe al tiempo dedicado por el público a la radio, la televisión y otros medios audiovisuales, al revés del tiempo destinado al libro, al periódico y la revista.

Así, ¿esos vehículos electrónicos sobrepasan a los vehículos impresos? ¿Es decir, entonces, hay una crisis de lectura? (Araujo, 1982, p.2).

Evidentemente la lectura se encuentra inmersa en una crisis generada por el desarrollo y la aparición de diversos medios audiovisuales soportes de información. Esta comienza a darse cuando en el inicio del siglo se rompe con el monopolio de la cultura impresa generando diferentes formas de textos.

La enseñanza de la lengua materna se encuentra insertada en la búsqueda de vías para enfrentar el proceso lector, donde este tiende a convertirse en la realización de prácticas socioculturales; lo cual provoca un cambio en la manera de leer. No basta con entender palabras o con hacer inferencias de las imágenes. Hay que conocer la estructura de cada género textual, cómo lo construye el autor y lo comprenden los lectores.

Entre los aspectos relevantes en las investigaciones científicas de la actualidad se encuentra el estudio de las significaciones de las imágenes representativas en el filme como variante dentro de la diversidad audiovisual. Esto cobra gran importancia para la lectura por las potencialidades de captación de conocimientos a través de los sistemas de elementos que la componen; por lo cual exige el detenimiento exhaustivo y analítico de los investigadores.

Estudios realizados desde la Semiótica por Sonesson (1997), Boscán (2001), y Tobar (2007), proponen el tema de la lectura de las imágenes desde una perspectiva del análisis y descomposición de sus partes.

Por otra parte, Casetti y Di Chio (1991), Galarraga (2004) y Gómez Tarín 2006 proponen procedimientos de lecturas fílmicas a partir de preguntas sobre el tema del filme, la descripción de los personajes, el análisis narratológico y la realización de valoraciones críticas; pero no incluyen precisiones para las percepciones de las imágenes, su contenido y función.

Otra literatura consultada lo fue las consideraciones didácticas abordadas por León (2013) quien realiza aportes desde el punto de vista de la estructuración metodológica de la lectura de las video-clases en fases de orientación, aplicación y control, además del trabajo con los componentes funcionales de la lengua: comprensión análisis y construcción de textos. Estas aportaciones cumplen funciones didácticas específicas y se utilizan para realizar la dirección de este proceso de lectura.

Por tanto, se constató que existe una amplia gama de investigaciones que tratan el tema; pero aún persiste la problemática sobre cómo dirigir la lectura del filme de una forma más integradora y eficiente, teniendo en cuenta el tratamiento de los elementos de la lengua materna, el análisis de la composición de las imágenes y sus relaciones, que forman unidades de sentido, y los aspectos significativos que se introducen en el texto para lograr su belleza artística. El tema se mantiene como un problema social de la ciencia.

La nueva universidad cubana aboga por los cambios de mentalidad y la aplicación de novedosos y productivos métodos de estudio. Las autoras del artículo plantean que las variadas propuestas que existen poseen limitaciones para su aplicación con el estudiante universitario, en algunos casos por el uso del metalenguaje propio del cine que afecta la correcta interpretación del método y por la falta de previsión en cuanto al trabajo posterior a la lectura con el componente construcción textual.

Específicamente, el perfeccionamiento y desarrollo de la lectura de textos fílmicos en la Educación Preescolar es de vital importancia; ya que este profesional requiere estar dotado de conocimientos, habilidades y de un sentido estético y humanístico para poder potenciar esta lectura en su trabajo con los escolares de la edad infantil.

A través de la experiencia personal de las investigadoras durante el trabajo con los textos fílmicos, se comprobó que su aplicación con los estudiantes del primer año de la Licenciatura de Educación Preescolar presenta limitaciones, esencialmente por:

- Realización de percepciones discretas sin llegar a la determinación del mayor número de significaciones que poseen las secuencias de imágenes; pues no identifican los elementos que integran su contenido semántico y función.
- Escasas habilidades para identificar la coherencia entre los sistemas de significaciones, entre la banda de imágenes y la banda sonora, así como el reconocimiento de las metáforas visuales.

Los elementos antes expuestos exigieron proponer un proceder didáctico para desarrollar la lectura del filme como texto audiovisual en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de

Sancti Spíritus "José Martí Pérez"; de manera que se lograra la integración de concepciones didácticas, cinematográficas, semióticas y del trabajo con la lengua materna.

MARCO TEÓRICO O REFERENTES CONCEPTUALES EN RELACIÓN CON LA LECTURA DEL FILME COMO TEXTO AUDIOVISUAL

Penetrar en la lectura del filme como texto audiovisual exige la comprensión de sus componentes visual y auditivo. El término audiovisual significa la integración e interrelación plena entre lo auditivo y lo visual para producir una idea y en consecuencia crear nuevas realidades sensoriales: a cada sonido le corresponde una imagen, la complementariedad (lo que no aporta lo visual lo aporta lo auditivo), el refuerzo (se construyen los significados entre sí) y se logra un contraste (el significado nace del contraste coherente entre ambos).

Un texto fílmico es un conjunto en donde convergen la música, el sonido, el lenguaje verbal y no verbal y toda la cultura iconográfica utilizada como recurso expresivo, con previa intención de un emisor, que estimula a un público en series organizadas de sensaciones y percepciones similares a las que producen las informaciones de manera natural en el entorno, y que finalmente darán vida a un mensaje... (Tobar, 2007, p. 7).

Por tanto, el filme constituye también un sistema integrado de signos: un conjunto formado por la banda de imágenes en movimiento y la banda sonora capaces de producir unidades de sentido.

Queda bien definido por el autor la correlación del término con las características esenciales que poseen los filmes, las cuales se asumen como criterios fundamentales para la concepción de una propuesta de lectura del texto fílmico, teniendo en cuenta que es un conjunto donde convergen las imágenes y la banda sonora para formar una unidad.

La interpretación del texto fílmico está sujeta a la cultura que posee el lector, es por ello que el docente debe guiar al alumno para que reflexione sobre la viabilidad de sus hipótesis y la coherencia de sus propios enunciados, a la vez que propicia el perfeccionamiento de su capacidad de comunicar, hecho que resulta esencial para el futuro ejercicio del profesional de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Se hace necesario volver a ver y revisar tanto el filme como la propia interpretación tantas veces como sea posible, para profundizar en la capacidad reflexiva del estudiante. A partir de allí surgirán nuevas interrogantes y vías de acceso al conocimiento.

Con el propósito de organizar y estructurar la lectura del filme en la formación del futuro profesional de la Licenciatura en Educación Preescolar se tienen en cuenta los aspectos que abordan las metodologías que proponen los investigadores: Casetti y Di Chio (1991) Galarraga, (2004), Gómez Tarín (2006), León (2013), en sus diferentes propuestas de análisis; las cuales se desarrollan a lo largo de este artículo, con la intención de asumir sus aportaciones para la conformación de la propuesta de proceder didáctico para la lectura del filme como texto audiovisual.

Entre los aspectos significativos que abordan las anteriores metodologías, se encuentra la importancia de la determinación de lo narratológico a través del análisis de las secuencias como unidades autóctonas dentro del filme, que pueden constituir fragmentos de significantes con el empleo de representaciones icónico-simbólicas.

Se entiende por secuencia “la unidad propiamente cinematográfica”... “posee un sentido completo y está conformada por una serie de escenas o tomas” (Galarraga, 2004, p. 120).

Por tanto, la secuencialidad es una propiedad inherente al texto fílmico, en la que se da una relación armónica entre los espacios y tiempos de la historia narrada que permite, a través del montaje de las escenas, producir unidades de sentido.

La trama de la narrativa se desarrolla en una relación temporal, pueden presentarse escenas en el pasado, en el presente o en saltos, que van ubicando los sucesos a través de sus relaciones causa-efecto y van conduciendo la narrativa.

La lectura del texto audiovisual es posible al decodificarse el mensaje portador del lenguaje audiovisual, conformado por la banda de imágenes que comprende una representación visual seleccionada y la banda sonora que incluye el aspecto audible del mensaje. Ambas, la banda de imágenes y la

sonora se articulan por medio del montaje, dando sentido al mensaje y el cuerpo del texto audiovisual. (Ministerio de Educación, 2007a, p. 70).

Los criterios antes planteados se toman como referencia para la orientación de la lectura del filme con la muestra objeto de estudio, por la inclusión de acciones encaminadas a la determinación de los contenidos semánticos y las funciones comunicativas que cumplen los sistemas integrados por las bandas de imágenes y la banda sonora de una secuencia.

De esta manera, la lectura del filme adquiere nuevas formas y se convierte en un proceso de captación de significados diversos integrados en las diferentes representaciones (icónicas, simbólicas); en el cual participan emisor y receptor en un acto de comunicación, donde no se pueden obviar el contexto, la intencionalidad del autor y las condiciones reales del lector, contexto situacional, para potenciar la lectura de estos tipos de textos.

Para precisar las acciones dirigidas a la determinación de los significados de las imágenes en el nuevo proceder para la lectura del filme como texto audiovisual, también se asumen las concepciones aportadas por los estudios de la semiótica de las artes visuales realizados por Sonesson (1997). En ellos se refiere al análisis de las imágenes a partir de la aplicación del método de la cuadratura del círculo hermenéutico; y, entre sus orientaciones para guiar la observación y lectura propone centrar la atención en las formas y las relaciones de las imágenes, así como en la determinación de las cualidades de la obra visual a través de su reducción a categorías tipológicas.

Las categorías tipológicas de la imagen: contenido y función, se encuentran expresadas a través de las diferentes significaciones que poseen estas en relación con su diseño, líneas, formas y colores; presentadas a través de estructuras secuenciales que ubican la narrativa en momentos, sucesos, lugares, personajes, ambientes.

Tomando en cuenta estos aspectos y aplicándolos a la lectura del filme como texto audiovisual se orienta el análisis a partir de la descomposición de las imágenes que componen una secuencia en cuanto a su forma, diseño y color que conforman una unidad de sentido, o sea, realizando un desmembramiento de estas.

Como refiere el investigador, se gira en la esfera, o sea, se puede tomar una secuencia y analizar en lo particular una o varias imágenes para llegar a comprender la unidad y de esta manera determinar su contenido semántico. También se puede ir desde la captación del todo significativa hacia la determinación de los elementos de las imágenes o las imágenes en particular que se configuran para formar esa unidad.

(...) la imagen artística no es una categoría gnoseológica, sino estética...es el reflejo artístico de la realidad y su representación constituye la adjetivación del pensamiento artístico y su materialización: es la realización de la imagen con el material del arte y condiciona la posibilidad de su percepción sensorial...La imagen artística constituye una forma especial del reflejo de la realidad.... (Labrador, 2013, p. 29).

A partir de la esencia planteada en estos conceptos se considera que la imagen es el reflejo artístico de la realidad con la posibilidad de transmitir un significado y ser percibido por el receptor, el cual constituye un significante estético susceptible de lectura.

Los contenidos fundamentales de las imágenes como ya se refiere, son los semánticos; aparecen en varias formas: el significado de lo que se está reproduciendo, y el significado o concepto añadido por los creadores.

Un ejemplo, para analizar el contenido semántico que posee la presentación de un personaje perteneciente a las tribus indias del continente americano, se seleccionaría un hombre con características físicas y color de estos ancestrales y en el diseño de su vestuario llevaría solo su taparrabo, sus chancletas confeccionadas con material crudo de la naturaleza, sus pinturas y plumajes decorativos propios de sus religiones y culturas.

Obviamente, al captar las significaciones no cabría duda de que el estudiante estaría en condiciones de mencionar los contenidos semánticos que transmiten los elementos del diseño del personaje y que conforman las caracterizaciones de este; de lo cual se apropia el lector intrínsecamente y lo identifica.

Como referencia para la estructuración del proceder didáctico, también se asumen las aportaciones del método de análisis fílmico de Gómez (2006); quien propone centrar la atención del espectador en la determinación de los elementos poéticos y estéticos de las secuencias. En esta se puede desplegar de forma coherente la belleza artística del texto a través de la definición del objeto artístico del creador, en ese caso las investigadoras se centran en la identificación y análisis de las metáforas visuales.

La concepción de la semiótica plantea que la metáfora visual está creada por los signos mismos" [...] Se da cuando se selecciona un grupo de objetos de la

vida y se forma con ellos un conjunto reunido en el mundo de la imagen con una significación determinada [...] la relación entre objetos presentes que no fueron anticipados y objetos ausentes que si fueron anticipados. (Sonesson, 1997, p. 23)

Así se introduce para la lectura del filme la detección de las metáforas visuales como elemento bellamente artístico. Esto se debe realizar identificando algunos traslados de contenidos semánticos que integran una unidad de sentido representada a través de un conjunto de recursos estereotipados que permitan el reconocimiento de este contenido pragmático real; lo cual lo conduce al disfrute pleno y total de la belleza estética y poética de la obra.

Otro elemento de connotada significación estética y cognitiva dentro del filme es la coherencia; la cual se encuentra expresada cuando sus ideas están organizadas en torno a una idea principal y las formas secuenciales de representación seleccionadas se corresponden con la temporalidad y las tipologías a que pertenece.

Un trabajo investigativo reciente sobre este tema es presentado por Morales (2009), al referir que:

Entre los elementos de la apreciación de la calidad del filme, la coherencia es fundamental, dada esta como la relación entre el texto visual y la imagen que se estrecha hasta casi confundirse, en la medida en que las nociones de secuencialidad y temporalidad son las bases de toda expresión de comunicación, sea esta visual o auditiva. (p. 5).

El propio autor ofrece otro sentido sobre el cual se expresa esta cualidad en el filme, a partir de la coherencia semántica, entendida como una organización discursiva audiovisual relacionada ordenadamente y con sentido único y diferenciable. Así, tanto el flujo de la imagen como el del sonido configuran un sistema visual o sonoro, respectivamente, delimitado a partir de su coherencia semántica en el conjunto con la narración audiovisual.

Otro criterio sobre la categoría coherencia del texto fílmico es referido por Prósper (2013), el cual entiende que está dada:

Por el sistema de continuidad audiovisual narrativo cuya función principal es crear un universo donde el espectador pueda identificarse con los personajes y sucesos al mismo tiempo que se encuentre siempre orientado espacial y temporalmente. Como un sistema de continuidad que se fundamenta en la causalidad y en una serie de normas de montaje que crean un relato con un espacio y un tiempo coherentes. (p. 379).

Según indagaciones realizadas a estudios sobre elementos constitutivos de la coherencia fílmica, esta debe ser asumida como categoría a identificar en el proceder didáctico propuesto, a partir de que se compone de un conjunto de recursos que el autor utiliza para ligar el texto semánticamente en un todo y facilitar su comprensión.

Estos elementos se deben discernir claramente como patrones, para ser identificados a partir de la relación lógica secuencialidad y temporalidad donde se dan las relaciones causa-efecto.

Por tanto, en el proceso de lectura del filme se debe centrar la atención en si se logra o no la coherencia, o sea, si hay armonía y relación lógica entre las representaciones de cada secuencia logradas con la correlación del componente audiovisual y la correspondencia con la temporalidad, para lograr la transmisión de la intención comunicativa del creador.

También la determinación del argumento central constituye una actividad que permite al estudiante practicar el ejercicio mental de síntesis de los significados captados: el argumento constituye la trama de la película, asunto sobre el que gira la narración cinematográfica, aquel que constituye la línea en la que se esboza la narrativa. (Gómez, 2006, p. 20).

Una vez que el estudiante haya transitado por los diferentes procesos de captación de significados y conocimientos a partir de la lectura del filme, estará en condiciones de realizar valoraciones críticas sobre este.

La crítica es una forma de escribir desde la pasión o el odio que despierta una película, con el objetivo de contagiar el amor propio y salpicar a los lectores para que salgan corriendo a ver la obra criticada...la crítica de una película es el análisis y la evaluación de esta en forma individual o colectiva. Un examen o juicio en particular, el que se expresa públicamente de una obra artística. (Martín, s.f.).

Por consiguiente, la construcción de una buena crítica debe partir de las percepciones de la calidad del filme en cuanto a la estructuración de las secuencias en relación con la temporalidad, en forma coherente con lo que se narra, si se logra la intención comunicativa del creador a partir de contenidos y funciones que realizan las secuencias de imágenes y banda sonora y la apreciación de las representaciones creadas artísticamente con el objetivo de dar belleza estética al filme.

Los filmes tienen la capacidad de poder utilizarse de distintas formas dentro de la enseñanza. De aquí se deriva que su consideración como medio didáctico permitirá contemplarlo como un conjunto de instrumentos tecnológicos, a través de los cuales se darán a conocer mundos al estudiante, dependiendo de los

aspectos simbólicos y de la relación que establece con la estructura cognitiva del joven. Todo ello inmerso en un contexto educacional, respondiendo a objetivos y una pragmática del uso. (Cabero, 2001a).

Las consideraciones didácticas referidas al contexto de la enseñanza, la institución educativa y el estudiante adquieren relevancia para el uso adecuado del filme, siempre que el profesional conozca sobre lo que se puede alcanzar con él, de dónde salen los puntos de partida, hacia dónde dirigir la lectura atendiendo a los diferentes componentes significativos. Todo lo cual depende del filme en sí, de las características del estudiante y de la adaptación a la forma de proceder.

Desde esta perspectiva se toman en consideración los elementos metodológicos de la propuesta de la concepción didáctica realizada por León (2013), la cual ofrece orientaciones de cómo observar las video-clases en la asignatura de Español-Literatura. En esta se concibió la integración del trabajo con los videos desde la determinación de los contextos, además, de incluir en su diseño el tratamiento de los componentes funcionales de la lengua en el proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura para el preuniversitario.

Para el trabajo con las video-clases la mencionada autora propone elementos básicos como la organización y estructuración en fases de organización, ejecución y control y precisa orientaciones didácticas para el trabajo con la Lengua Materna. Estas son tomadas como puntos claves para la elaboración de una nueva propuesta integradora para la lectura del filme como texto.

En la nueva propuesta esto se logra a partir de la estructuración de una primera fase de orientación de búsqueda y lectura de obras o bibliografías que facilitan la comprensión del contexto donde se desarrolla el filme y de las indicaciones para proceder en forma de acciones secuencialmente dirigidas a determinar significados.

Posteriormente, se diseña una fase de aplicación que sucede a la anterior y es donde se dan indicaciones precisas para la descomposición y análisis de las estructuras audiovisuales presentadas en forma de secuencias. Se da tratamiento a las categorías de contenido y función de las imágenes, así como a la determinación de la coherencia entre los componentes y la detección de las metáforas visuales.

Asimismo, una última fase de control donde se trabaja con el componente construcción textual, tanto de forma oral como escrita de manera que se potencia la producción de textos a partir de las significaciones aportadas y adquiridas durante la lectura del filme.

El componente construcción constituye la integración de las culturas precedentes y la obtenida en el transcurso de la lectura del texto audiovisual, se emplea la lectura para

saber, para escribir y para revisar lo escrito. En este momento se produce la integración de los saberes adquiridos.

Se lee para escribir o preparar la exposición oral, se cambia y reescribe continuamente. Incluye la valoración de los aspectos conceptuales y formales, los estudiantes leen o exponen fragmentos conceptuales y formales, comparan y verifican la veracidad de los conocimientos adquiridos.

Teniendo en cuenta las oportunidades que ofrece la estrategia se toma de ella como concepción, su orientación didáctica y el tratamiento con los componentes funcionales de la lengua en Español-Literatura, así como su concesión en fases; y se incorporan estos aspectos en un proceder que permita la realización de lecturas del filme como texto.

METODOLOGÍA

Con el objetivo de otorgarle un fundamento sólido a la propuesta de proceder didáctico para la lectura del filme como texto audiovisual en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” se procedió a la aplicación de métodos y técnicas que permitieron determinar el estado inicial de desarrollo de la lectura de estos textos.

Se aplicó a una muestra compuesta por 8 estudiantes que optaron por la carrera de forma preferencial, los cuales poseen cualidades como el entusiasmo ante las actividades que se les orientan y altos grados de interés de superación profesional. Por todo ello se mantienen motivados ante los temas que contribuyen con su formación laboral.

Los métodos teóricos, histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción y enfoque de sistema, ofrecieron la posibilidad de determinar antecedentes históricos y evolutivos del problema, así como los referentes relacionados con los algoritmos y procedimientos para la lectura del filme como texto audiovisual, la selección y organización del estudio y procesamiento de la información recopilada acerca de la lectura, en específico la del filme como texto audiovisual, interpretar y relacionar los diferentes criterios planteados por los autores sobre el desarrollo de la lectura y la realización de inferencias y generalizaciones sobre el tema.

También estos métodos permitieron establecer relaciones lógicas e interdependientes entre las partes de la investigación y lograr la estructuración de un proceder didáctico en fases interrelacionadas y graduadas hacia un nivel mayor de complejidad en la búsqueda del conocimiento, todo ello dirigido a desarrollar la lectura del filme como texto audiovisual en el primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Los métodos empíricos utilizados fueron el análisis de documentos, la observación pedagógica, la prueba pedagógica, el pre-experimento, la valoración por especialistas. Con análisis de los documentos que rigen el proceso de formación integral de los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar: Modelo del Profesional, Plan de Estudio y Programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española (PILE), este último por ser en el que se inserta la asignatura desde la cual se implementó el pre-experimento.

Con el estudio de estos documentos se constató que la introducción de la propuesta es viable para el contenido de la disciplina que se seleccionó y contribuye al logro del propósito consignado en el Plan de Estudio y al objetivo general que se proyecta en el Modelo del Profesional: la formación integral de un futuro profesional a tono con el desarrollo actual. En el Modelo del Profesional se proyecta llevar al estudiante al logro de la satisfacción por la adquisición de conocimientos a través de la lectura, donde tendrá la posibilidad de alcanzar mayores niveles de desarrollo.

El Plan de Estudio es ya más específico al consignar como propósito la introducción de los adelantos científicos, tanto en el plano tecnológico como conceptual de la ciencia, además de referir los elementos artísticos y apreciativos necesarios para la especialidad por la dosis de sensibilidad y desarrollo del gusto estético que debe caracterizar el desempeño de esta profesión.

El programa de la disciplina PILE–II, se introduce en el segundo semestre como continuidad del anterior y tiene como objetivo general: contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa en los futuros profesionales de esta especialidad. Esto supone una atención particular a las grandes macrohabilidades comunicativas: hablar y escuchar, leer y escribir.

Por tales motivos, el trabajo con textos auténticos y diversos es imprescindible para favorecer el desarrollo de habilidades lingüísticas según las disímiles situaciones e intenciones comunicativas a las que los hablantes deben enfrentarse.

Los contenidos comprendidos en la unidad # 1: Lectura y comprensión de textos de diversa tipología constituyó la arista que posibilitó la introducción de la aplicación de la lectura del texto fílmico, como representante del texto (icónico-simbólico).

Con la observación pedagógica se constató el interés de la mayoría de los estudiantes en participar en las actividades diversas de la asignatura. Aunque no disfrutaban leer, prefieren escuchar la lectura en voz alta. Se apreció que poseen limitaciones para comprender los significados de forma independiente, por lo que se evidencia un nivel bajo de desarrollo de la comprensión de la lectura.

La prueba pedagógica se realizó antes y después de aplicada la propuesta, y permitió valorar los conocimientos teóricos de los estudiantes acerca de la lectura del filme como texto audiovisual y los aspectos del proceder didáctico. En ellas se apreció su saber sobre las características de este tipo de texto, lo atractivo e interesante que les resulta, y el disfrute que sienten por su utilización en las clases. Inicialmente manifestaron que las películas tienen calidad estética por la música, la acción y su componente educativo, sin identificar los elementos de coherencia y expresiones metafóricas que se emplean en los filmes y sin reconocer aspectos didácticos relacionados con su lectura, lo que fue superado luego de la aplicación de la propuesta.

La experimentación en la modalidad de pre-experimento permitió validar la eficacia del proceder didáctico dirigido a favorecer el proceso de lectura del filme como texto audiovisual en el primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar, en las fases de diagnóstico, implementación y control.

La valoración por especialistas se aplicó con el objetivo de conocer los criterios básicos dentro de la concepción y estructuración del proceder didáctico para la lectura del filme como texto audiovisual y así comprobar la veracidad de los resultados de la aplicación del pre-experimento.

Como indicadores se establecieron:

- 1- Concepción y estructuración del proceder didáctico en fases.
- 2- Organización coherente de las acciones en cada fase en correspondencia con los objetivos.
- 3- Inclusión de acciones para aplicar durante la lectura que permiten determinar las significaciones que se encuentran implícitas en las secuencias de los filmes.
- 4- Contribución de la concepción del proceder didáctico al perfeccionamiento del proceso de lectura del filme.
- 5- Factibilidad de la aplicación del proceder didáctico en el primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar de la UNISS.
- 6- Posibilidades de generalización del proceder didáctico a otras disciplinas y carreras.

También se emplearon como técnicas la entrevista y la encuesta.

La entrevista a profesores del colectivo pedagógico acerca del conocimiento que poseen sobre la lectura del filme como texto audiovisual y la frecuencia con que lo utilizan para la transmisión de conocimientos arrojó que estos conocen la significación de la lectura del filme como texto audiovisual e identifican sus potencialidades en la

transmisión de conocimientos, además de su papel en la correcta comprensión de significados para desarrollar habilidades en el futuro profesional que le permita enfrentar correctamente la misión de su desempeño profesional.

Alegaron que emplean la lectura académica de manera general y frecuentan los diferentes sitios y páginas en busca de información actualizada. Solo dos de los entrevistados plantearon haber utilizado textos fílmicos en las clases.

En la entrevista a profesionales del departamento audiovisual de la UNISS se constató la existencia de algunos materiales fílmicos que pueden ser utilizados para la Licenciatura en Educación Preescolar, pero aclararon que estos no son suficientes para satisfacer las posibles solicitudes que se pudieran realizar. Además, las existentes no se explotan por falta de visión o de gestión de los recursos tecnológicos. Solo dos profesores de la muestra hicieron pedidos de esta índole. Los profesores entrevistados de este departamento alegaron morosidad en los pedidos y limitada explotación de las fuentes disponibles.

La entrevista a los estudiantes realizada con el objetivo constatar el nivel cognitivo que poseen estos en relación con la lectura del filme como texto audiovisual se apreció su saber sobre las características de este tipo de texto, el 100% emitió que el texto fílmico les resulta atractivo, interesante y que disfrutan su utilización en las clases. Manifestaron que las películas tienen calidad estética por la música, la acción y su componente educativo, sin identificar los elementos de coherencia y expresiones metafóricas que se emplean en los filmes.

La encuesta arrojó las preferencias por los tipos de textos que les gustaría leer a los estudiantes, entre los que se destaca la lectura de textos fílmicos.

Un análisis generalizado sobre los resultados obtenidos con la aplicación de los métodos de investigación permitió detectar un grupo de fortalezas y debilidades que hicieron posible la orientación del proceso investigativo hacia el logro del objetivo: desarrollar la lectura del filme como texto audiovisual en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar de la universidad "José Martí Pérez" de Sancti Spíritus.

Entre las fortalezas se destacan:

- El objetivo de potenciar la lectura está consignado en los documentos rectores que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje del futuro profesional de la Educación Preescolar
- La lectura es reconocida por los estudiantes tomados como muestra como la vía fundamental de adquisición de conocimientos.

- La existencia de un departamento proveedor de medios audiovisuales en la universidad, a disposición de profesores y estudiantes.
- Los altos niveles de motivación de los estudiantes por su actividad profesional.

Entre las debilidades se destacan:

- El limitado empleo del filme en las clases del colectivo pedagógico de la carrera Educación Preescolar.
- La pobreza en la integración de los significados captados por los estudiantes.
- El bajo nivel de desarrollo de las percepciones del contenido y la función de las imágenes.
- La limitada identificación de las metáforas visuales como elemento estético.
- Las limitadas valoraciones críticas en la construcción textual.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como resultado del proceso investigativo y con vistas a contribuir al desarrollo de la lectura del filme como texto audiovisual, la autora de la presente investigación propone un proceder didáctico como una serie organizada y graduada de acciones para leer el filme, a partir del discernimiento de los elementos incluidos en el mismo que sirvan de orientación y guía al lector.

Fase de orientación: forma de proceder antes de la lectura del filme

Esta fase está dirigida a garantizar la base orientadora de la actividad, la apropiación de los elementos contextuales relacionados con la obra y la promoción de la motivación hacia la lectura del filme.

La creación de una base orientadora debe concebir el tratamiento del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, lo cual incentivará la motivación del estudiante y propiciará la preparación para el trabajo con los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción.

La orientación para la preparación se realizará con antelación a la lectura, se procederá de la siguiente forma:

1. Informar al estudiante el objetivo que se persigue con la realización de la lectura del filme seleccionado, en función del programa de la asignatura y el contenido.
2. Ofrecer la orientación sobre la lectura del filme y su preparación desde una perspectiva del enfoque profesional para estimular la motivación del estudiante, relacionando esta con la significación que posee para ejercer su futura profesión, así como la importancia de la incorporación de nuevos conocimientos que contribuirán al desarrollo de su competencia comunicativa.

3. Especificar indicaciones para garantizar con la aplicación del proceder didáctico el tratamiento al enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. Esto se hará a partir de la búsqueda de información sobre el contexto histórico, social y cultural en que se inscribe la acción narrada en la película, además, se pueden incluir la búsqueda de datos relacionados con los directores, actores, personajes protagónicos, la música, el género del filme y a qué escuela o tendencia corresponde.

Para ello se indicará la bibliografía específica (textos escritos y digitales, además de la selección de contenidos en los diferentes buscadores del navegador Intranet).

4. Realizar previamente a la lectura del filme una selección de las escenas o planos que el profesor considere significativos para el tratamiento del contenido y el cumplimiento del objetivo.
- 5- Entregar la guía de acciones para la lectura del filme y realizar una orientación y análisis sobre cada operación, lo cual permitirá que el estudiante profundice en los términos y concepciones que se aplican, enfatizar en los que se necesita para identificar la coherencia, cómo apreciar la belleza y calidad del filme. Las acciones presentadas en esta guía están dirigidas a la lectura de las secuencias previamente orientadas al estudiante y se han insertado preguntas que permitan profundizar en su comprensión. Esta pudiera consistir en:

Guía de acciones para la lectura del filme:

1. Anotar el título del filme y leer buscando la relación de este con la progresión de la narrativa. Esta acción debe conllevar al estudiante a comenzar la lectura conociendo la esencia significativa que le aportó el título.
2. Dirigir la atención en el transcurso de la lectura a la apreciación de coherencia en cada secuencia seleccionada:
 - Si la secuencia posee relación lógica entre sus componentes visual y auditivo que logra la expresión de la temporalidad:
¿Se logra representar en las secuencias de imágenes el tiempo en que ocurrieron los hechos o sucesos a través de una cronología en el desarrollo de la narrativa?
 - Si se producen saltos bruscos: ¿Cómo se representan estas diferencias cronológicas en las secuencias? ¿Qué relación causa-efecto se logra con ellas?
 - Si hay coherencia entre la banda de imágenes en movimiento y la banda sonora que desarrollan una acción o suceso en una secuencia dentro de la

narrativa, logrando transmitir los significados que presentan la trama, un conflicto, una época o un ambiente que constituya una unidad de sentido:

¿Cómo se complementa el significado que se transmite con el empleo de la banda de imágenes y la banda sonora en las secuencias? ¿La banda sonora refuerza los contenidos de las secuencias?

Si hay relaciones lógicas e interdependientes entre las unidades de significados que se transmiten en cada secuencia que conducen la narrativa:

¿Cómo se relacionan los hechos representados en las secuencias consecutivamente de manera que conducen al desarrollo de la narrativa?

Explica.

3. Centrar la atención detenidamente en los contenidos semánticos de las imágenes que forman una secuencia seleccionada dentro del filme con la orientación de lograr a través de la percepción del diseño, forma, color y movimiento, la caracterización de un personaje, una época, un grupo social, un contexto histórico, un lugar.

¿Qué elementos del diseño del personaje... te permiten caracterizarlo como...?

¿Se encuentra representada correctamente la etapa histórica de... en los elementos que componen el diseño audiovisual de la secuencia...?

¿Cómo se representa la época de... en la escena o secuencia a través del componente audiovisual?

4. Determinar asociada a los contenidos semánticos de cada secuencia seleccionada la función que cumple cada una.
5. Identificar los valores morales que se aprecian en los personajes seleccionados o la pérdida de estos por su connotación dentro de la formación integral del futuro profesional.
6. Reconocer las representaciones bellas en forma de metáforas visuales.
7. Determinar el argumento del filme.

Fase de aplicación: forma de proceder durante la lectura del filme

En esta fase se tienen en cuenta los resultados de la preparación anterior, los cuales se concretan en la ejecución y aplicación de la lectura a través de las acciones.

El objetivo de esta fase es leer el filme centrando la atención en el análisis de los elementos constitutivos de las secuencias, el contenido y función de las imágenes, así como la coherencia entre los recursos audiovisuales y las metáforas como aspectos relevantes para el logro de la calidad de la obra.

El estudiante deberá:

1. Leer detenidamente el filme centrando la atención en las secuencias señaladas y en los elementos orientados en las acciones de la guía para la lectura.
2. Realizar apuntes sobre los aspectos significativos y relevantes que se deseen señalar.

El profesor deberá:

1. Prestar atención al comportamiento de los estudiantes.
2. Realizar anotaciones relacionadas con los aspectos significativos que detecte.
3. No interrumpir el proceso de lectura de sus estudiantes.

Fase de control: forma de proceder después de la lectura del filme

Esta fase tiene como objetivo integrar los conocimientos adquiridos durante las fases anteriores, para la lectura del filme como texto audiovisual, de manera que se desarrolle la competencia comunicativa en los estudiantes. Se procederá a la revisión de las actividades de la guía de acciones para la lectura del filme, de la siguiente forma:

1. Retomar la guía de acciones presentada en la fase de orientación para que sea respondida por los estudiantes con la organización de un cine-debate.
2. Retomar, durante el cine-debate secuencias de imágenes del filme siempre que sea necesario, teniendo en cuenta:
 - Posibilitar intercambios orales a través de exposiciones, disertaciones, lo cual facilitará que los estudiantes puedan utilizar la comunicación oral de forma natural.
 - Emplear técnicas de organización del trabajo grupal en forma de panel informativo y mesas redondas, donde los estudiantes seleccionados pueden ser los especialistas en los temas específicos contenidos en la guía de observación.
4. Promover la construcción de textos escritos de diferentes estilos.

El pre-experimento aplicado permitió reconocer la efectividad del proceder didáctico para la lectura del filme en los estudiantes del primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar, lo que se concreta en:

- El reconocimiento del filme como texto audiovisual desde su estructuración como relación entre lo visual y lo auditivo.
- La propuesta por parte de los estudiantes de la lectura de otros filmes relacionados con el perfil profesional.
- El reconocimiento de las potencialidades de estos textos en la formación de convicciones y actitudes hacia los temas de contenido profesional.

- La identificación de los contenidos y las funciones de las secuencias de las imágenes.
- La expresión de juicios sobre las normas sociales, los valores representados y sus relaciones, los cuales fueron incorporados a la lectura del filme.
- La identificación de la coherencia lograda entre las significaciones en las distintas secuencias y la manifestación de estas relaciones entre las imágenes, el sonido, y la banda sonora usados para lograr el fin cognitivo-estético.
- La construcción de textos orales y escritos manifestando mayor integración de los elementos apreciados con respecto a las significaciones y las relaciones entre las secuencias que conducen al desarrollo de la narrativa.
- La realización de comentarios críticos y valorativos acerca de la calidad lograda en la obra a partir de la coherencia detectada y los elementos metafóricos que revelan su exquisitez estética.
- El logro de niveles de independencia cognoscitiva altos en la realización de las lecturas de los filmes.

La valoración de la propuesta de proceder didáctico para la lectura del filme por los especialistas seleccionados permitió que se obtuvieran los siguientes criterios, entre otros:

Indicador N. 1: Concepción y estructuración de la propuesta de proceder didáctico.

“El proceder didáctico está bien estructurado en fases, de manera lógica y coherente”.

“Considero que la estructuración y organización en fases de la propuesta es adecuado y coherente”.

“Son pertinentes la concepción y estructuración del proceder didáctico en fases, sobre todo porque, siguiendo las premisas de la didáctica desarrolladora, posibilitan la unidad entre educación, instrucción y desarrollo”.

Indicador N. 2: Organización coherente de las acciones en cada fase.

“Las acciones dentro de cada fase son adecuadas, aunque faltan algunas precisiones acerca de cuándo, cómo y dónde se observarán los filmes antes de la clase”.

“Las acciones se corresponden con los objetivos en cada fase”.

“Las acciones de cada fase que componen en el proceder didáctico se encuentran estrechamente vinculadas al objetivo, evidenciándose en las acciones desarrolladas a la búsqueda de significados”.

Indicador N. 3: Inclusión de acciones para aplicar durante la lectura que permiten determinar las significaciones que se encuentran implícitas en las secuencias de los filmes.

“Aprecio dificultades en las acciones durante el análisis, por el empleo de conceptos no pertinentes en relación con el arte cinematográfico”.

“Considero que las acciones propuestas para aplicar durante la lectura contribuyen a determinar las significaciones que se encuentran implícitas en las secuencias señaladas”.

“Considero que las acciones propuestas en el proceder didáctico están en correspondencia con los objetivos de la asignatura PILE y los del Modelo de Profesional de Preescolar”.

“Considero que las acciones incluidas realizar durante la lectura del filme están dirigidas a captar el mayor número de significaciones que en las secuencias están explícitas”.

“Es necesario favorecer más las acciones para el análisis de los contenidos del filme y no las que inciden en la coherencia, puesto que esto última entraña un enfoque estructuralista”.

“Las acciones para el análisis se corresponden con los contenidos de las obras literarias de la literatura infantil”.

“Las acciones están en correspondencia con los objetivos de desarrollar el gusto estético de los futuros profesionales de preescolar”.

Indicador N.4: Contribución de la concepción del proceder didáctico al perfeccionamiento del proceder didáctico.

“La contribución es adecuada en cuanto a los pasos o etapas, pero insuficiente en cuanto a los conceptos que guían el análisis del proceso de lectura del filme”.

“La propuesta de la concepción teórica del proceder didáctico contribuye al perfeccionamiento del proceso de lectura de textos audiovisuales en la actualidad”.

“La propuesta del proceder didáctico para la lectura del filme como texto audiovisual constituye un aporte a la teoría sobre la lectura del audiovisual”.

“Considero que la propuesta de proceder didáctico constituye un aporte a la teoría sobre la apreciación del arte para preescolar”.

“El proceder didáctico constituye un aporte valioso al proceso de lectura del texto audiovisual”.

“El proceder didáctico constituye una contribución a las diversas formas de leer el filme conocidas hasta el momento”.

“El proceder didáctico constituye una nueva forma de proponer la lectura del filme”.

“Pienso que es una forma más específica para comprender los filmes”.

Indicador N. 5: Factibilidad de la aplicación del proceder didáctico en el primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar de la UNISS.

“El proceder es factible, siempre que el análisis se adecue a las características del lenguaje fílmico, que es diferente del verbal, aunque participe de él en los diálogos y algunos textos en pantalla. El cine es por encima de toda imagen en movimiento, y como tal debe ser leído”.

“Desde su orientación se debe insistir en las relaciones entre los códigos semióticos y el significado”.

“Considero que el proceder es factible para dirigir la lectura del filme como texto audiovisual en el primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar”.

“Considero que el proceder didáctico es factible para orientar y desarrollar el gusto estético en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar”.

“El proceder didáctico es factible para esta especialidad por el desarrollo de la estética necesarios para este profesional”.

“Considero que es asequible a la carrera de preescolar”.

“La carrera de preescolar necesita de este tipo de orientación para comprender mejor los filmes”.

Indicador N. 6: Posibilidades de generalización del proceder didáctico a otras disciplinas y carreras.

“El proceder es generalizable a otras disciplinas y carreras, si toma en cuenta un sistema de conceptos y de métodos adecuados al lenguaje”.

“El proceder didáctico propuesto se adecua a las características del primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar”.

“El proceder didáctico puede generalizarse a otras disciplinas y carreras”.

Como se puede apreciar la generalidad de los especialistas apreció que el proceder es pertinente y sus criterios fueron favorables en casi todos los indicadores. Se realizó un nuevo estudio al proceder en la etapa durante la lectura, de manera que se pudieran analizar los elementos señalados en esta parte del proceder y se tomaran decisiones al respecto.

CONCLUSIONES

Los fundamentos asumidos desde los referentes teórico-metodológicos del proceso de lectura del texto audiovisual, enriquecidos por la semiótica, la cinematografía y la didáctica, permitieron sustentar la estructuración y concepción del proceder didáctico para la lectura del filme como texto audiovisual en el primer año de la Licenciatura en Educación Preescolar.

Los resultados obtenidos con la aplicación del diagnóstico evidenciaron como fortaleza la inclusión entre los objetivos rectores para la formación integral del futuro profesional de la Educación Preescolar el desarrollo de la lectura, así como la necesidad de llevar

al estudiante al nivel del progreso actual científico-tecnológico. Sin embargo, se detectaron limitaciones en la captación del mayor número de significaciones que posee el componente audiovisual en los filmes, además, en el reconocimiento de las relaciones coherentes entre estos componentes y en las metáforas como elementos que permiten la apreciación de diversos significados y de la calidad del filme.

La estructuración del proceder didáctico para la lectura del filme como texto audiovisual emergió de las teorías estudiadas como referentes lo que permitió la integración de diferentes concepciones, distinguirlo por su carácter sistémico, integrador y desarrollador, organizarlo en tres fases: orientación, ejecución y control y la introducción de acciones dirigidas a potenciar la captación de significados en el componente audiovisual de los filmes.

Los especialistas consultados y los resultados obtenidos con la aplicación del pre-experimento en el proceso investigativo permitieron valorar la pertinencia y factibilidad del proceder didáctico, así como su posible generalización a otras especialidades al considerar adecuada su estructuración y el conjunto de acciones interrelacionadas, dirigidas a potenciar la lectura de estos textos en la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Araujo, W. (1982). *Los medios audiovisuales y la lectura*. (Versión electrónica). Colegio de Paraiba. Brasil. Recuperado de

<https://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/viewFile/DCIN9090110243A/20361>

Boscán, J. Pirela. J y Sulbarán E. (2001). El análisis de la imagen y su importancia en la formación del comunicador audiovisual. *Investigación y Postgrado*, 16 (2). Recuperado de

Cabero, J. (2001a). La sociedad de la información y el conocimiento, transformaciones tecnológicas y sus repercusiones en la educación, En F. Blazquez (coord), *Sociedad de la Información y Educación*, (pp. 63-90). Badajoz, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Recuperado de

<http://www.ub.edu/prometheus21/articulos/obsciberprome/blanquez.pdf>

Cabero, J. (2001b). *Tecnología educativa: Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Barcelona, España: Paidós. Recuperado de

<https://www.casadellibro.com/libro-tecnologia-educativa-diseno-y-utilizacion-de-medios-en-la-ensenanza/9788449311352/800892>

Casserty y Di Chio. (1991). *Cómo analizar un film*. Paidós. Recuperado de https://docs.google.com/open?id=0BzH20_Ds87woX1V3Y0Rab3doLXM

Galarraga, H. (2004). *Hacia una educación audiovisual*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Gómez Tarín, F. J. (2006). *El análisis del texto fílmico*. Biblioteca Central de Universidad de Beira Interior. Castellón, España. Recuperado de <http://www.bocc.ubi.pt/pag/tarin-francisco-el-analisis-del-texto-filmico.pdf>

Labrador, L. (2013). *Estudios literarios*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

León, M. (2013). Concepción didáctica de las video-clases y las clases de Español-Literatura desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural. En A. Roméu *Didáctica del español y la literatura* (p. 181) La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Martín, F. (s.f.). *Crítica de cine*: Club cultural Matienzo. Buenos Aires, Argentina: Pringles 1249. Recuperado de <http://ccmatienzo.com.ar/wp/critica-de-cine>

Ministerio de Educación, Cuba (2007a). *Manual del director, documento de trabajo del director de preuniversitario. Versión 10 de abril del 2007*. (Soporte digital).

Morales, F. (2009). La fusión audiovisual y su relación con la captación de la atención de los mensajes. *Revista Razón y Palabra*. (67). Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520725019

Pere F; Joan S; Carles S; J. Ignasi R. (2014). Aportaciones del découpage interactivo en la lectura y análisis de audiovisuales interactivos de los cibermedios. *Revista Catalanes. AmbAccésObert. Hipertext.net* [online] (12) Recuperado de <http://raco.cat/index.php/Hipertext/article/view/274410/364414>
<http://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/download/1434/563>

Prósper Ribes, J. (Octubre, 2013). El sistema de continuidad: montaje y causalidad. *Historia y Comunicación Social*. 18 (Especial), 377-386.

Sonesson, G. (1997). De la estructura a la retórica en la semiótica visual. *Revista de asociación española de semiótica*, 5 (II), 248-317.

Tobar, S. (2007). Textos audiovisuales: Imagen-palabra-sonido. Recuperado el 5 de junio del 2015 de <http://percepcion-audiovisual.blogspot.com>

Fecha de presentación: marzo, 2018 Fecha de aceptación: mayo, 2018 Fecha de publicación:
julio, 2018

REFLEXIONES TEÓRICAS SOBRE LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN ANGOLA THEORETICAL REFLECTIONS ON TEACHER PREPARATION FOR PROFESSIONAL GUIDANCE IN THE REPUBLIC OF ANGOLA

Gonçalves Alberto Nogueira;¹ Fidel Cubillas-Quintana;² Zaida González-
Fernández³

¹Licenciado en Educación; especialidad Pedagogía-Psicología. Aspirante al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas y aspirante al Título académico Máster en Ciencias de la Educación; mención Didáctica. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Cuba. Email: galberton@uniss.edu.cu ²Licenciado en Educación; especialidad Educación Primaria. Especialista en Pedagogía-Psicología. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del Departamento de Formación Pedagógica General y Profesor Investigador del CECESS de la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Cuba, Email: fcquintana@uniss.edu.cu ; ³Licenciada en Educación; especialidad Educación Primaria. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular del Departamento de Formación Pedagógica General. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez". Cuba. Email: zgonzalez@uniss.edu.cu

¿Cómo citar este artículo?

Nogueira, G. A., Cubillas Quintana, F. González Fernández, Z. (julio-octubre, 2018). Reflexiones teóricas sobre la preparación del docente para la orientación profesional en Angola. *Pedagogía y Sociedad*, 21(52), 162-186. Disponible en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/691>

Resumen

La preparación del docente de la Enseñanza Secundaria para el desarrollo de la orientación profesional en la República de Angola, es un tema controvertido, una idea contemporánea, defendida y considerada por algunos profesionales con especialidades afines a la Ciencia de la Educación desde las primeras décadas del siglo XX. En la Enseñanza Secundaria, en el contexto de la actual implementación de la Segunda Reforma Educativa en el país, resulta determinante la preparación del docente en el tratamiento de la orientación profesional a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje; para lograrlo, es preciso que el docente se apropie de las posiciones asumidas por los diferentes autores que han abordado el tema. Durante el proceso investigativo

se emplearon diferentes métodos como el analítico-sintético, inductivo–deductivo, histórico-lógico y el análisis documental. Por lo que, el artículo tiene como objetivo reflexionar en torno a los fundamentos teóricos relacionados con la preparación del docente para el desarrollo de la orientación profesional desde el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria en la República de Angola.

Palabras clave: Angola; orientación profesional; preparación del docente; secundaria básica

Abstract

The preparation of Secondary Education teachers on the development of professional guidance in the Republic of Angola is a controversial issue, a contemporary idea, defended and considered by some professionals with specialties related to Educational Sciences, since the first decades of the twentieth century. In Secondary Education, in the context of the current implementation of the Second Educational Reform in the country, it is determinant the preparation of teachers in the treatment of professional guidance from the teaching-learning process. To achieve this, it is necessary that teachers appropriate the positions assumed by the different authors who have addressed the issue. During the research process different methods were used such as analytical-synthetic, inductive-deductive, historical and logical, and documentary analysis. Therefore, the paper aims to reflect on the theoretical foundations related to the preparation of teachers for the development of professional guidance since the first cycle of Secondary Education in the Republic of Angola.

Keywords: Angola; professional guidance; teacher preparation; secondary school

INTRODUCCIÓN

Desde finales de la década de los noventa del siglo XX se apreciaron acciones globales como respuesta a las necesarias transformaciones de la educación. Asimismo, en el Informe de la Organización Internacional del Trabajo (2000) se

convoca a la reflexión sobre los problemas actuales de la formación permanente y su relación con el proceso de profesionalización de los docentes. Las profundas transformaciones económicas y sociales experimentadas por la sociedad angolana a partir del año 2002, han requerido de nuevas estrategias en lo relativo a la formación del personal docente, la que debe estar dirigida a formar profesionales cada vez mejor preparados para el desempeño de nuevos roles en el siglo XXI, en correspondencia con las necesidades actuales y futuras de desarrollo del país.

En la República de Angola, como en los demás lugares del mundo, se habla de una nueva escuela, y esto no es posible sin que se produzcan cambios sustanciales en los docentes como profesionales de la educación. Esto queda refrendado en los documentos normativos, que establecen las estrategias, las políticas y las medidas para la mejora de la calidad de la educación en el país.

Actualmente la Secundaria Básica angolana está inmersa en transformaciones educativas, en lo que se refiere a la organización escolar y curricular, tiene en ella el reto de lograr mayor eficiencia y calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación óptima de la personalidad de los estudiantes, se necesita que los docentes en el desempeño de sus funciones dominen las características socio-psicológicas de los adolescentes con quienes interactúan, convirtiéndose en una necesidad básica de trabajo, la realización eficiente y certera de la orientación educativa.

Sin embargo, a pesar de los niveles educativos que se han logrado después de alcanzar los acuerdos de paz el día 4 de abril del año 2002, aún existen dificultades que ponen de manifiesto una insuficiente labor de orientación profesional por parte de los docentes del I Ciclo de la Enseñanza Secundaria en la República de Angola. En consecuencia, en los últimos años en la República de Angola ha surgido un grupo de necesidades sociales que ha modificado la misión de las instituciones escolares y con ello, transformaciones curriculares que conducen a una revisión de los planes de estudio y programas de las asignaturas.

Uno de los pasos importantes del desarrollo educacional del país se concreta en la Enseñanza Secundaria, a partir de concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje que se oriente a desarrollar en los alumnos un pensamiento

reflexivo y crítico, que le permita comprender y transformar la realidad económica, política y social que vive el país en los momentos actuales.

La Enseñanza Secundaria, en el contexto de la actual implementación de la Segunda Reforma Educativa en el país, resulta determinante la preparación de los docentes en el tratamiento del contenido de la orientación profesional a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje, para lograrlo es preciso implementar alternativas dirigidas a la búsqueda, aplicación y creación de conocimientos actualizados en las diferentes asignaturas.

En los momentos actuales, cuando el acceso al conocimiento científico y las tecnologías de la información y las comunicaciones determinan la transformación productiva y el logro de elevados niveles de competitividad internacional, se renueva el encargo social de la educación en el país. El modelo del hombre al que se aspira es el de una personalidad integral, portadora de los más elevados valores y principios que constituyan el fundamento de la identidad angolana, es decir, formar un individuo capacitado para competir solidaria y eficientemente en un mundo complejo, cambiante, y contradictorio. En correspondencia, el gran líder de los movimientos emancipadores de Sudáfrica, Nelson Mandela, expresó: “la educación es el arma más poderosa que se puede usar para cambiar al mundo” (2006, p.19). Esto explica el hecho de que las grandes potencias mundiales inviertan considerablemente en la educación, porque saben que ella mantiene a los países seguros.

Dos Santos afirma:

La educación forma hombres sabios, pensadores y con vocación ciudadana, enseña sobre los errores y los aciertos del pasado, permite analizar el presente y da una perspectiva de futuro. Si la educación sola no transforma la sociedad, sin ella, tampoco, la sociedad cambia. (2008, p. 39).

Desde esta perspectiva, en la República de Angola se considera a la educación del hombre como un concepto integral y multifacético que representa un proceso social complejo, de carácter histórico concreto y clasista, mediante el cual tiene lugar la transmisión y la apropiación de la herencia cultural atesorada por el ser humano.

A raíz de las transformaciones mencionadas anteriormente en el plano educativo, se puede concluir que el proyecto educativo angolano es ambicioso, pues está dirigido a preparar al hombre para las exigencias de la vida política, económica y social del país y que se desarrolle en la convivencia humana, en el círculo familiar, en las relaciones de trabajo, en las instituciones de enseñanza y de investigación científico-técnica, en los órganos de comunicación social, las organizaciones filantrópicas, religiosas y por medio de las manifestaciones culturales y deportivas.

En la Ley de Bases del Sistema de Educación de la República de Angola, aprobada y promulgada en el año 2001 se definen también las finalidades educacionales y las orientaciones básicas para la estructura y organización escolar y determina que el sistema de educación se desarrolle en todo el territorio nacional y la definición de su política es de exclusiva competencia del Estado; le corresponde al Ministerio de Educación su coordinación. Tiene como objetivos generales los siguientes: (Ley de Bases del Sistema de Educación No. 13 de la República de Angola, 2001).

- ✓ Desarrollar armoniosamente las capacidades físicas, intelectuales, morales, cívicas, estéticas y laborales de la joven generación, de manera continua y sistemática y elevar su nivel científico, técnico y tecnológico, a fin de contribuir al desarrollo socio-económico del país.
- ✓ Formar un individuo capaz de comprender los problemas nacionales, regionales e internacionales de forma crítica y constructiva para su participación activa en la vida social, a la luz de principios democráticos.
- ✓ Promover el desarrollo de la consciencia personal y social de los individuos en general, y de la joven generación en particular, el respeto por los valores y símbolos nacionales, por la dignidad humana, por la tolerancia y cultura de paz, la unidad nacional, la preservación del ambiente y la consecuente mejoría de la calidad de vida.
- ✓ Fomentar el respeto hacia otros individuos y a los superiores, a los intereses de la nación angolana en la promoción del derecho y el respeto a la vida, la libertad y la integridad personal.

- ✓ Desarrollar el espíritu de solidaridad entre los pueblos con una actitud de respeto por la diferencia del otro, permitiendo una saludable integración en el mundo.

De esta manera, se determina que la Enseñanza Secundaria, que sucede a la Enseñanza Primaria, comprende dos ciclos de tres grados. En ese nivel de enseñanza son contemplados los siguientes objetivos (Ley de Bases del Sistema de Educación No. 13 de la República de Angola, 2001).

- ✓ Desarrollar armónicamente las capacidades físicas, estéticas, laborales, intelectuales y cívicas de la joven generación.
- ✓ Dominar competencias científicas a fin de intervenir en la vida activa de la sociedad.
- ✓ Conocer y respetar los valores y los símbolos nacionales.
- ✓ Relacionar los conocimientos técnico-científicos con la resolución de problemas nacionales posibilitando una mejor reflexión sobre el medio en el que se vive.
- ✓ Formar al hombre, con el fin de capacitarlo para un mejor análisis y comprensión del problema a nivel nacional, regional e internacional.

En correspondencia con lo expuesto, la práctica pedagógica demuestra que se convierte en un problema social la formación de adolescentes y jóvenes de la Enseñanza Secundaria angolana con los conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores que se correspondan con los nuevos adelantos científicos tecnológicos y las condiciones socio históricas del país, en ello juega un papel fundamental el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones escolares.

El caso de Angola es muy relevante, pues como nación aspira a estar en la avanzada con el predominio de la ciencia y la tecnología. Sin embargo, esta tarea es mucho más difícil, pues durante más de dos décadas estuvo inmerso en un conflicto armado que diezmó sus posibilidades de desarrollo y en la actualidad reaparece con la intención de recuperar el tiempo perdido.

Sobre los imperativos del momento actual para la República de Angola, el Camarada Presidente José Eduardo dos Santos (2009), explicaba que el mundo está atravesando por vertiginosos cambios implicados con el impacto

de los nuevos descubrimientos científicos y tecnológicos, ello permite una aproximación cada vez mayor de los pueblos, lo cual conduce a compartir las preocupaciones y acontecimientos que ocurren en lugares muy distantes. En efecto, han surgido nuevos desafíos a escala mundial y los países son cada vez más interdependientes, como se demuestra con la actual crisis económica y financiera mundial.

A tenor de ello se hace necesario emprender el camino del perfeccionamiento continuo del Subsistema Educativo, y en consecuencia elevar la formación de los docentes en general y en particular los de la Secundaria Básica para que puedan cumplir con el encargo social de solucionar los problemas socioeconómicos teniendo en cuenta los adelantos científicos-tecnológicos y así transformar de manera radical la sociedad angolana. (Pinto, 2014).

El autor considera que las actuales aspiraciones del Sistema de Educación en la República de Angola, constituyen fundamentos pedagógicos esenciales para la puesta en práctica de un proceso de enseñanza-aprendizaje que permita el desarrollo integral de la personalidad del individuo. Se comparte el criterio de que la educación constituye un sistema complejo de influencias, en las que participa toda la sociedad; esta se ejerce con el objetivo de asegurar la asimilación y reproducción de la herencia cultural anterior; así como las relaciones sociales existentes.

El tema de la preparación del docente constituye uno de los grandes retos del presente milenio, a la luz de las constantes transformaciones en todos los órdenes: económico, político, social e indiscutiblemente educacional. La República de Angola inmersa en acelerados cambios socioeconómicos; ha desencadenado, aparejado a esto, una aguda transformación de los escenarios donde tiene lugar la educación y ha logrado determinados grados de orientación. Lo anterior encuentra total respaldo en la Constitución de la República de Angola, en la que en su artículo 23 declara:

Nadie puede ser perjudicado, privilegiado, privado de cualquier derecho o exento de cualquier deber por razones de ascendencia, sexo, raza, etnia, color, deficiencia, lengua, lugar de nacimiento, religión,

convicciones políticas, ideológicas o filosóficas, grado de instrucción, condición económica o social y profesión. (2010, p. 11).

De igual manera, en su artículo 79, precisa que “el Estado promueve el acceso de todos los ciudadanos a la alfabetización, la enseñanza, la cultura y el deporte estimulando la participación de los distintos agentes implicados en su cumplimiento” (Constitución de la República de Angola, 2010, p. 28).

Todos estos antecedentes, demuestran que Angola es un país donde el problema de la preparación de los docentes ha sido afrontado desde diferentes aristas. No obstante, ninguno de estos documentos aborda la preparación de los docentes para el desarrollo de la orientación profesional en el I Ciclo de la Secundaria Básica.

A continuación, se reflexiona en torno a los fundamentos teóricos relacionados con la preparación del docente para el desarrollo de la orientación profesional desde el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria en la República de Angola.

DESARROLLO

La importancia de la preparación del docente se encuentra presente en el pensamiento pedagógico universal. Se destacan autores como Juan A. Comenius (1592-1670), Juan E. Pestalozzi (1746-1827), K. D. Ushinski (1824-1870), N. K. Krupskaja (1869-1939), y S. P. Baranov (1989), entre otros.

Comenius plantea la necesidad de una adecuada preparación del docente de forma implícita en su obra cumbre *Didáctica Magna*, “...todo cuanto se ha de aprender debe escalonarse conforme a los grados de la edad, de tal manera que no se proponga nada que no esté en condiciones de recibir” (Comenius, 1983, p. 125). Más adelante agrega: “enseñe todo conforme a la capacidad, que aumenta con la edad y adelanto de los estudios, (...) aumentarás el aprendizaje en el discípulo si le haces ver la aplicación que en la vida común cotidiana tiene todo lo que le enseñes” (Comenius, 1983, p. 126). En sus planteamientos se destaca la importancia de la adaptación de los conocimientos a la situación real del alumno, a sus capacidades, a sus intereses y motivaciones.

El suizo Pestalozzi planteó "...el maestro debe estructurar toda la educación sobre la base de las particularidades físicas y psíquicas de los alumnos" (Pestalozzi, 1989, p. 1), lo que evidencia la necesidad de adecuar todo el sistema educativo al diagnóstico de los estudiantes, para lo cual es preciso que los docentes estudien la psicología y la biología para poder penetrar en el estudio integral de la personalidad de cada estudiante en los diferentes contextos de actuación y ofrecerles una correcta atención educativa.

Ushinski conocido como el padre de la pedagogía rusa planteó: "El maestro debe estar capacitado; no solo porque brinde sus conocimientos, sino porque traiga consigo las cualidades que mejor lo caracterizan como psicólogo" (Ushinski, 1989, p. 2).

En este planteamiento se observa la importancia que se le concede al dominio de la psicología para el educador, como parte de la preparación para la dirección del proceso pedagógico, además de los conocimientos propios de los programas que imparte. El dominio de la psicología le permitirá al docente comprender las manifestaciones de las formaciones psicológicas de la personalidad de cada estudiante en la práctica y con este conocimiento, sabrá darle el tratamiento adecuado a cada particularidad psicológica antes de orientarle.

Krupskaia afirmaba que: "el trabajo del maestro, no es un oficio, sino un arte, que exige de ellos profundos conocimientos acerca de las regularidades del desarrollo del mundo interno del niño..." (1989, p. 5). Estos criterios reflejan la necesidad de la preparación de los docentes para poder penetrar en las regularidades internas del estudiante, o sea, conocer las manifestaciones en la práctica educativa de las esferas afectiva y cognitiva de la personalidad de cada estudiante.

Baranov (1989) aseguró que: "El alto nivel de preparación psicológico-pedagógica constituye la característica decisiva de la calificación profesional del maestro" (p.11). Ello demuestra la importancia que se le concede a la preparación de los docentes para la correcta dirección del proceso pedagógico, pues reconoce que esta preparación es la que facilitará dominar las particularidades psíquicas generales de los niños, y ellas pueden ejercer

influencia decisiva en el proceso de asimilación de los conocimientos y en la formación de cualidades de la personalidad.

Las primeras investigaciones realizadas en Cuba relacionadas con la necesidad de lograr altos niveles de preparación del docente y la correcta dirección del proceso pedagógico, aparecen en las obras de José Agustín Caballero (1771-1835), Félix Varela y Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), José Martí Pérez (1853-1895), Enrique José Varona (1849-1933), Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948), entre otros.

Sus concepciones teóricas han sido reconocidas por investigadores y pedagogos, entre los que se destaca Gaspar Jorge García Galló a través del texto *Bosquejo Histórico de la Educación en Cuba*. García Galló califica a José Agustín Caballero como “el primer notable maestro, el padre de la filosofía cubana”, porque fue el primero que combatió desde su cátedra del Seminario de San Carlos, el vacío y estéril escolasticismo. Fue además un portavoz de la clase social en desarrollo que exigía reformas en la educación. Al respecto, este fundador del pensamiento pedagógico insular escribió: “¿Qué ojos filosóficos pueden ver sin lágrimas el estado deplorable en que se halla en nuestro país la educación de los hijos? Por donde quiera que se mire, no ofrece otra cosa que motivos de dolor y sentimiento” (García Galló, 1974, p. 34).

Estos críticos señalamientos a la educación que se recibía en las escuelas evidencian su preocupación por la calidad del sistema de educación de la época, donde la limitada preparación del profesorado era sin dudas una de las causas que afectaban la educación de los estudiantes de todos los niveles.

Los principales aportes pedagógicos de Félix Varela radican en su teoría del aprendizaje, fundamentada en la experiencia sensible y la caracterización de las operaciones intelectuales de los estudiantes, que lo llevan a concebir una didáctica basada en la reflexión y el ejercicio del pensamiento, por lo que con justeza fue evaluado por su discípulo José de la Luz y Caballero como el primero que enseñó a pensar a los cubanos.

En las concepciones educativas de Varela resalta la adecuación de las acciones pedagógicas a las particularidades psicológicas de las edades, a las diferencias individuales y a la psicología misma del cubano, por lo que

representa la base de las mejores tradiciones de la teoría educativa ilustrada cubana del siglo XIX.

Es de suma importancia conocer al alumno para ejercer una orientación profesional de calidad, en este sentido, José Martí expresó: “Para andar por un terreno lo primero es conocerlo”, y sobre las críticas al sistema de educación de su tiempo expresó: “De raíz hay que volcar este sistema (...) el remedio está en cambiar bravamente la instrucción primaria, de verbal en experimental, de retórica en científica...” (Martí Pérez, 1964 O.C., citado en Espino, 2001, p. 36).

Estos planteamientos reflejan cómo la enseñanza no estaba concebida de manera científica, lo que indica la limitada formación científica de los docentes de la época. Martí percibía en la conjugación dialéctica entre conocer, pensar, actuar y formar valores, el proceso idóneo para obtener la formación del hombre integral. Esta relación tiene según su criterio como núcleo central, como elemento aglutinador del resto de las esferas a lograr, la formación de las emociones y los sentimientos, en especial los estéticos. En las ideas del Maestro se reflejan la influencia que debe ejercer el docente sobre la personalidad del alumno en el fortalecimiento del carácter y la inteligencia, entre otras categorías de las esferas afectiva y cognitiva de la personalidad, que solo se puede lograr si el docente domina los elementos psicológicos y pedagógicos necesarios para la formación integral de la personalidad del estudiante.

Resulta un aspecto importante lo relacionado con la adecuada preparación y la actualización constante del profesional que se desempeña en la docencia. Según Garriga:

La preparación permanente del docente es un proceso consciente en función de apropiarse de los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que le permiten elaborar estrategias dirigidas a transmitir, explicar y esclarecer, en todo el proceso pedagógico, con la participación activa de los estudiantes. (1998, p. 9).

Indiscutiblemente, la preparación de los docentes para la dirección adecuada de estos procesos pudiera considerarse como elemento causal de los problemas educativos que se expresan como carencias en las escuelas.

Autores e investigadores como Añorga, (1996) y Recarey (2004), reconocen la preparación permanente del profesorado como una condición esencial para poder afrontar los cambios que el ritmo ascendente de las ciencias y el contexto socioeconómico imponen a los sistemas de enseñanza e insisten en la existencia de espacios de reflexión para atender al desarrollo profesional.

El término preparación permanente está estrechamente relacionado con el de formación profesional, empleado en la educación superior, para referirse al proceso desarrollado en las universidades con el objetivo de formar integralmente a los estudiantes en una determinada carrera universitaria; y abarca tanto los estudios de pregrado, como los de posgrado.

“La preparación incluye la instrucción, la educación y el desarrollo, en esencia la apropiación de conocimientos, habilidades esenciales de su profesión, ideas, normas, valores, experiencias creadoras, que se expresan en los modos de actuación de esa profesión” (Horruitiner Silva, 2006, p. 41).

El análisis de los informes de tesis arrojó que la preparación permanente de los docentes exige la necesidad de aprendizajes colaborativos, el estímulo a la reflexión personal, y la atención a las características y particularidades de los participantes; teniendo en cuenta sus funciones, desempeño profesional en correspondencia con las especificidades de las enseñanzas en las que laboran. El autor coincide con los criterios expresados anteriormente, sin embargo, no ha encontrado propuestas que fundamenten teóricamente cómo proceder en el proceso de preparación permanente para que la enseñanza y el aprendizaje posean los rasgos declarados por los autores referenciados.

Los tiempos actuales exigen cambios en la forma tradicional de concebir la preparación de los docentes de la enseñanza secundaria, aunque últimamente el debate se centra en cómo lograr un mayor desarrollo en el individuo y por tanto en la sociedad, en el que medie la optimización de ese proceso, lo que garantiza su calidad es la preparación de estos para el desarrollo que se pretende alcanzar en su vida profesional.

El autor considera pertinente analizar algunas acepciones existentes en la literatura con la palabra **preparación**. En primer lugar, el término preparación tiene su antecedente etimológico en **praeparatio**, voz latina que se emplea para nombrar al proceso y al resultado de preparar (Alvero, p. 18). También se define como el “conjunto de conocimientos que se tienen sobre determinada materia” (Real Academia Española, 1970, p. 615). Ello implica que la preparación debe reconocerse como proceso y como resultado de cualquier actividad.

Lo anteriormente expresado significa que preparación es disponer, aparejar una cosa para que sirva de efecto; prevenir a un sujeto o disponerle para una acción que se ha de seguir. Ello implica que en el contexto pedagógico preparar significa: planificar, disponer, tomar medidas que garanticen el éxito en cualquier actividad. La preparación es también considerada como:

El proceso en el cual se formaliza la instrucción y la educación y tiene como objetivo el mejoramiento continuo del profesional. Cobra importancia lo procedimental y actitudinal donde los conocimientos, las habilidades y los modos de proceder convergen en el cumplimiento de su rol social. (Morales, 1996, p. 32).

En la preparación de los docentes debe armonizarse el dominio de los contenidos de las disciplinas y asignaturas con los conocimientos que de la pedagogía le resultan necesarios para facilitar el aprendizaje y hacer el proceso más comprensible. Desde el marco legal, preparar está refrendado en la Resolución del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social sobre la capacitación de los recursos humanos, donde se concibe la preparación como:

Un conjunto de acciones que desarrollan las entidades laborales dirigidas a mejorar las competencias, calificaciones y recalificaciones con el objetivo de cumplir con calidad las funciones en el puesto de trabajo y alcanzar los máximos resultados productivos o de servicios. Este conjunto de acciones permite mantener y elevar los conocimientos, habilidades y actitudes para asegurar su desempeño exitoso. (Ministerio del Trabajo y Seguridad Social, 2006, p. 4)

Otra arista de este proceso es definida por Ventura como:

Un sistema de acciones y recursos para enfocar el análisis y la comprensión de hechos de la realidad educativa, orientados hacia el cambio o transformación en los métodos de adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes. Estos posibilitan enriquecer la teoría y aportan mayor solidez y responsabilidad individual y colectiva. (2007, p.14).

Desde otra perspectiva, la preparación de los docentes según Castillo, (2004) se define de forma general, sin determinar momentos en la preparación, resalta la importancia que tiene el perfeccionamiento y la actualización de contenidos, métodos y valores teniendo en cuenta sus logros en la relación establecida entre su individualidad y el grupo, primeramente, aborda la transformación personal de los docentes y después lograr el cambio en su contexto educativo. Destaca además como elemento importante el compromiso que asume desde lo individual y lo social. En esta definición lo esencial radica en las transformaciones que se deben obtener durante el proceso, o sea en el resultado, sin embargo, no se tiene en cuenta las dificultades que presenta el docente, que se reflejan en ese resultado que se espera. Estas necesidades deben ser consideradas para la continuidad del proceso de preparación de los docentes.

González Fernández (2007) plantea que “la preparación es concebida como un proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo del profesional, que le permita dominar los principios, las leyes, los requerimientos y funciones de su profesión, a través de diferentes vías” (p. 25). Entre las vías de preparación, el trabajo metodológico, la superación y la capacitación juegan un papel fundamental para lograr una educación con calidad que contribuya a la formación integral de los estudiantes, sobre la base de una sólida preparación teórico-metodológica de los docentes. Se concibe que la preparación de los docentes sea un proceso continuo, que va más allá de la formación en el período de su licenciatura, de la formación de posgrado. Implica responder a los retos de una manera profesional y no es solo superarse académicamente en un contenido o en otro; implica aprovisionarse teórica y metodológicamente

para enfrentar los cambios, para superar las contradicciones. En resumen se trata de un proceso ininterrumpido de transformación individual y de colaboración grupal en una institución educativa.

El autor del artículo considera que, aunque este criterio es más completo que los anteriores, porque lo enmarca desde la formación inicial, al analizarlo más allá de ese momento y tener en cuenta la calidad de las respuestas ante los retos profesionales, aún no se explicita claramente la importancia de las necesidades que pueden presentar los docentes para el diseño de su preparación. La definición aún se recrea en el resultado y no en el proceso.

En los estudios realizados por Álvarez de Zayas, este enfatiza en "...la preparación del docente como proceso y resultado de la gestión individual y colectiva para la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y modos de actuación que revelen la transformación en su desempeño, en el contexto educativo" (1999, p. 28).

En los estudios citados anteriormente, no se ofrece un concepto acabado acerca de la preparación, los criterios e ideas de estos investigadores se mueven en torno a su necesidad, así como a los componentes de este proceso, con énfasis en la educación primaria y otros niveles educativos y quedan rezagados los elementos expuestos en cuanto a los contenidos y métodos.

El estudio de las obras de los anteriores autores ha permitido concluir que la preparación de los docentes es el resultado de la formación inicial y continua, que se distingue por la sistematización y la planificación y se basa en necesidades reales y perspectivas de una entidad, grupo o persona, está orientada a lograr un cambio favorable en lo que respecta a conocimientos y habilidades desarrolladas por el sujeto; lo que posibilita su desarrollo integral y una mejor efectividad en el desempeño social y profesional.

En la investigación se asume este último concepto, por el autor considerar que entre las características que tipifican la preparación, resulta más acabada en relación a otras definiciones, en las cuales no quedaron lo suficientemente explícitos estos elementos. Obsérvese que abarca desde el proceso de formación inicial hasta la formación continua, considerándolo una actividad permanente, sistemática y planificada, diseñada sobre la base de las

necesidades.

La educación tiene que preparar al hombre para la vida, y como elemento inherente a esta, para el trabajo, que constituye una vía para el logro de un fin más amplio: la formación cultural integral. Su organización tiene que lograr un adecuado equilibrio entre la formación científico-técnica y el pleno desarrollo del hombre, debe ser en sí un proceso de interacción que conduzca al ser humano a altos niveles de bienestar espiritual y material.

Indiscutiblemente, la preparación de los docentes para la dirección adecuada de estos procesos pudiera considerarse como elemento causal de los problemas educativos que se expresan como carencias en las escuelas.

Se trata de que mediante la práctica reflexiva, los docentes puedan conciliar la razón científica con la razón práctica, el conocimiento de procesos universales con los saberes de la experiencia, la ética, la implicación y la eficiencia. Súmese también que la reflexión y los procedimientos que la propician deben conectarse con acciones que permitan ir cambiando pensamiento y acción, práctica y reflexión, hacer y hablar del estudiante.

Desde las inferencias realizadas resulta válido tener presente que ninguna escuela prepara a los estudiantes para toda la vida, pues el desarrollo de la ciencia y la tecnología es más acelerado, por lo que se hace necesario crear espacios que posibiliten la actualización sistemática de los conocimientos, habilidades profesionales y actitudes de acuerdo con los avances de la ciencia, la tecnología y el arte, lo que constituye premisa de una educación con calidad, el hecho de situar al hombre (docente) como objeto real, al cambio como su protagonista principal.

La preparación de los docentes del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria en Angola

Según reflexiones de Imbernón (1994 y 1999) la formación de los recursos humanos constituye la plataforma de cambio en las instituciones. Para lo que deben diseñarse planes de preparación integral, pertinentes y coherentes basados en contenidos académicos, en la integración teórico-práctica, que respondan a las necesidades reales y cambiantes de los contextos, para asegurar los resultados previstos, y de esta forma garantizar la calidad del

proceso de formación del profesorado con el desarrollo organizativo de la escuela.

En lo que respecta a la formación continua, no se ha estructurado un sistema coherente en el marco de una política de recursos humanos adecuada a la realidad y las necesidades del sistema educativo angolano, aunque hay iniciativas que tratan de responder a las necesidades más apremiantes. No obstante, la heterogeneidad en dichas iniciativas, no consiguen solventar las debilidades del cuerpo docente. Por lo que resulta conveniente “establecer un sistema de formación y capacitación del profesorado en el nivel de Enseñanza Secundaria que permita el establecimiento de una adecuada articulación y complementariedad entre las instituciones de formación inicial y la formación permanente” (Angulo, 2004, p. 37).

Se comprende la intención, pero a juicio del autor esa articulación y complementariedad pudiera efectuar desde el propio trabajo metodológico que se gesta desde la institución educativa tomando en consideración las realidades objetivas existentes, y sobre todo las experiencias de los docentes. En este sentido el Ministerio de Educación en Angola ya manifestaba en el año 2008 la necesidad de establecer prioridades con el desarrollo de seminarios, clases metodológicas, demostrativas, visitas de asesoría y de inspección. La utilización de estas acciones, pudieran permitir un acercamiento a lo que debe realizarse en materia de trabajo metodológico desde la propia escuela como parte del proceso de preparación continua de los docentes.

Las transformaciones que se han venido generando en el decurso del tiempo han requerido el perfeccionamiento continuo de la educación secundaria, para enfrentar los retos que propicien la satisfacción de las necesidades del sujeto y el mejoramiento de la actividad profesional en bien de las futuras generaciones. La preparación de los colectivos pedagógicos, y en particular de los docentes del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria en Angola, sustentada en la concepción de la formación continua, implica comprender que se extiende a lo largo de su vida; lo que responde a las necesidades personales, prioridades y reclamos de la sociedad que estimulan la adquisición, actualización y perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades y actitudes inherentes a su labor pedagógica.

El desarrollo de las políticas educativas centradas en la preparación del docente de manera continua en la República de Angola, han provocado la necesidad de utilizar formas novedosas de preparación del personal docente desde el puesto de trabajo, en correspondencia con el nivel de formación del que lo recibe, todo lo cual permite elevar el desempeño pedagógico profesional de los docentes.

La calidad de la educación y la formación de profesores en Angola ha sido una preocupación declarada por los gobernantes, no obstante, el mejoramiento profesional y humano de los docentes requiere, en medio del complejo contexto educativo en que se encuentra el país, una total atención.

En tal sentido, puede advertirse una dicotomía entre la aspiración y el estado real de los resultados en la puesta en práctica de la preparación teórico-metodológica adquirida por los docentes del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria. Si bien hasta este nivel los referidos estudiantes ya poseen la toma de decisiones de forma independiente, recibieron las condiciones objetivas y las circunstancias que emanan de la Enseñanza Secundaria, que requieren de un docente con las herramientas necesarias para que los estudiantes puedan estar orientados profesionalmente.

En la República de Angola los profesores de esta enseñanza carecen de preparación que les permitan ofrecer la orientación educativa requerida a los estudiantes, aun cuando se hace énfasis en que se superen de forma continua en aras de tener la preparación necesaria. Se pretende garantizar una educación con calidad para todos, desde lo declarativo en la Constitución de la República de Angola y se aprecia el marcado interés del Estado para asegurar tales propósitos. Por lo que se hace evidente el desarrollo que emana de los docentes en su preparación, si se tiene en cuenta que en las aulas del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria están presentes con bajo nivel de orientación profesional desde los niveles anteriores y del seno familiar.

Se ha reconocido la importancia del personal especializado para efectuar los procesos de instrucción, educación, formación y desarrollo a escala mundial. La escuela reclama cada vez más el cambio de los objetivos educativos para convertirse en una verdadera organización de desarrollo. Ello implica la necesidad de que la preparación se vea en un pilar elevado, donde se

jerarquicen los objetivos de aprender a aprender y aprender a emprender por encima del objetivo de transmitir una gran cantidad de información.

En el proceso de preparación de los docentes, el perfeccionamiento cumple un papel muy importante, entendido como una instancia para la creación de condiciones que le permitan comprender los problemas presentados en su práctica, de manera que pueda elaborar respuestas originales para cada una de las situaciones en las cuales corresponde actuar y asumir responsabilidades cualitativamente diferentes, con soluciones diversas.

El punto de partida en la preparación lo constituye la realidad educativa, es decir, el estudio detallado y profundo que permita identificar los problemas y necesidades reales que se confrontan y las formas adecuadas para solucionarlos. Se elaboran objetivos didácticos a alcanzar, se determinan los contenidos correspondientes (conocimientos, habilidades, actitudes, valores) que se requieren, para lograr la aspiración o el fin, asimismo se determinan las formas de organización que darán respuesta a lo planteado, los métodos, los medios, los procedimientos, las evaluaciones. De modo que permitan la integración de la pertinencia social.

Se trata de una formación continua, que contribuya a la actualización de los contenidos profesionales según los contextos de actuación y las realidades existentes, con la argumentación científica requerida, vista como una necesidad de educación a lo largo de la vida, de modo que el docente esté a nivel de su tiempo.

El reto en los profesores del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria en la República de Angola emana de la necesidad de convertirse en formadores capaces de desarrollarse en torno a las demandas actuales, si bien resulta compleja la situación existente al enfrentar con éxito la orientación profesional; por lo que requieren del dominio de los elementos esenciales en el ejercicio de la profesión. Ante esta particularidad es necesario profundizar en los saberes de la profesión que pueden ser garantizados a través de la constante actualización.

El tratamiento del contenido de la orientación profesional es hoy una necesidad para el diseño y puesta en práctica de cualquier influencia encaminada a elevar la profesionalización de los docentes. Implica diferenciar las propuestas

metodológicas que se le brindan para elevar su nivel de profesionalización, de manera tal que se posibilite la adaptación y flexibilización del contenido a las necesidades de preparación del profesor. Significa, además, potenciar los apoyos profesionales y no profesionales con especial énfasis en la cooperación.

En el caso de la escuela de primer ciclo de la Enseñanza Secundaria en el contexto angolano, se aprecian puntos de contacto en torno a la carencia antes mencionada, condicionada por otras causas que a juicio del autor tienen gran connotación en aras de contribuir a la solución de la problemática, por lo que resulta de interés hacer un esbozo de ideas que reflejan lo que ocurre en el subsistema de formación de profesores, el cual se estructura con una duración de 4 a 6 años. Por lo general se centra en elementos teóricos, carentes de lo práctico que no son desarrollados en el decurso de su formación, por tanto, les afecta su desempeño pedagógico como profesor, al tener que enfrentar cada día en el aula la realidad educativa que le corresponda.

Se hace evidente que en el modelo de organización curricular para la formación de profesores se requiere de un mayor vínculo entre la teoría y la práctica, que permita elevar el nivel de preparación de los docentes del primer ciclo de la enseñanza secundaria, donde se haga énfasis en la práctica desde su desempeño, de modo que puedan brindar los recursos, apoyos y ayudas que necesitan los estudiantes para la elección de la profesión, con vistas a su futuro desarrollo como entes activos de la sociedad.

Se retoman apuntes de Cardoso respecto a los Institutos de Ciencias de la Educación de Angola:

Aun cuando las actuales escuelas superiores de formación de profesores no escapan de las exigencias que emanan de la sociedad angolana actual respecto a planes y programas académicos se encamina a la formación de profesores cada vez más competentes, reflexivos, críticos e investigadores, de manera que puedan elegir los comportamientos adecuados a cada situación en diferentes contextos de actuación. No obstante, aún requieren nuevas prácticas y estrategias que fomenten un futuro profesor capaz de saber, saber hacer y saber ser, promoviendo un mayor vínculo entre la teoría y la

práctica. (2012, p. 32-33).

El autor coincide con estos criterios, por cuanto estos profesionales continuarán su formación desde la capacitación. Es factible esta continuidad a partir de que laboran en escuelas del Estado donde existe una estructura que fiscaliza las acciones emprendidas en el centro de trabajo; de manera que los profesionales de la educación estén en condiciones de ofrecer la orientación educativa que requiere de cada uno de sus estudiantes y de sus contextos de actuación. Esto favorecerá la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, para lograr que sean capaces de formarlos.

En la República de Angola existen docentes en el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria con una preparación teórica básica desde su formación inicial, que se complementa con la capacitación en aras de alcanzar las herramientas necesarias para la orientación profesional desde sus aulas, como una particularidad distintiva de estos tiempos donde se ha incrementado el número de estudiantes menos orientados y es de interés estatal que reciban las ayudas pedagógicas pertinentes. Se pretende que los docentes del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria puedan orientar con éxito a sus alumnos.

La preparación de los docentes del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria en Angola ha transcurrido por varios momentos, sustentada siempre en la concepción de la enseñanza y en los requerimientos de la formación del personal docente para cada momento histórico concreto. En esencia, la solución del problema de la preparación en el caso de los docentes del primer ciclo de la Enseñanza Secundaria que les corresponda dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones atípicas o diferentes, obliga a considerar la orientación profesional como una de las aristas de su preparación profesional pedagógica.

Durante la implementación del nuevo Sistema Educativo Angolano, se puede percibir que las causas de la baja orientación profesional de los estudiantes se asocian con la incongruencia existente entre la calidad del educador por la falta de preparación para atender a las necesidades reales de los educandos.

La orientación profesional exige una preparación continua del docente, transformaciones en los modos de actuación profesional, en su dinámica del saber, basadas en soluciones a problemas de la práctica, planteando nuevas

competencias y posiciones sociales éticas y políticas coherentes y factibles.

Es necesario, además, que este proceso de preparación de los docentes se distinga por ser democrático, participativo y problémico, como una alternativa para dar solución a los problemas acuciantes de la sociedad en que se vive.

No obstante, esta nueva etapa de la Secundaria Básica angolana, ante el desafío de la universalización de la educación se mueve en el desarrollo de modelos pedagógicos para la educación participativa.

La preparación del docentes en el contenido de la orientación profesional, como resultado del proceso de superación, prevé potenciar el desarrollo profesional que comprende las funciones investigativas, reflexivas y de innovación, que se traducen en el análisis de la práctica pedagógica, en la transformación de los conocimientos, en los cambios encaminados a innovar los propios contenidos y las metodologías que favorezcan el mejoramiento de los resultados de la enseñanza recibida y su revertimiento al contexto escolar.

La preparación de los docentes permite reflexionar como un proceso de construcción y reconstrucción social, donde todos aprenden con alto grado de autonomía y creatividad, con las mejores vivencias y experiencias, en un foro abierto al diálogo, participando activamente en situaciones interesantes y demandantes de la práctica profesional pedagógica, lo cual favorece la renovación y redimensionamiento del conocimiento, y aprenden a identificar y resolver los nuevos problemas de la práctica educativa.

CONCLUSIONES

La preparación de los docentes en el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria en la república de Angola, quedó fundamentada en los preceptos teóricos a partir de la sistematización efectuada, aprovechando las potencialidades que ofrece el proceso docente educativo, como el trabajo metodológico y la superación. El diagnóstico aplicado permitió comprobar la existencia de insuficiencias que influyen en el trabajo de los docentes para el desarrollo de la orientación profesional manifestada por el poco dominio del conocimiento de la orientación profesional, insuficiente preparación que desarrolla la escuela por diferentes vías para que el docente pueda trabajar esta línea con los estudiantes. Las actividades que se desarrollan en la escuela, no responden a las necesidades de fortalecer la preparación del docente en la orientación

profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Alvero, F. (1976) Cervantes. *Diccionario manual de la lengua española*, T.2. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Angulo, G. (2004). *La educación en Angola. Escenario y perspectivas para la cooperación española*. (Soporte digital).

Añorga, J. (1996). *Paradigma educativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad: Educación avanzada*. (Material Digital).

Baranov, S.P., Bolotina, L.R. y Slastioni, V.A.(1989). *Pedagogía*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Cardoso, M.E. (2012). *Problemas e Desafios na Formação Inicial de Professores em Angola: Um estudo nos ISCED da Região Académica II*. (Tese de Doutoramento). Minho, Portugal.

Castillo Estrella, T. (2004). Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica. [Tesis de doctorado inédita]. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Comenius, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Constitución de la República de Angola. (2010). Recuperado de http://www.wipo.int/wipolex/es/text.jsp?file_id=196459

Dos Santos, J.E. (2008). *Discurso pronunciado por el Presidente de la Republica de Angola al inicio del curso escolar*. Luanda, Angola: Aníbal de Melo.

Dos Santos, J.E. (2009). José Eduardo dos Santos y Raúl Castro analizan cooperación de Cuba y Angola. Recuperado de https://www.elconfidencial.com/espana/2009-07-21/jose-eduardo-dos-santos-y-raul-castro-analizan-cooperacion-de-cuba-y-angola_1100150/

Espino, J. (2001) *La orientación profesional en los estudiantes de Secundaria Básica*. Santiago de Cuba, Cuba. [CD, Evento Juvenil martiano].

García Galló, G.J. (1974). *Bosquejo Histórico de la educación en Cuba*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

González Fernández, Z. (2007). *La preparación del maestro de la escuela primaria para la realización efectiva del diagnóstico integral del escolar*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela", Villa Clara, Cuba.

Horruitiner Silva, P. (2006). *La universidad cubana; el modelo de formación*. La Habana, Cuba: Félix Varela.

Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona, España: Graó de Seveis Pedagogics.

Imbernón, F. (1999). *Formación y actualización para la función pedagógica*. Barcelona, España: Síntesis Educación.

Informe de la Organización Internacional del Trabajo. (2000). Recuperado de <http://www.ilo.org/public/spanish/standards/relm/gb/docs/gb279/pdf/esp-7.pdf>

Krupskaia, N. (1989). *Acerca de la Educación preescolar*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación

Ministerio de Educación (2008). *Plano Mestre de Formação de Professores em Angola*. Recuperado de <http://www.theworldfolio.com/company/instituto-nacional-investigacao-e-desenvolvimento-da-educacao-inide/365/>

Mandela, N. (2006) Discurso en torno al desarrollo de la actividad política. Recuperado de https://ast.wikipedia.org/wiki/Nelson_Mandela.

Ministerio del Trabajo y Seguridad Social. (2006). *La capacitación de los recursos humanos*. La Habana, Cuba: Autor.

Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão docente*. Porto Alegre, Brasil: Artmed.

Pestalozzi, J. F. (1989). *La profesionalidad como práctica pedagógica*. Moscú, URSS: Academia de Ciencias Pedagógicas. (Traducción al Español).

Pinto Flor Daniel, Manuel de S. (2014). *El perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la física en el área de ciencias físicas y biológicas en la República de Angola*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad de Sancti Spíritus, Cuba.

Real Academia Española. (1970). *Diccionario de la Lengua Española*.19.ed. España: Espasa-Calpe.

Recarey, S. C. (2004). *La preparación del profesor general integral de Secundaria Básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora*. (Tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.

República de Angola. (2001). Ley Base del Sistema de Educación http://www.angop.ao/angola/es_es/noticias/politica/2016/7/32/Angola-Aprobada-Ley-Bases-Educacion,bee43852-c6a4-45b9-b7fd-c03ace0bce40.html

Ushinski, K. D. (1989). *Desarrollo profesional e iniciación a la enseñanza* t.2 . Leningrado, URSS: Academia de Ciencias Pedagógicas. (Traducción al Español).

Ventura, R. (2007). *La formación continua del docente: Un dilema actual en Angola*. (Tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.

EL COLEGIO LA NATIVIDAD DE LA SALLE EN SANCTI SPÍRITUS: SU CONTRIBUCIÓN A LA IDENTIDAD CULTURAL

LA NATIVIDAD DE LA SALLE SCHOOL IN SANCTI SPIRITUS: ITS CONTRIBUTION TO THE CULTURAL IDENTITY

Anna Lidia Beltrán-Marín; ¹Angel Pentón-Ponce de León; ²Dalila García-Carvajal³

¹Dra. C. Anna Lidia Beltrán Marín. Sancti Spíritus 1966. Licenciada en Filosofía. Moscú. 1990. Master en Ciencias de la Educación. 2005. Doctora en Ciencias filosóficas. 2008. Profesor Titular. Universidad de Sancti Spíritus.²MSc. Angel Petón Ponce de León. Sancti Spíritus 1946. Estudios primarios en el colegio Natividad de la Salle(1961). Técnico medio en química industrial. 1968. Médico Veterinario 1982. Master en Educación Superior 2010. Profesor Asistente Facultad Agropecuaria. Universidad de Sancti Spíritus.³MSc. Dalila García Carvajal. Sancti Spíritus 1963. Licenciada en Estudios Socioculturales(2005), Master en Ciencias de la Educación(2013). Profesor Asistente. Universidad de Sancti Spíritus. CUM Taguasco.

¿Cómo citar este artículo?

Beltrán Marín, A. L., Pentón Ponce de León y A. García Carvajal, D. (julio-octubre, 2018). El colegio "La Natividad de la Salle en Sancti Spíritus": su contribución a la identidad cultural. *Pedagogía y Sociedad* 21(52) 188-206. Disponible en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/732>

Resumen

El estudio del pensamiento educativo y las Ciencias de la educación en Cuba en los últimos años, ha cobrado significativa importancia y se vitaliza para propiciar de esta forma, el rescate de la historia de las instituciones educativas cubanas en sus diferentes épocas y su contribución a la conformación de la identidad cultural cubana. El propósito del estudio que se presenta, es revelar la influencia que ejerció el legado educativo del pedagogo francés Juan Bautista de La Salle a la educación cubana y en consecuencia a la conformación de la identidad cultural de la nación y de la sociedad espiritana. Se parte del análisis del modelo educativo que caracterizó a los colegios dirigidos por los Hermanos La Salle y sus peculiaridades en Cuba, se estudia el

Colegio La Natividad de La Salle en Sancti Spíritus, como una institución que desde la instrucción y con métodos educativos propios, aportó a la conformación de los saberes de la localidad espirituana. La socialización de estas aportaciones, constituye parte de las acciones que contribuyen al desarrollo de la del conocimiento identitario en la sociedad cubana.

Palabras clave: historia de la educación; historia local; identidad cultural; modelo pedagógico

Abstract

The study of educational thought and Education Sciences in Cuba, in recent years, has gained significant importance and is vitalized to promote the rescue of the history of Cuban educational institutions in their different periods and their contribution to the conformation of the Cuban cultural identity. The purpose of the study presented is to reveal the influence exercised by the educational legacy of the French pedagogue Juan Bautista de La Salle over Cuban education and, consequently, on the conformation of the cultural identity of the nation and the society of Sancti Spíritus. From the analysis of the educational model that characterized the schools run by La Salle brothers and their peculiarities in Cuba, *La Natividad de La Salle* School in Sancti Spíritus is studied, as an institution that from the instruction and with its own educational methods, contributed to the conformation of the cultural identity of the people of Sancti Spíritus. The socialization of these contributions is a part of the actions that contribute to the development of the cultural identity in the Cuban society.

Keywords: History of Education; Cultural Identity; Pedagogical Model

INTRODUCCIÓN

La historia de la educación sigue los avatares de la historia y como tal contiene los elementos esenciales de toda ciencia que tiene como objeto al propio sujeto de la investigación: el hombre y la búsqueda racional del conocimiento de sí mismo. Igualmente se trata de una respuesta útil y necesaria, puesto que la interacción entre pasado y presente se proyectan hacia un futuro en el que hoy, más que nunca, la educación es el baluarte transmisor de valores en constante fluctuación.

A diferencia de la historia general, la historia de la educación posee una clara diferenciación, la que a su vez) debe marcar su independencia de la historia social, ya que la primera no solamente es una ciencia histórica sino que en ella confluye también la ciencia pedagógica. La historiografía educativa considera tres núcleos fundamentales en la educación: (Pensamiento educativo, Instituciones educativas y Política educativa), no obstante, estos criterios no deben conducir a elaborar "historias sectoriales" sino a la unidad de la realidad educativa.

La Educación comparada tanto por su contenido como por su metodología es necesaria para el historiador, ya que le permite comprender y entender de forma global la Historia de la educación.

Las fuentes de las que se nutre la Historia de la educación se desenvuelven en tres vertientes: Pensamiento, Institución y Política siendo sus documentos por una parte bibliográficos (textos y estudios) como escritos, sonoros, pictóricos, mobiliario, arquitectónico y documentos escolares útiles. El carácter interdisciplinario de la Historia de la educación reclama una constante mediación de otras ciencias que se convierten en sus auxiliares por cuanto de útil tienen para la construcción de la historia educativa.

Los estudios históricos sobre instituciones educacionales, se insertan en la investigación educativa y a su vez en los estudios histórico- culturales que se desarrollan en Cuba. La identidad cultural parte de la pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. Este concepto no es estático, se enriquece a nivel individual y colectivo y se alimenta continuamente de las influencias externas a que tienen acceso. La identidad cultural no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro.

La identidad, su definición, su situación en el mundo ante la globalización neoliberal, ha sido tratada por varios investigadores, entre ellos pueden mencionarse: Ubieta (1993); Fonet (1995); García y Baeza (1996); Casaus (1996) y Flores (1997); Córdova (1999); Dieterich (2000); De la Torre (2001); Pupo (2005) y otros.

Por su parte la categoría identidad cultural es objeto de estudio en obras de: García Alonso y Baeza Martín (1996); Bello y Flores (1997); Arias y otros (1998); Córdova (1999); Laurencio (2002); Tejeda (2003); Pupo (2005)

La metodología empleada en la investigación realiza parte de un análisis histórico evolutivo de la institución, estudia a través de diferentes fuentes su fenómeno histórico, además se analizan las ideas derivadas de su estudio y se sintetizan los elementos que resulten útiles para la elaboración y de los hechos acontecidos en el período(1907-1960). Se emplean además los métodos: histórico- lógico, analítico-sintético, inducción y deducción, hipotético-deductivo, fundamentalmente. Así como los empíricos: el análisis de los hechos y fenómenos, las entrevistas, conversaciones, fotografías de actividades docentes y otros procedimientos que posibilitaron el diagnóstico de la situación, así como llegar a conclusiones acerca de la influencia ejercida por la institución estudiada en el fomento de la identidad cultural en Sancti Spíritus.

El objetivo del presente estudio es revelar la influencia que ejerció el legado educativo del pedagogo francés Juan Bautista de La Salle en la educación cubana y en consecuencia a la conformación de la identidad cultural de la nación y de la sociedad espiritana.

DESARROLLO

La labor educativa de los colegios católicos cubanos

La labor educativa de los colegios católicos en Cuba, entre 1514 y 1515, fue activa pues, la Corona española ordenó que en cada pueblo de nativos hubiese un Sacristán para enseñar a leer y escribir y hablarles castellano a estos hasta los nueve años y en 1526 dispuso llevar a España niños aborígenes a instruirse para que después fuesen maestros entre los suyos. El primer Obispo Juan de Wite 1517-1525, instituyó La Escolástica o Maestros, escuela con una de las dignidades de La Catedral Cubana y dispuso que debía desempeñarla quien fuese bachiller en algunos de los derechos del arte, graduado de alguna insigne universidad y que debería enseñar la gramática, no solo a los clérigos, sino a todos los del Obispado que quisieran aprenderla y en 1532 el colono Manuel Rojas, pidió la creación de una cátedra de gramática para Bayamo, y Vasco Porcayo de Figueroa sostenía a su costa un capellán letrado, encargado de instruir indígenas esclavos.

En 1571 el regidor de Bayamo, Francisco de Paradas, dejó un importante legado para constituir en la villa una cátedra de gramática y latinidad que dominicos y franciscanos tuvieron a su cargo, quienes dotaron de estudios a sus respectivos conventos; en 1607 el Obispo Cabeza Altamirano funda un seminario tridentino en la Habana, el Obispo Compostela en 1689 y 1693, los Colegios de San Ambrosio y San Francisco de Sales, estos obtienen una Real Cédula y se crean escuelas públicas de primera enseñanza, las que a principios del siglo XVIII ya las había en Bayamo, Santiago de Cuba, Puerto Príncipe, Trinidad, Sancti-Spíritus y Santa Clara. Los religiosos belmitas establecidos 1701, tenían en la Habana una escuela gratuita con doscientos alumnos en la escuela de Belén, en 1721 los jesuitas fundan en esta misma ciudad la Habana el Colegio de San José y en 1722 el Obispo Valdés, crea el Colegio y Seminario de San Basilio Magno en Santiago de Cuba.

Los Hermanos de las escuelas cristianas, tras su expulsión de Francia en 1904, migran a las Antillas, llegan a Cuba donde se establecen los Hermanos de La Salle en 1905 en la Habana. En un informe del Obispado Cubano a la Santa Sede con motivo de la Conferencia Episcopal Latinoamericana de Río de Janeiro, se dice que en Cuba había 212 escuelas católicas, incluyendo en este número, colegios para religiosos y religiosas, así como las escuelas parroquiales donde se educaban 960 alumnos de ambos sexos. En la sección de estadística del clero diocesano y religioso se informa también que hay 153 religiosos sacerdotes dedicados a la enseñanza, 299 religiosos en la misma eran docentes y 1209 religiosas se dedican a la enseñanza. (Beltrán, 2005).

En total, el personal eclesiástico que se empleaba en funciones educativas en colegios católicos, alcanzó la cifra de 1661. Es evidente que no se incluye aquí el personal docente seglar empleado por los colegios, para contemplar el trabajo pedagógico de los consagrados por votos a esa función, pues el número de los antes mencionados casi duplicaría la cifra dada. En cuanto a cifras globales de adecuación en Cuba puede tomarse como aproximadas las siguientes publicadas en 1959: más de un millón y medio, prácticamente 600 000 alumnos, van a escuelas públicas, 100 000 a escuelas privadas, una mayoría de 62 000 a las católicas, con respecto a la enseñanza superior se declara, que en 1961 funcionaba en la capital la Universidad de Santo Tomas

de Villanueva dirigida por la Orden San Agustín, con una matrícula de 1000 alumnos; existían además La Universidad de los Padres Jesuitas y la de los Hermanos de La Salle. (López et al 1997).

Según afirma Luís Franco, Coordinador Nacional de los Hermanos De La Salle en Cuba, en entrevista realizada en 2009: “el 10 de Septiembre de 1905 llegaron a La Habana nueve Hermanos, de los que ocho eran franceses y un canadiense”. Por su parte (Díaz, 2001) afirma que era una época de adaptaciones e iniciativas para los que dirigían este colegio, además iniciaron en país cursos de Contabilidad Bancaria, que inicialmente se fundan en la Habana y años más tarde Don Francisco del Valle Iznaga, perteneciente a una de las familias acaudaladas de Sancti Spíritus, solicitó al primer Hermano visitador, Adolfo Alfredo, para que abriera una nueva escuela en Sancti Spíritus y puso a su disposición su casa de la calle Amargura 39. La fundación del Colegio quedó consumada, pero no fue hasta dos años después, que el Hermano visitador, en junio de 1907, vino a la ciudad y el 9 de septiembre de ese mismo año llegaron los Hermanos Fundadores: Camilo Andrés como Director, Estanislao, Celso Luís, Cedmod procedente de Francia y el Hermano Marutas Arsenio de Canadá . El Colegio se llamaría La Natividad de La Salle que inició el curso escolar el 5 de noviembre de 1907 en la ciudad de Sancti-Spíritus.

El local era amplio, y con moderno material escolar, el nombre del Colegio, fue en honor a Doña Natividad Iznaga García ferviente católica y fundadora de escuelas para niñas, la institución contaba con un profesorado calificado y prestigioso dentro de la sociedad espirituana, hoy en la edificación funciona la escuela primaria Rubén Martínez Villena. El Curso comenzó con 45 estudiantes fundamentalmente niños pobres, la villa espirituana adolecía de este tipo de entidad, ya que después de la ausencia de los padres jesuitas era necesario abrir una fundación que asegurara la enseñanza de jóvenes y niños. Ese curso terminó con una matrícula total de 95 escolares.

Fue muy importante la presencia del Padre Noya quién participó en la fundación del Colegio en Sancti Spiritus y propició el ingreso de varios alumnos. Aquellos profesores franceses que no podían ocultar el acento extranjero, de trato afable y cariñoso, enseñaron con verdadero amor la

Doctrina Cristiana y la Historia de Cuba, años más tarde se destacaron en la enseñanza de Comercio, pioneros en Sancti Spiritus.

Esos primeros alumnos, y los restantes en sus cincuenta años de funcionamiento, se destacaron años más tarde en diversidad de profesiones, obreros calificados, ingenieros, médicos, médicos veterinarios, licenciados, diplomáticos, e intelectuales en general lo que constituyó una verdadera obra educacional para nuestra patria, especialmente para la villa espirituana.

La Institución y su desarrollo sociocultural en la comunidad

Las escuelas lasallistas siempre han estado inmersas dentro de una red de relaciones mucho más amplia que las que abarcan el propio centro, ha sido una fundación que ha sustentado un proyecto amplio y ha estado siempre abierta a lazos de relación con la comunidad. Con ese espíritu del lasallista y bajo la égida paternal de un religioso todo bondad y sapiencia, el Hermano Clemente José, el 14 de noviembre de 1915, se reunía con un grupo de jóvenes escogidos que habían pasado por las aulas del Colegio la Natividad de La Salle, para formar la Sociedad de Antiguos Alumnos, con el objetivo de fortalecer y estrechar lazos de amistad nacidos al calor de las aulas del colegio y que a través de los años mantuvo buena relación con la iglesia católica así como buen avance en la patria, la caridad, los deportes y la cultura.

En 1919 se funda el Boletín oficial, en 1921, comienza una tradición anual sobre atención a los más necesitados llamado: "Festival del Niño Pobre", recesando después de 1935. Los días 29 y 30 de abril de 1944, se celebra en el Colegio de la Natividad la Primera Convención Nacional de la Federación de Asociaciones de antiguos alumnos de la Salle en Cuba; fue todo un acontecer para el Colegio, en dicho evento se pone de manifiesto el sentido de pertenencia de los antiguos alumnos lasallistas, la asociación recomienza en 1952, la que continúa con su programa de caridad y ayuda a la comunidad sobre todo en las navidades. La Sociedad de Antiguos Alumnos fomentó la fraternidad y la relación con otros Colegios De La Salle fundados en otros lugares del país.

En 1947 se construye en el cementerio civil de la ciudad espirituana un panteón para la Sociedad en el que se prestaba servicio a los antiguos alumnos y sus familiares y así se ponía de manifiesto el sentido de solidaridad entre los

asociados, en 1952 se erige una estatua de San Juan Bautista De La Salle en el patio central del Colegio, como un homenaje de gratitud al fundador del Instituto, el develamiento fue en 1953.

En el año 1957, al conmemorarse los 50 años de la fundación del colegio se realizaron diferentes actividades con la creación de un Comité organizador donde estaba el presidente de los antiguos alumnos, además se ofició una misa de campaña en el patio del Colegio. Como parte de las actividades se destaca la participación de la Banda municipal con la interpretación de diferentes piezas religiosas. La misa la ofició el Reverendo P. Antonio Prohias, quién dirigió las palabras de reconocimiento a la obra del fundador de los Hermanos De La Salle.

En la verbena y las actividades con carácter festivo que se realizaron con el propósito de recaudar fondos para los festejos del cincuentenario, tuvieron un papel protagónico las familias de los alumnos, antiguos alumnos, y amigos del colegio. A esta celebración, se le llamó fiesta lasallista. Se impartieron conferencias entre las que estuvo la dictada por el Dr. Luís del Moral en la que hace énfasis en los momentos históricos vividos en los solares del viejo colegio, que sirvió como pabellón a un cuartel español, posteriormente al gobierno interventor norteamericano y más tarde en 1907, se llamó "Colegio Francés, pues comenzaba una nueva etapa con la entrada de los Hermanos de las Escuelas Cristianas que eran de origen francés.

Influencia del modelo pedagógico de La Salle en la educación cubana.

A lo largo de 50 años, el Colegio la Natividad de La Salle se considera una de las instituciones que ha jugado un rol fundamental en el desarrollo sociocultural de la villa espirituana, por lo que ha sido de interés conocer las raíces de su estilo educativo, pues en su modelo definen su identidad, sus raíces, en el pensamiento de Juan Bautista de La Salle, que ha respondido a los desafíos de todos los tiempos, así como las nuevas formas pedagógicas de la educación cubana actual.

Los Hermanos del Colegio organizaron un patronato que tuvo como fin la educación cristiana de los hijos de trabajadores y de la llamada clase media espirituana, que implica la promoción humana y los aprendizajes que le permitan acceder con calidad a un empleo y ser protagonistas de su propio

destino. Este colegio opta por enseñar lo útil, lo práctico, lo que le servirá para alcanzar nuevos conocimientos y también por la calidad. Ponen en práctica, según testimonios de antiguos alumnos, las respuestas a las necesidades que demandaban la sociedad y la iglesia. “*La Guía de las Escuelas*” siempre fue la principal fuente inspiradora del proyecto educativo de esta institución.

La exigencia en la captación de profesores.

Entre los objetivos del Colegio se puede mencionar, que se proponía centrar verdaderamente la escuela en los escolares, lo que presupone una voluntad común deliberada y firme, capaz de superar las dificultades que vinieran del exterior, o las inercias y resistencias interiores dentro de la misma escuela. Descubrir progresivamente la importancia de ser maestros cristianos llamados desde su condición a realizar un verdadero desempeño, un verdadero ministerio en la Iglesia.

La motivación vocacional siempre fue promovida dentro de los educandos del Colegio, que se formarían desde la enseñanza media superior en el noviciado de Santa María del Rosario en La Habana, para la formación integral de los jóvenes y niños. Los Hermanos eran cuidadosos cuando contrataban algún personal laico, que por necesidad lo admitían como maestro, se les exigía el certificado u otro documento que pudiera acreditarlo para dar clase, además de su capacidad pedagógica, su prestigio en la comunidad, su aceptación al reglamento del colegio, que como católico tenía, aunque no necesariamente debían que ser creyentes.

La relación con la familia y la admisión de los alumnos.

En la información a los padres, mediante el Boletín o registro se entregaban las calificaciones semanales y se les pedía a los padres, la colaboración en la educación de sus hijos.

Para informar detalladamente a los padres de nuestros educandos y obtener su máxima cooperación, en la educación e instrucción de sus hijos, El Colegio de La Salle, se entrega los lunes, a cada alumno, su "Boletín" para que lo presente a sus padres a fin de que lo sancionen con su *Visto Bueno* en la casilla correspondiente a la semana y sea devuelto el martes al Profesor. En este Boletín se consignaban las notas semanales en dos cuadros. (Pentón 2010 p. 55).

Otro aspecto de interés es la admisión de los alumnos, pues cuando se ingresaba procedente de otra institución se realizaba un examen diagnóstico para precisar al grado o año que debería comenzar en el Colegio, otro aspecto importante que se le hace saber a la familia o tutor es la aceptación necesaria del reglamento en toda sus partes, comunicándose en el Boletín semanal.

La Fiesta del Hogar Lasallista que promovía el Colegio y que todos los años se realizaba, era otra manera de relacionarse con la familia. La Fiesta del cincuentenario, fue motivo de una gran celebración para los hogares, asistieron más de 700 personas, hubo reunión religiosa, desayunos para todos, el historiador Luís del Moral dió lectura a aspectos relacionados con la fundación del Colegio, además se efectuó un acto cultural donde los alumnos eran los principales protagonistas. Terminada la parte artística el Hermano Francisco, Director, subrayaba la estrecha unión entre padres y el colegio en la educación de los colegiales.

La disciplina.

Educar a los jóvenes en la interioridad, es hacerles un gran bien, tanto mirando a la calidad humana, como al equilibrio humano y espiritual y a su verdadera libertad lo que es un gran beneficio, tanto para ellos, como para la sociedad. Es por eso, que los Hermanos tomaron como premisas a su fundador en las disposiciones reglamentarias que tenía el colegio; pues en su modelo pedagógico poseía un reglamento donde se establecía desde el uniforme a utilizar, las reglas de cortesía que el alumno del colegio debía practicar en el mismo y fuera de él, además se establecían otros valores que hacían crecer al niño o al joven como persona.

La imagen del alumno que estudiaba en el colegio La Natividad tenía que ser de respecto y pulcritud, por eso respecto al uniforme tenía que ser de gala obligatorio para todos los alumnos, los domingos y otras festividades religiosas y cívicas, que señalaba el calendario escolar. En invierno, el traje azul prusia, camisa azul pastel, corbata azul marino, en verano debía ser el traje blanco, camisa y corbata, los zapatos y el cinto siempre negros, para el diario era camisa azul pastel y pantalón color crema, corbata azul. Respecto al cuidado de los libros y demás objetos de su propiedad la dirección del colegio disponía

que no se hacía responsable de alguna pérdida sufrida por los alumnos, no obstante ejercía estrecha vigilancia en todas sus dependencias.

A ningún alumno se le permitía traer libros, impresos y objetos extraños a la enseñanza que no fueran autorizados por la dirección, no podía permanecer en el Colegio el alumno cuya conducta exigía, ordinariamente, medios de rigor, el incorregible en su desaplicación, faltas voluntarias de asistencia, de irreligión, de inmoralidad, de insubordinación grave y otras más a juicio de la dirección. De igual forma la institución no se hacía responsable de las faltas cometidas por los alumnos, fuera de la misma, pero la dirección y el consejo de disciplina se reservaba el derecho de juzgar o tomar medidas al respecto si era necesario, se disponía además, que el alumno que deterioraba o destruía algún objeto del Colegio o de los condiscípulos, tenía que reponerlo cuanto antes, por su propia cuenta y se le hacía saber a la familia que deberían aceptar disposiciones reglamentarias en todas sus partes y obligaciones.

La Educación en Valores.

El Colegio tenía como referencia: "Mi lealtad Acrisolada" (lema que aparece en el escudo de la ciudad de Sancti Spíritus). Se declaraban los valores fundamentales respaldados por pensamientos de ilustres pedagogos y pensadores cubanos, como Don José de la Luz y Caballero y Dulce M. Sainz de la Peña, pues era como un aporte doctrinal a ese código o decálogo de reseña. Estos valores eran, la puntualidad, el aseo personal, el respeto, el saludo respetuoso a sus profesores, la amabilidad, la generosidad con sus compañeros, el amor a la disciplina, la bendición de Dios (la que se hacía diariamente), la abnegación, la verdad, el cumplimiento del deber, el amor a la patria, su bandera, la fechas patrióticas, la virtud y el honor, la caballerosidad y el sentido de pertenencia a la familia de donde procedía cada alumno.

El horario se establecía por la mañana a las 8 y 15 y concluía a las 11, por la tarde comenzaban a la 1 y concluía a las 3 y 45, el Colegio no abría sus puertas antes de 15 minutos de la hora de entrada, tanto por la mañana como por la tarde, se le rogaba a los padres que no enviaran a sus hijos mucho antes de la entrada, esto se hacía para evitar accidentes u otra situación.

La asistencia y la puntualidad eran medios indispensables para lograr el aprovechamiento de los estudiantes, estos estaban obligados a observarlas estrictamente, si alguno llegaba tarde o faltaba a clases, debía ser comunicado personalmente por sus padres o por escrito, no se admitía disculpas por teléfono, por no ofrecer garantías de autenticidad. En el momento de la entrada, había que saludar dando un apretón de mano al Hermano Director que esperaba a los alumnos en el patio para formar filas antes de entrar al aula, así mismo, el profesor esperaba a sus alumnos en la puerta del aula, al que también se saludaba. En la hora del receso se merendaba y se jugaba, al juego de la bandera o algún otro deporte.

El sistema de actividades presenciales, la clase, los contenidos y el estudio independiente.

El desarrollo de la clase en el Colegio la Natividad era participativo, se utilizaban ilustraciones como una estrategia de enseñanza, se usaba el pizarrón, los libros de textos que poseían todos los alumnos, sus respectivas libretas bien forradas, el aprendizaje era motivado por el profesor conjuntamente con los alumnos, pues se exigía el cumplimiento de los deberes con un aprendizaje memorístico de asignaturas como Historia de Cuba, Geografía, se trabajaba mucho la Aritmética y el cálculo mental, esto se evaluaba periódicamente por el Hermano Director o el Hermano Visitador, la lectura, la caligrafía y la ortografía eran de enseñanza diaria.

Se exigía el silencio como una forma de prestar la atención necesaria, lo que era algo muy tradicional en la institución. Los premios utilizados en el colegio eran un poderoso estímulo para los alumnos, marcaban regularmente sus progresos, sus capacidades, los animaban a continuar, los estimulaban a hacer mejor las cosas y permitían también, poder informar a los padres.

Los contenidos fundamentales en la enseñanza que se declaran en el Boletín, con una evaluación sistemática y con un acumulado académico semanal, se evaluaban de sobresaliente entre 100 y 90, notable entre 89 y 80, aprovechado ente 79 y 70, aprobado entre 69 y 70, menos de 60 suspenso. En cuanto a los métodos didácticos empleados está, entre otros, el empleo de los libros de textos, cada libro tenía indicaciones para el profesor, que especificaban cómo tratar los contenidos de acuerdo al nivel de enseñanza en que se utilizarían.

Según consta en las memorias del Colegio la Natividad de la Salle (curso académico 1959-1960) se reporta, que el centro contó con laboratorio de Química, más adelante estaban planificados dotar el centro con un laboratorio de Física constructiva, este año fue el penúltimo antes de la ley de nacionalización de la enseñanza.

En el mencionado curso se acondicionó un local que quedaba frente al colegio para cumplir el deseo de muchos padres de instalar aulas de kindergarten (enseñanza preescolar) y admitir a niñas en el colegio donde se le confiaba a maestras competentes, igualmente el colegio había abierto en (1957-1958) el tercer año de Bachillerato, al finalizar el curso de 1959-1960 tenía completa la enseñanza primaria y media superior.

Deportes y la Naturaleza.

La práctica sistemática del deporte y el contacto directo con la naturaleza, eran actividades que caracterizaban el modelo pedagógico de la institución. En el Colegio La Natividad de La Salle tradicionalmente la práctica del deporte era algo muy común, así lo reportan de forma gráfica las diferentes memorias y las publicaciones del periódico local.

Enseñanza de la Doctrina Cristiana.

En la formación cristiana *Los Hermanos de las Escuelas Cristianas* siguiendo el principio de *la Guía de las Escuelas* creadas por su fundador, establecían que para evangelizar hay que mover los corazones y para mover los corazones hay que actuar con ternura y luego ganar esos corazones; este principio era seguido por todos los Hermanos en el Colegio, todos los días se enseñaba el catecismo guardando una postura religiosa en todos los sentidos, para crear hábitos y comportamientos. Los alumnos no escuchaban discursos, todo el ambiente escolar era religioso.

La formación religiosa en el Colegio La Natividad se cumplía con las tres tradiciones lasallistas que eran muy características en el ámbito educativo: la frase, “acordémonos de que estamos en la santa presencia de Dios”, la “reflexión de la mañana y la oración de la tarde”.

Había un alumno que tenía a su cargo tocar la campana, para comenzar las clases y los ejercicios de la escuela, este hacía sonar la campanita para llamar la atención de sus compañeros de toda la escuela, al oírla, el profesor y los

estudiantes interrumpían el trabajo que estaban haciendo y el profesor decía una oración en alta voz. Se exigía la asistencia a misa los viernes y los domingos.

Complementaban la formación espiritual del alumnado, diferentes fiestas religiosas como la Virgen María, (la Inmaculada Concepción), así como las fiestas de la Navidad, la Semana Santa y La Misión Familiar Lasallista, eran estos aspectos educativos y de integración cristiana extracurricular que se realizaban en el Colegio.

La formación cívica.

Los Hermanos de La Salle, no se conformaba con impartir conocimientos, o transmitir ideas, sino que prestaban atención a todos aquellos aspectos que contribuían al desarrollo armónico de los alumnos, tales como: la educación moral, formar en valores, despertar el amor a la verdad, el sentido de la responsabilidad y la solidaridad y el amor a la patria.

El Código del alumno lasallista, en su acápite número 8 plantea..."Honraré mi gloriosa bandera y celebraré, con entusiasmo, las fechas patrióticas de mi idolatrada Cuba." Pentón, (2010, p. 56). P. 56 Bajo este código se fomentaba regularmente el amor a la patria y a sus símbolos, esto se evidenciaba en los actos de todos los viernes, la celebración de forma solemne de las fechas patrióticas como el natalicio de José Martí, existía un rincón martiano en los espaciosos patios del Colegio, en el que todos los alumnos le rendían tributo al Apóstol, todo lo anterior se constata en las memorias de los diferentes cursos.

El tratamiento de las ausencias.

El tema de las ausencias, problema en todo tiempo, aparece tratado en varias partes de la *Guía de las Escuelas*. Desde el momento de la inscripción, se le exigía al alumno nuevo y a sus padres, la importancia de la puntualidad y la necesaria asiduidad a clases. El control de la asistencia se establecía en el Boletín. La tradición lasallista invita a cuidar especialmente la calidad de la acogida a los alumnos, el lado atrayente de la escuela, la eficacia en el trabajo y las relaciones institucionales entre los diversos agentes de la misma, ya que estos, mucho más que el castigo, eran los verdaderos remedios contra las ausencias. A lo largo de la historia del Colegio, cuando las instalaciones escolares lo permitían, la escuela, llegaba a ser la casa de los alumnos, donde

venían voluntariamente fuera del horario escolar, era un lugar de encuentro, de juego, fundamentalmente para practicar el deporte favorito.

Actividades extracurriculares.

Entre las actividades individuales y comunitarias que se realizaban fuera del Colegio y que respondían a los objetivos de su proyecto educativo, se pueden mencionar el desfile de la Banda del Colegio en actos públicos, conmemorar la fiesta de su fundador San Juan Bautista de la Salle, pedagogo inmortal como solían nombrarle, celebración que hacían todos los años la familia lasallista de Sancti Spíritus, lo que quedó reportado en las memorias del curso 1958-1959, cuando en la Sociedad el Progreso, el Director del Colegio La Natividad, dictó una conferencia que esclareció conceptos de la vida e historia de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Se celebraban además, actos religiosos con exposiciones litúrgicas, presentadas en la ciudad por primera vez.

La Gratuidad Escolar.

La educación diurna debía ser pagada por los padres, si había hermanos se efectuaba un descuento y se consideraban otras opciones a los económicamente afectados. Había una educación gratuita nocturna para obreros, la que se comenzó a brindar a iniciativa del Sr. Enrique Gramateges, antiguo alumno de La Salle, creándose un patronato desde 1945. Este curso contaba con el mismo claustro de profesores y las mismas asignaturas que el curso diurno. Recibían educación numerosos jóvenes, que trabajaban en el comercio espiritano. Esta escuela nocturna, contaba con instrumentos para la Banda de música, donados por los antiguos alumnos, lo que daba un sentido de pertenencia al Colegio, pues en todos los desfiles, se identificaban como alumnos de La Salle.

Una educación preventiva.

En La Natividad, los Hermanos de La Salle, los demás agentes y medios educativos, trabajaron en la educación integral de los niños y jóvenes, lo que se manifestaba a través de la participación en actos culturales periódicos, pues era una forma de cultivar las inteligencias múltiples, con las actividades culturales y deportivas. Los maestros en colaboración estrecha con los padres, establecían lazos fraternales especialmente con aquellos que se ocupaban de

organizar los asuetos y solaces de los jóvenes, el ambiente de relaciones entre educadores, educadores-alumnos y entre los alumnos era participativo.

Según la tradición del Colegio de los Hermanos de La Salle, al final de cada año escolar antes de las vacaciones, todos los maestros elaboraban un registro de sus discípulos, en el que se indicaban cualidades y defectos, según lo observado durante el año escolar, este control permitía cursos escolares personalizados y dar un criterio bien definido de cada estudiante.

Esta manera específica de trabajar respetaba los ritmos, niveles, capacidades, e incluso los proyectos futuros de cada uno. Para poder realizarlo, se hacía una evaluación semanal. Se observaba el aprendizaje de los alumnos para apreciar el avance en sus habilidades de lectura y escritura y se procuraba saber lo que ellos entreveían con respecto a su futuro. En determinados momentos de ejercicios colectivos y cuando se realizaban comprobaciones por medio de cálculo mental, la participación tomaba la forma de ayuda, que ciertos alumnos debían prestar a los compañeros que lo necesitaban.

Las Evaluaciones, la motivación, los premios.

En el cuadro de calificaciones, que aparecía en el Boletín, se declaraban la aplicación y buena voluntad en el cumplimiento de los deberes escolares, estos se expresaban con una apreciación numérica de 10 puntos como máximo, respecto a diligencia en los estudios y trabajo diario, asistencia, puntualidad, disciplina y conducta general del escolares. Se otorgaban diplomas de excelencia mensual a aquellos que teniendo el máximo semanal de notas (50) puntos en el cuadro de aplicación general, ocupaban los tres primeros puestos de su clase, según el total mensual de notas.

El diploma de honor se concedía, mensualmente, a los alumnos que no alcanzaban el de excelencia, consiguieran el máximo semanal de notas (50), en el cuadro de aplicación general, este modelo servía de motivación al alumno, y el profesor se centraba en motivarlos respecto a sus aprendizajes, dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y a la realización de propósitos definidos.

Se emitían: Premios de Instrucción Religiosa; Premio de Eminencias; Premio de Excelencia; Premio de Honor; Premio de Exámenes; Premio de Vales

Especiales; Premio de Mérito; Premio de Vales de Clase; Código Lasallista; Premio de canto.

En la memoria del fin de curso 59-60 se declaran, como en las otras memorias, el otorgamiento de estímulos, que en forma de medallas desde el kindergarten (enseñanza preescolar) hasta el cuarto año de bachillerato se le otorgaba según los resultados obtenidos por los alumnos, se puede constatar que el estímulo de Honor fue el que a mayor cantidad de alumnos le fue otorgado.

CONCLUSIONES

Sin dudas, en el país, al igual que en otros de la región, se aprecia una gran influencia del pensamiento, las corrientes y tendencias educativas europeas, cuyas manifestaciones fueron más o menos evidentes en las diferentes regiones del territorio nacional. La investigación realizada revela la magnitud y riqueza de las aportaciones a la educación y la cultura del Colegio La Natividad de La Salle en Sancti Spíritus, que hasta la fecha habían sido insuficientemente estudiadas.

Las escuelas fundadas por Juan Bautista de La Salle ejercieron influencia en el campo de la pedagogía. La idea de que la educación ha de ser accesible para todos, sin distinción de clases sociales es un aporte significativo para su época, así como los contenidos básicos de la enseñanza, el sistema de enseñanza simultáneo, con preferencia al sistema individual y el criterio de agrupar a los alumnos por niveles en cada tipo de enseñanza, además el sentido del valor social de la educación en la formación de buenos ciudadanos, mediante la cortesía y los buenos modales.

Las responsabilidades del estudiante dentro de la clase y de la escuela y el modo de corregir a los discípulos según su temperamento personal, el valor de la formación religiosa y moral, el orden y la disciplina en el aprendizaje, fueron los principales aportes pedagógicos en general y precisamente este fue el patrón que se siguió en el Colegio La Natividad de La Salle en Sancti Spíritus.

Los aportes más significativos del modelo pedagógico de La Salle, que se evidencian en el colegio La Natividad y que contribuyeron en alguna medida a la conformación de la identidad nacional y cultural son:

La educación en valores, mediante el código lasallista utilizando el lema del escudo de la ciudad.

El sistema de disciplina aplicada para corregir en el amor y no en el temor.

El amor a la naturaleza, en los llamados días y tardes libres.

La práctica del deporte y la cultura en la comunidad.

La motivación empleada con el sistema de evaluaciones y premios.

El sistema de información y comunicación empleado con los alumnos, la familia y la comunidad.

La formación cívica de los alumnos, en perfecta armonía con los oficios religiosos.

El sentido de pertenencia que tienen la mayoría de los antiguos alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias Guevara, M. (1998). Reflexiones en torno a la globalización y la identidad cultural. *Grifos*, (6).

Bello Hernández, M., Flores Corbelle M. (1997). *Identidad cultural, transferencia tecnológica y medio ambiente*. La Habana, Cuba: Ciencia y Educación.

Córdova Martínez, C. (1999). *Proyecto del Centro de estudios sobre identidad y educación*. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín

Beltrán Marín A. (2005). *Historia de la Educación*. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación "Raúl Ferrer Pérez". Material de Apoyo a la Docencia. Inédito.

Casaus, V. (1996). Memoria e identidad. *La Gaceta de Cuba*. (5), 52-53.

De la Torre, Carolina. (2001). *Las identidades, una mirada desde la Psicología*. Coedición con Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello, La Habana, Cuba.

Dieterich, H. (2002). *Globalización, cultura e identidad nacional*. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.

Fornet, A. (1995), Cuba. *Cultura e identidad nacional. Memorias del encuentro "Cuba: cultura e identidad nacional"*. La Habana, Cuba: Ediciones UNIÓN.

Franco, L. (2008). Entrevista personal para la investigación Coordinador Nacional de los Hermanos De La Salle Cuba.

García Alonso, M. y Baeza Martín, C. (1996). *Modelo teórico para la identidad cultural. Centro de investigación y desarrollo de la cultura cubana "Juan Marinello"*. La Habana, Cuba.

Laurencio Leyva, A. (2002). *La Historia Local y su proyección axiológico-identitaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia de Cuba en Secundaria Básica*. (Tesis de doctorado inédita). Instituto Superior Pedagógico, Holguín, Cuba.

Pentón, Á. (2010). *Aproximación al modelo pedagógico del colegio "La Natividad" de La Salle*. (Tesis de maestría inédita). Sancti Spíritus, Universidad de Sancti Spíritus, Cuba.

Pupo Pupo, R. (2005). *Identidad emancipación y nación cubana*. La Habana, Cuba: Política.

Tejeda del Prado, L. (2003). *Identidad, imagen y comunicación. Selección de lecturas Centro Nacional de Superación*. La Habana, Cuba. (Material didáctico digitalizado en centro de Superación para la cultura en Holguín).

Ubieta, E. (1993). *Ensayos de identidad*. La Habana, Cuba: Letras Cubanas.

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:

