

Revista científico tecnológica Horizonte Pedagógico

Órgano científico de la Dirección Provincial de Educación en La Habana

Volumen 9, Número 3, Año 2020. Julio – Septiembre

Tabla de contenido

Editorial	2
Desarrollo del pensamiento crítico para la Educación Bioética en establecimientos penitenciarios	3
Manual de dibujo técnico, asistido por herramientas informáticas en el III Perfeccionamiento educacional	10
Alternativa educativa para la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los escolares de segundo grado	21
Talleres educativos para la capacitación a enfermeros asistenciales	27
Estudio comparado de los sistemas educacionales rurales cubano y cambodiano	35
Reflexiones teóricas necesarias sobre el maestro y su clase	54
Función Afectiva de la Comunicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje	62
Consideraciones acerca de la inclusión socioeducativa de los educandos sordos en Cuba	69
Estrategia metodológica para la enseñanza de la geometría plana en estudiantes con ceguera	80
Visibilidad, necesidad actual de nuestros docentes e investigadores	87

Editorial

Recibido: 25/08/2020 | Aceptado: 08/09/2020 | Publicado: 19/09/2020

Leonardo Pérez Lemus^{1*}

^{1*} Dr. Ciencias Pedagógicas. Investigador Titular del Instituto Central de Ciencia Pedagógicas. Proyecto de Gestión Científica Institucional. La Lisa. leplemus@yahoo.es

Estimados lectores.

Sin lugar a dudas, la obra educacional de la Revolución Cubana ha estado caracterizada por los intensos procesos de cambios que se han debido efectuar en cada momento histórico de su desarrollo, siempre orientados por el empeño de hacer realidad su más alto objetivo, martiano en esencia, de garantizar la libertad del pueblo a partir de la elevación de su cultura. Esta misión integradora en la formación de las nuevas generaciones le ha correspondido a la Pedagogía (saber) y la Didáctica (saber hacer) como ciencias de la educación, las cuales han sido tratadas desde una visión integradora en sus fundamentos

En este número se presentan artículos que contienen aspectos importantes del pensamiento pedagógico cubano y de sus diferentes saberes con énfasis en lo relacionado al debate científico de estas ciencias humanísticas y sociales. Es significativo como se concibe a la didáctica general, desde el análisis logrado por los investigadores que intervienen con artículos más relacionados al proceso educativo y a su sistema categorial, sin embargo, se manifiestan otros trabajos a las didácticas particulares o metodología de la enseñanza de diferentes materias, que han tenido un amplio tratamiento, particularmente a partir de las dos últimas décadas del siglo XXI en las que se incluyen presupuestos teóricos sobre esta ciencia de carácter aplicativo, en las que se revelan categorías que no son usuales en su utilización.

El auge y la necesidad alcanzada en la formación del personal docente y las exigencias del desarrollo de la Educación Especial, desde el sostenimiento de la inclusión socioeducativa **de los educandos y la atención al hecho educativo** se consideran los cimientos básicos, que son defendidos en las polémicas que se explicitan en este número y que se favorecen desde la profundización y sistematización teórica realizada, en vínculo con el **trabajo docente metodológico, científico metodológico y la actividad científica**, estos núcleos conceptuales propician la fundamentación de los cambios, transformaciones y soluciones que se proponen en los resultados científicos, que se defienden por sus autores desde varios puntos de tensión de las ciencias de la educación, en las concepciones que se proyectan desde un saber pedagógico y didáctico. Estas se explicitan en: Desarrollo del pensamiento crítico para la Educación Bioética en establecimientos penitenciarios; Manual de dibujo técnico, asistido por herramientas informáticas en el III Perfeccionamiento educacional; Alternativa educativa para la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los escolares de segundo grado; Estudio comparado de los sistemas educacionales rurales cubano y cambodiano; Reflexiones teóricas necesarias sobre el maestro y su clase; Desarrollo de la capacidad reflexiva: una vía para lograr la interiorización de los valores; Consideraciones acerca de la inclusión socioeducativa de los educandos sordos en Cuba; Estrategia metodológica para la enseñanza de la geometría plana en estudiantes con ceguera; Visibilidad, necesidad actual de nuestros docentes e investigadores.

Desarrollo del pensamiento crítico para la Educación Bioética en establecimientos penitenciarios

A develop of the critical thought for the Bioetic Education in penitentiary establishments

Recibido: 20/04/2020 | Aceptado: 15/07/2020 | Publicado: 19/09/2020

MSc. Leonil Barcelona Pérez^{1*}

Dr. C. Yara Luisa Cárdenas Cepero²

^{1*} Profesor Auxiliar. Director de la Escuela de establecimientos penitenciarios "Nelson Mandela" Dirección Municipal de Educación La Lisa. barcelonaleonil@gmail.com.

^{2*} Profesora Titular. Universidad Central Pedagógica "Enrique José Varona".

Resumen:

La complejidad de los procesos educativos al interior de los establecimientos penitenciarios con predominio del paradigma clásico, unidireccional y tradicional en la construcción de conocimientos imponen a los docentes el reto de ordenar conceptos, ideas y conocimientos para llegar de la forma más objetiva a la postura correcta que debería uno tener sobre el proceso educativo, lo cual implica, analizar la realidad separada de nuestros sentimientos y prejuicios en un esfuerzo por ser más objetivos en la evaluación de causas y consecuencias de los fenómenos que en este contexto deben acontecer de manera éticamente justa y correcta cuando se trata de acercar a la familia a las influencias educativas mediante la escuela de educación familiar. En este estudio, la vía utilizada contempla acciones para el perfeccionamiento de la formación continua de los profesores con referentes desde la Educación Bioética y el pensamiento crítico, que tomen en cuenta las insuficiencias manifestadas en la práctica educativa para impulsar la competitividad en la práctica profesional, a partir del desempeño con un enfoque ético, dialógico, axiológico, humanista, problemático e interdisciplinario y de esta manera, estimular la motivación, elevar la significatividad y el desarrollo de su actividad valorativa moral.

Palabras clave: escuela de educación familiar, Bioética, pensamiento crítico.

Abstract:

The complexity of the educational processes at the interior of the penitentiary establishments with prevalence of the classic paradigm, unidirectional and traditional in the construction of knowledge imposes a challenge for the educators to order concepts, ideas and knowledge in order to arrive to the most objective way and the correct posture that one would owe to have in the educational process, that which implies, to analyze the reality separate our feelings and prejudices in an effort to be more objective in the evaluation of causes and consequences of the phenomena than in this context should happen ethically in fair and correct way when it is to bring near to the family to the educational influences by means of the school of family education. In this study, the used roads contemplates actions for the improvement of the continuous formation of the professors with relating from the Bioetic Education and the critical thought that they take into account the inadequacies manifested in the educational practice to impel the competitiveness in the professional practice, starting from acting with an ethical focus, dialogic, axiological, humanist, problematic and interdisciplinary, to stimulate the motivation, to elevate the significance and the development of the moral and valuable activity

Keywords: *school of family education, Bioetic, critical thought.*

Introducción

Arribar al siglo XXI ha significado, para los profesores que desde la educación para jóvenes y adultos, se han adentrado al contexto penitenciario el desarrollo de competencias, entre las cuales se destacan como principales a desarrollar : creatividad e innovación, pensamiento crítico, auto aprendizaje, comunicación, colaboración y trabajo en equipo, adaptabilidad, proactividad, orientación a resultados, liderazgo, responsabilidad y respeto así como habilidades socioculturales y de manejo de información para sobrepasar el paradigma pedagógico clásico llamado a desaparecer en un mundo que necesita cada vez más del respeto a la diversidad de criterios, culturas y conocimientos.

La necesaria elevación de la calidad de la educación para responder a las demandas en nuestro medio, plantea importantes retos para los profesores, a los que se les exige una formación continua, lo que se evidencia en el programa de la UNESCO para aprender en el siglo XXI, donde se enuncian los cuatro pilares del futuro de la educación: “aprender a conocer”, “aprender a actuar”, “aprender a vivir juntos” y “aprender a ser”.

En el contexto de los establecimientos penitenciarios, la Educación bioética como proceso educativo que incluye un sistema de actividades orientadas al desarrollo de la actividad valorativa moral, encaminada al debate y la reflexión de problemas de contenido bioético y de esta manera contribuye a la formación de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores morales que participan en la regulación de las relaciones del hombre consigo mismo, con la sociedad y en aquellas cuestiones relacionadas con la sustentabilidad de la vida, bien puede convertirse en un resorte medular para el logro de objetivos propuestos a lo largo del proceso educativo revolucionario como ejercicio pedagógico específico, donde el diálogo de saberes es una necesidad imperiosa.

Con fundamento en la pedagogía de la problematización defendida por Delors (1996) y Sariego (2009) como modelo que fomenta el espíritu creativo de los sujetos, su imaginación, su reflexividad, su autonomía, su capacidad crítica y transformadora, pero también su espíritu cooperativo que amplía el sentido de responsabilidad y solidaridad, se apela en este trabajo a la reflexión crítica y a la argumentación como formas de evitar que los profesores se sometan acríticamente a las tradiciones, a la autoridad o a las presiones de sus pares, o a ciertas formas de heteronomía que suelen tener gran influencia, especialmente entre los adultos y que con frecuencia son formas no evidentes de imponer valores o moralidades en los procesos de toma de decisión.

Atender seriamente el asunto, implica en primer lugar el hecho de reconocer que en el contexto penitenciario la población penal está constituida por grupos sociales portadores de trastornos de personalidad, con grandes afectaciones en los aspectos afectivos, volitivos y actitudinales; en su formación cultural y comunicacional, concepciones valorativas, y en las formaciones psicológicas relacionadas principalmente con la autorreflexión y autovaloración, dimensiones estas que son abordadas en términos del deber ser de las instituciones educativas pues el reto mayor significa la necesidad de transformarlos y prepararlos para el proceso de reinserción social constructiva.

La reflexión crítica, la deliberación, la argumentación para participar de ese proceso deliberativo, la construcción de consensos como objetivo deseable aunque no siempre posible, planteadas por Diego Gracia (2007) y aceptadas por este autor son condiciones necesarias para la garantía de calidad de la educación en contexto de encierro, siendo algunas de esas actitudes requisitos indispensables del desempeño profesoral.

En este sentido, la Educación bioética, como proceso educativo para los profesores en los establecimientos penitenciarios, está encaminada a formar valores morales universales, tales como: la sensibilidad humana, la comprensión, la ayuda, la generosidad, la sinceridad, la sencillez, la modestia, la cortesía, el respeto mutuo y la censura a la traición; valores que evidentemente están relacionados con la formación moral y por otro lado, el ignorar información, enfocarse a lo trivial, no escuchar puntos de vista o actuar irreflexivamente son algunas de las malas prácticas de pensar que inevitablemente nos causan problemas, costos en tiempo y energía y generan frustración y dolor. Somos lo que elegimos y, más allá, somos lo que pensamos por lo que la calidad de nuestro pensamiento es clave.

En este sentido, asumo el criterio de Cárdenas Y. L. (2011) que define como menester del profesor desarrollar el pensamiento reflexivo de los estudiantes acompañado del pensamiento crítico, el razonamiento y la solución de problemas que estimule habilidades cognitivas, la construcción de representaciones mentales y educativas con fundamento en la libertad de pensamiento al reconocer espacios para la automejora en ambientes de aprendizaje pertinentes y significativos en tanto el profesor se convierte en modelo de pensador crítico que reformula su práctica pedagógica en continua reflexión sobre su experiencia educativa basadas en el respeto al aprendiz .

Los objetivos de la investigación se formulan para fundamentar desde la Educación bioética y el pensamiento crítico las acciones de superación profesoral para la inserción educativa de la familia en establecimientos penitenciarios, caracterizar el estado inicial del proceso de superación de los profesores en ambos temas, diseñar las acciones de superación de los profesores y valorar la efectividad de las acciones de superación profesoral implementadas en el establecimiento penitenciario "Jóvenes de Occidente".

Aunque el estado cubano se plantea como un objetivo estratégico de la formación de los profesionales de la educación, el desarrollo de una educación moral basada en una ética solidaria, el amor a la justicia y el desarrollo de la autonomía moral desde valores humanistas, aun se manifiestan insuficiencias en este proceso lo cual se exhibe de manera muy particular en las escuelas de establecimientos penitenciarios.

Materiales y métodos

La muestra está constituida por 23 profesores entendidos como sujetos morales en esta investigación, que representan el 100% de los profesores de la escuela "Nelson Mandela".

La metodología de la investigación empleada, se aborda desde una concepción materialista-dialéctica, para ello se utilizaron diversos métodos, que fueron seleccionados, entre los cuales están los siguientes: Analítico-sintético, Inductivo-deductivo, Histórico-lógico, Enfoque sistémico estructural funcional, la observación, la entrevista, la matriz DAFO y la consulta a especialistas.

El proceder metodológico de la investigación se estructuró sobre la base de cinco momentos:

1.- Análisis de los fundamentos teórico-metodológicos del objeto de estudio de la investigación.

En este primer momento se trabajó en la sistematización de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan el proceso de la superación de los profesores desde la Educación bioética y el pensamiento crítico.

2.- Determinación de la variable, las dimensiones e indicadores. Elaboración de los instrumentos.

La definición de la variable se produjo como resultado de la sistematización de los fundamentos teórico-metodológicos, a partir de la misma se determinaron sus dimensiones e indicadores. Estos elementos sirvieron de base para la elaboración de los instrumentos.

3.- Diagnóstico del estado inicial de la superación de los profesores desde la Educación bioética y las habilidades para el pensamiento crítico en contexto de encierro.

4.- Aplicación de los talleres de superación mediante la incorporación de los fundamentos teóricos de la Bioética y el pensamiento crítico.

5.- Valoración de los resultados obtenidos en la aplicación de las acciones de superación profesoral a partir del análisis de los resultados y la consulta a especialistas.

Resultados y discusión

Análisis de los resultados del diagnóstico inicial.

El análisis de los diferentes métodos y técnicas aplicados, entrevistas, encuestas, guía de observación, matriz DAFO, nos permiten constatar que existen limitaciones en la superación de los profesores desde la Educación bioética y el pensamiento crítico para la contextualización del proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir de los resultados alcanzados con la aplicación de dichos métodos y técnicas se pudo precisar que la variable "superación de los profesores desde la Educación bioética y pensamiento crítico posee afectados sus dimensiones e indicadores. Existe coincidencia a partir de los resultados alcanzados, que las dimensiones más limitadas son la teórica en primer lugar y la metodológica, y aunque la dimensión actitudinal aparentemente tiene menos limitaciones, no obstante en la observación a los profesores en el desarrollo de actividades educativas y durante el proceso pedagógico, se constató que no siempre existía por parte de estos disposición, compromiso y responsabilidad con la aplicación de una pedagogía basada en el diálogo, la problematización, el respeto del criterio ajeno, las vías de acceso a la información y la contextualización del aprendizaje.

Estructura y componentes de las acciones de superación de los profesores desde la Educación bioética y el pensamiento crítico

La posición que en cuanto al concepto de acciones de superación es válida para esta investigación parte de la concepción de crear, organizar y controlar la ejecución de las acciones que tributen a alcanzar una meta y se distingue por tres dimensiones: **Procesal** (delimitación de los componentes y enfoques para adaptarse al cambio educativo), **Metodológica** (concepción, planificación y control de los componentes) y **Contextual** (ajuste de las acciones a los objetivos y necesidades).

Con la aplicación de los talleres de superación, los profesores buscan explicaciones, alternativas para explorar los aportes ponderándolos en función de los apoyos conceptuales o empíricos que ofrezcan; y mantenerse abierto aunque crítico frente a ellos dispuestos a preocuparse que sus creencias y argumentos sean verdaderos y que sus decisiones estén justificadas, para asumir una posición que esté justificada por la información disponible tomando en cuenta otros puntos de vista aparte del propio.

Así mismo, hacen evidentes y públicas las propias subjetividades, revelando los fundamentos y bases de las propias convicciones al tomar en cuenta la situación total, considerando las diversas variables, factores y componentes de cada asunto tratado logrando mayor ajuste al contexto de actuación.

El 100 % de los profesores mostró disposición anímica a involucrarse en procesos de aprendizaje complejo, que requieren un esfuerzo adicional a la simple memorización de datos, técnicas, normas y reglamentos, lo cual podemos reconocer como avances en la "motivación intrínseca", el uso de conocimientos previos y las destrezas preexistentes.

Los talleres aplicados permitieron reconocer el rol del docente como mediador cultural, que pone la duda en el sujeto que aprende, ayudándolo a enfocar de diversas maneras el objeto de estudio, sacando a la luz también los propios sentimientos y las propias preconcepciones ya que al hacerse consciente este de lo que piensa, hace, siente, y dice, está en mejores condiciones de sostener sus opiniones y creencias.

Después de la aplicación de los talleres de superación, el profesor demuestra capacidad para aceptar la incertidumbre del conocimiento en el ambiente hostil que acompaña el proceso educativo en condiciones de encierro y lo maneja con humildad y responsabilidad a partir de que la experiencia, la interrelación diaria con la realidad, le permite aportar al proceso educativo un reconocimiento de la diversidad, el carácter dialógico, problematizador, transdisciplinar y las relaciones horizontales de poder.

Así mismo, el colectivo docente accede a la información de manera eficiente y efectiva, evalúa la información crítica y competentemente y utiliza la información de manera exacta y creativa a partir del aprovechamiento de redes con la academia representadas en convenios formales lo cual le permite la contextualización del aprendizaje y participa efectivamente en grupos para buscar y generar información mediante la presentación de resultados en eventos científicos propios o de formulación foránea nacionales e internacionales así como en cursos de posgrado.

La aplicación de estudios de casos y referencias de vida en cada uno de los talleres le permitió a los profesores que asistieron a estos, la aplicación de conceptos teóricos, estableciendo una interfase entre la teoría y la práctica, la oportunidad de obtener una visión de la complejidad de las situaciones reales, estimular el aprendizaje activo de los sujetos, involucrándolos en la resolución de problemas concretos y el desarrollo de competencias fundamentales en el ejercicio de la profesión en contexto de encierro, entre las cuales se encuentran las competencias comunicacionales, de trabajo colaborativo, de enfrentamiento a problemas múltiples, de argumentación y consenso.

Para la valoración de la factibilidad de la propuesta a partir de su aplicación en la práctica, se utilizaron los métodos empíricos ya elaborados y que contienen entre sus ítems las dimensiones e indicadores de la variable superación de los profesores desde la Educación Bioética y el pensamiento crítico para la inserción de la familia de los internos a las influencias educativas del lugar de internamiento, en este momento de control final de la variable se aplicaron las encuestas a profesores y familiares.

Los bajos niveles de desarrollo, en cuanto a la superación de los profesores de la escuela "Nelson Mandela" de la institución penitenciaria "Jóvenes de Occidente", en lo relativo a la inserción de la familia a la labor educativa de institución, revelados en los resultados del diagnóstico inicial, condujeron a la elaboración de una propuesta de las acciones de superación desde la Educación Bioética y el pensamiento crítico, la cual fue posible valorar a través de la aplicación del criterio de especialistas y su aplicación en la práctica.

Las acciones de superación dan respuesta a las necesidades de superación de los profesores de nuestra institución educativa y los involucra en una actividad consciente, protagónica y comprometida para desarrollar el vínculo con la realidad en la relación escuela-familia en espacios de reflexión sobre la pertinencia moral de las acciones humanas para contribuir a la configuración de un nuevo sistema de valores acerca de la vida, la salud humana y de la naturaleza. .

Los talleres como pilares de las acciones de superación permitieron que el debate bioético rebase los muros académicos y propicie la participación de todos los profesores y familiares involucrados con la Escuela de Educación Familiar lo cual contribuye a hacer sustentable el encargo social de la Escuela Nelson Mandela.

Conclusiones

La introducción de la Educación bioética y la gestión del pensamiento crítico en la institución educativa, constituye un imperativo de las transformaciones que se deben emprender en la educación en contexto de encierro y particularmente en el proceso de superación profesoral pues contribuyen a una educación desarrolladora y propician la realización de aprendizajes más allá de los niveles alcanzados para favorecer el crecimiento valorativo y conductual de profesores.

El diagnóstico del estado inicial de la superación de los profesores evidenció limitaciones en su proyección, ejecución y control que se manifiestan en dificultades teóricas, metodológicas y actitudinales en dicho personal por lo que la preparación de los profesores es una necesidad en nuestro contexto si se quiere lograr la toma de decisiones correctas y resolver problemas en situaciones que se consideren extremas. Siguiendo este camino, el pensamiento crítico nos ayuda a decidir cómo actuar en un momento determinado, en donde nuestra moral y ética nos atormentan con miles de preguntas.

El diseño de las acciones propuestas con enfoque didáctico integrador y desarrollador, permitieron mejoras de la actividad valorativa moral de los profesores, encaminado al debate de problemas de contenido bioético, además de redimensionar el tratamiento de la relación ciencia-valor en la educación con un enfoque ético, axiológico, humanista, dialógico, problémico e interdisciplinario.

Los resultados del criterio de especialistas, así como la aplicación de la propuesta, demostraron la efectividad de la misma en el proceso de superación de los profesores lo que evidencia cambios en el desempeño de estos al permitir la aceptación de la pluralidad como signo de tolerancia y la creación de un enriquecido sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores morales acerca de la vida, la salud humana y de la naturaleza, como condición para alcanzar la sostenibilidad del desarrollo de la humanidad.

Para la escuela Nelson Mandela, el pensamiento crítico en su labor formadora, resultó un valor de carácter instrumental para el logro de competencias axiológicas en los profesores relacionadas con la toma de decisiones en los campos valóricos para transformar aquellas prácticas de carácter más transmisivo y unidireccionales, al generar herramientas, la información y las oportunidades necesarias para que ejerzan su capacidad de pensar críticamente durante el proceso de inserción de la familia del interno a las influencias educativas que acontecen al interior de los establecimientos penitenciarios.

Cabe señalar que los talleres aplicados en las acciones de superación profesoral son igualmente aplicables al resto de los establecimientos penitenciarios del país que defiendan la pretensión de acercar a la familia no solo al proceso educativo en la fase de internamiento sino además, prepararlas para la inserción social constructiva de los internos.

Referencias Bibliográficas

- Acosta Sariego J.A. (2005). *La Bioética de Potter a Potter*. Anuario de ecología, cultura y sociedad. Fundación Antonio Núñez Jiménez de la Naturaleza y el Hombre. (5):55-64. La Habana. Cuba.
- Acosta Sariego J.A. (2009). *Los árboles y el bosque*. Texto y contexto bioético cubano. Publicaciones Acuario. La Habana. Cuba.
- Alerm González A. (2015). *Análisis bioético de valoraciones morales en escolares empleando la película "Las aventuras de Pinocho"*. Tesis para optar por el grado de Máster en Bioética. IV Edición.
- Arana Encilla M, Batista Tejeda N, Ramos Castro A. (2013). *Los valores en el desarrollo de competencias profesionales*. En: *Ética y desarrollo profesional* [monografía en Internet] [citado 6 Oct]. Disponible en: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia03/vivencia03.htm>

- Barcelona L. (2017). *Aplicación de la matriz DAFO para la proyección estratégica de la superación profesoral*. II Taller Internacional de dirección en Educación.
- Barcelona L. (2019). *¿Cómo educar desde la Bioética?* IV Conferencia Internacional por el equilibrio del mundo.
- Bell Rodríguez, R. (2008). *Aproximación a la diversidad. Negación de la exclusión*. En: Educación VS. exclusión: Dos aportes de la educación cubana a la superación de la exclusión. Misión Sucre. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, Cuba.
- Betancourt Torres, J. (1992). *Los trastornos situacionales*. En: Selección de temas de Psicología Especial. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, Cuba.
- Chacón N. (2002). *Dimensión ética de la educación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- Declaración universal de los derechos humanos. 1948.
- Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. 2005.
- Fabelo Corzo JR. (1996). *La crisis de valores. Conocimiento, causas y estrategias de superación*. En: La formación de valores en las nuevas generaciones: una campaña de espiritualidad y conciencia. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana. Cuba.
- Gracia D. (2007). *Fundamentos de Bioética*. Madrid: Editorial: Triacastela. p. 101-8.
- Hawes B. G. (2003). *Pensamiento crítico en la formación universitaria*. Documento de Trabajo Proyecto Mecesus.
- León Correa J.F. (2008). *Enseñar bioética: cómo transmitir conocimientos, actitudes y valores*. Acta bioeth. v.14 n.1 Santiago
- Rodríguez Alfonso E., Canfux Gutiérrez J., Rojas Toledo V. (2016). *Génesis y desarrollo de la Educación de Jóvenes y Adultos en Cuba desde una perspectiva de la Educación Comparada*. I Coloquio Internacional de Jóvenes y Adultos.
- Rodríguez Artau R. y Cárdenas Cepero Y. L. (2011). *Educación bioética para la sustentabilidad de la vida*. Sello Editor EDUCACIÓN CUBANA.
- Sánchez M.E. (2013). *Estudio de corrientes y tendencias del pensamiento contemporáneo acerca de la educación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

Manual de dibujo técnico, asistido por herramientas informáticas en el III Perfeccionamiento educacional

I draw technician attended by computer tools in the III Educational Improvement.

Recibido: 02/05/2020 | Aceptado: 02/07/2020 | Publicado: 19/09/2020

Dr. C. Wildo Andrés Baró Baró ^{1*}

^{1*} Proyecto Institucional: "Gestión científica educativa, local y comunitaria". Dirección Municipal de Educación. La Lisa. wbarob@lh.rimed.cu.

Resumen:

A partir el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, en los elementos rectores de esta disciplina (objetivos, programa, orientaciones metodológicas, libros de texto) se plantea que los educandos realicen representaciones de dibujos empleando algún recurso informático. Sin embargo, los contenidos referidos al dibujo se encuentran dispersos en los textos y las aplicaciones de informática disponibles. De ahí la necesidad de un manual dirigido a los profesores de esta disciplina, que contribuya, principalmente, al dominio de los contenidos (conocimientos y habilidades) necesarios para tal desempeño a partir de la preparación de los profesores

Palabras clave: dibujo técnico; herramientas informáticas; entidades; atributos; capas.

Abstract:

To leave the III Improvement of the National System of Education, in the elements rectors of this discipline (objectives, it programs, methodological orientations, text books) he/she thinks about that the students carries out representations of drawings using some computer resource. However, the contents referred to the drawing are dispersed in the texts and the available computer science applications. Of there the necessity of a manual directed to the professors of this discipline that it contributes, mainly, to the domain of the contents (knowledge and abilities) necessary for such an acting starting from the preparation of the professors.

Keywords: draw technician; computer tools; entities, attributes, layers.

Introducción

Es un propósito claramente declarado, la informatización de la sociedad cubana, en particular lo referido al gobierno electrónico. Esto requiere, entre otros elementos, el desarrollo de los conocimientos y habilidades desde la escuela.

El empleo de la informática para la realización de diversas tareas en la sociedad actual, constituye un enorme abanico de funciones, que van desde las más simples cuestiones domésticas hasta los cálculos científicos más complejos en los diferentes campos. Uno de ellos es la Informática Educativa.

En la escuela cubana existe la Informática Educativa, disciplina que estudia el uso, los efectos y las consecuencias de las tecnologías de la información y el proceso educativo. Esto contribuye a que los aprendizajes sean más significativos y creativos. La informática en la escuela es utilizada como herramienta de trabajo con utilitarios, procesadores de texto,

graficadores, planillas de cálculo, bases de datos) y como herramienta intelectual para la potenciación de las habilidades de los alumnos en la resolución de problemas de forma creativa.

En el caso de la disciplina Educación Laboral, la informática es de gran utilidad en la búsqueda de información relacionada con los diferentes objetos técnicos, sus características, sus principios de funcionamiento, sus aplicaciones, sus relaciones con otras disciplinas, su historia, etcétera. También en la representación gráfica de líneas, figuras y cuerpos geométricos, así como artículos de utilidad y sus partes, su diseño y los planos técnicos para la elaboración posterior.

En el programa de Educación Laboral para séptimo grado se plantea que el alumno debe: "Interactuar con patrones de diseño profesionalmente concebidos aprovechando las potencialidades que poseen las herramientas informáticas para la realización de diseños gráficos adaptados a los procesos constructivos y a la planificación y representación de artículos." (MINED, 2016)

"Debe lograrse que los educandos realicen al menos representaciones de dibujos empleando algún recurso informático, de no contar con los programas expuestos al inicio al menos utilizarán el Paint, o en el mismo Word potenciando el uso de las líneas que disponen estas herramientas según las Normas Cubanas." (MINED, 2016)

Luego entre los objetivos está: "Representar las vistas principales de cuerpos geométricos sencillos, empleando herramientas informáticas." (MINED, 2016)

Sin embargo, en observación y diagnóstico realizado por el autor, se ha podido constatar que la mayoría de los docentes que imparten la disciplina Educación Laboral carecen de la preparación que les permita dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje hacia el desarrollo de tales habilidades en los alumnos. Además, los textos especializados de informática suelen tener cierto nivel de complejidad y generalización, que resultan poco asequibles para los docentes que no son especialistas en informática y sus posibilidades de autosuperación para sus aplicaciones a los contenidos específicos tales como el dibujo técnico. Para la confección del Manual se ha realizado una selección de los contenidos referidos a las herramientas informáticas dispersas en cuatro de las aplicaciones de empleo más frecuente: Paint, Word, Power Point y en menor medida el LibreCad, por resultar este último de mayor complejidad y menos divulgación.

De ahí la necesidad de contar con un manual, dirigido a los profesores de esta disciplina, que contribuya, principalmente, al dominio de los contenidos (conocimientos y habilidades) necesarios para tal desempeño.

La **estructura general del Manual** es:

Aplicación informática que se analiza.

Características de las herramientas informáticas y sus posibilidades de empleo para el dibujo técnico.

Ejemplos de aplicaciones al dibujo técnico.

Ejercicios de aplicación al dibujo técnico.

Materiales y métodos

El manual es resultado de la búsqueda de una solución a la contradicción que se presenta entre la necesidad de realizar dibujos técnicos empleando herramientas informáticas por parte de los profesores y la carencia de un material que oriente acerca de cómo apoyarlos en su preparación. A partir de la experiencia del autor, se realizó una búsqueda bibliográfica, como resultado de la cual se llegó a constatar que no existe ningún material bibliográfico que contenga

los contenidos necesarios, ya que lo referido al dibujo con herramientas informáticas está disperso en una variedad de libros.

Se aplicó el método inductivo-deductivo, con énfasis en la inducción, lo que permitió la búsqueda y selección de los contenidos dispersos en diferentes materiales bibliográficos para situarlos en el manual con sus elementos más generales. Así se logró la identificación de dos conceptos generalizadores que se constituyen en ejes transversales para el dibujo técnico: las entidades y los atributos.

El manual resultante ha sido aplicado en el curso a 14 profesores de secundaria básica que forma parte del sistema de superación del proyecto institucional: "Gestión científica en el desarrollo educativo, local y comunitario del municipio La Lisa.

Resultados y discusión

En particular se emplean los llamados graficadores, que son sistemas de aplicación que tienen como propósito fundamental la elaboración de gráficos.

Los graficadores se utilizan en diversas ramas y su selección debe realizarse a partir del tipo de tarea que se desee ejecutar.

Entre las opciones más comunes que están previstas en los graficadores se encuentran:

- Trazado de líneas rectas y curvas.
- Dibujo de circunferencias, elipses y rectángulos.
- Sombreado y coloreado de partes de un dibujo.
- Ampliación de una parte del dibujo para trabajar con más detalle.
- Almacenamiento de los dibujos.
- Impresión de los dibujos.

De acuerdo a su modo de trabajo pueden agruparse en: graficadores para el dibujo artístico y graficadores para el dibujo técnico. Estos últimos forman parte del contenido de la educación tecnológica o de la asignatura Educación Laboral, como existe en Cuba.

Como manual de usuario, se compendia lo más sustancial, ligero y fácil de entender en lo referido al dibujo técnico asistido por herramientas informáticas, con una comunicación técnica que brinde asistencia para el uso del sistema, con lo que se pretende emplear un lenguaje ameno y simple que permita llegar con claridad a los posibles receptores. No es una pretensión fácil, pero si posible.

Este manual cuenta con: una caracterización de las herramientas informáticas que ofrecen las aplicaciones de los sistemas frecuentes en la escuela tales como Paint, Word y Power Point. Estas aplicaciones no son graficadores profesionales especializados, pero cuentan con posibilidades para la introducción paulatina de los alumnos en el mundo del dibujo asistido. Existen graficadores profesionales especializados, de empleo menos frecuente en las escuelas, tal es el caso del LibreCAD. Se presentan las definiciones de sus términos principales, los comandos, y las peculiaridades que permiten realizar las representaciones correspondientes.

Se sugiere la representación de los objetos más sencillos del dibujo técnico, con el empleo de las herramientas en el orden que se exponen en el manual.

Estos objetos son: tipos de líneas, figuras planas de mayor empleo, cuerpos geométricos sencillos (cubos, cilindros, prismas de base rectangular), proyecciones isométricas, artículos y piezas sencillas para la construcción en el taller escolar y rotulado, los que se repetirán en cada una de las aplicaciones, en un proceso que se mueve de lo simple a lo más complejo.

Como requisito es indispensable el dominio de algunas habilidades informáticas de base tales como: Encender la computadora. Manejar el mouse o el panel táctil. Navegar por las carpetas y documentos disponibles en la computadora. Crear una carpeta. Abrir una carpeta antes creada. Abrir un archivo (documento). Crear un archivo (documento). Copiar, Pegar un archivo (documento). Guardar (salvar). Abrir la aplicación.

DIBUJO TÉCNICO CON EL PAINT

El Paint es la herramienta de dibujo del sistema operativo Windows. Esta aplicación resulta conveniente para el inicio y familiarización con las herramientas para el dibujo técnico con computadoras.

Se basa en el uso de una paleta de colores y un grupo de herramientas o accesorios de dibujo.

Simula un ambiente de trabajo como el de una mesa, donde están dispuestos los objetos que se requieren para dibujar, incluyendo la hoja de dibujo.

Además de las posibilidades de dibujo, ofrece opciones para el rociado a color de un área y la deformación de líneas, para obtener curvas.

Permite la superposición de objetos de dibujo y la inserción de imágenes capturadas.

Presenta dos de las características significativas de los graficadores: Las entidades y los atributos.

Las entidades son los objetos del dibujo técnico, tales como diferentes tipos de líneas, figuras planas, polígonos, etc. También se consideran entidades las agrupaciones de los objetos simples.

Los atributos constituyen las cualidades o propiedades de las entidades tales como tipo de línea, grosor y color.

Estas características se presentan en una ventana.

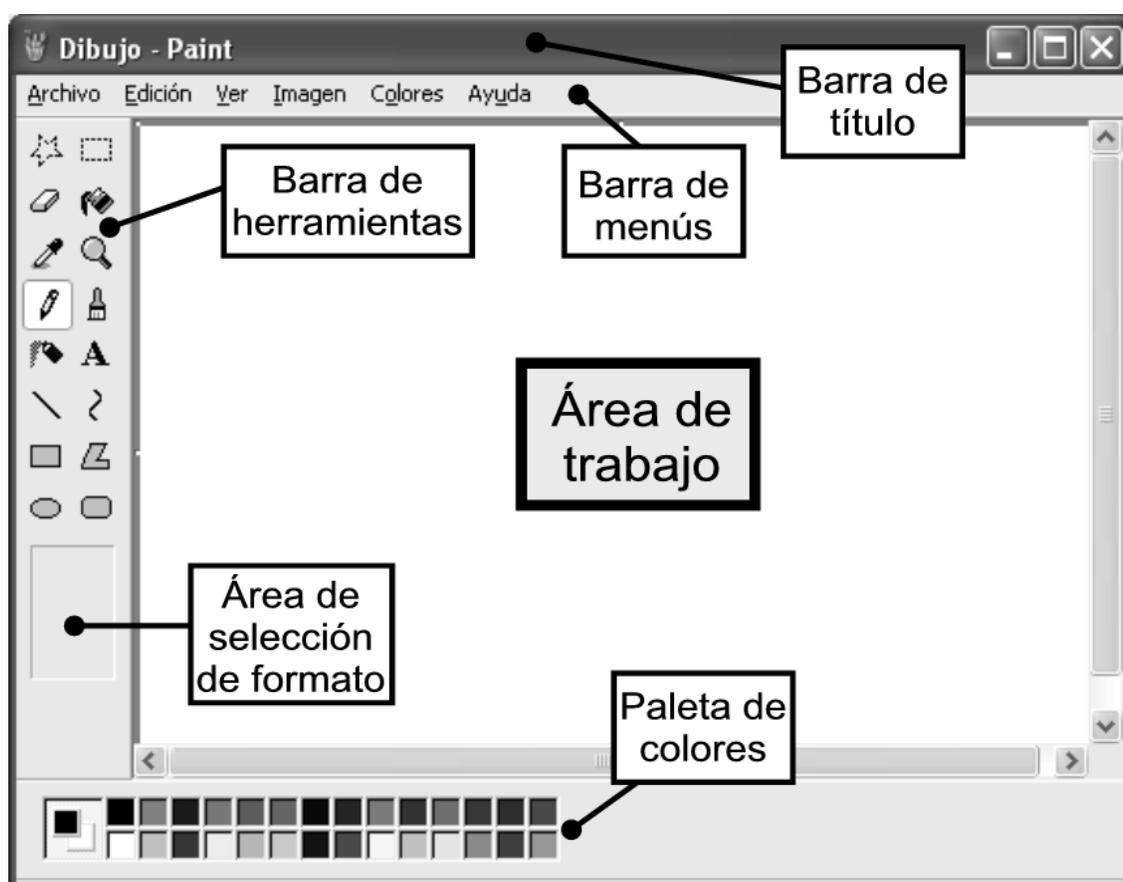


Figura 1. Ventana de dibujo con el Paint

Reglas para el trabajo con esta aplicación

Existen dos propiedades para el color: trazado y fondo.

El color para el **trazado** se activa al hacer clic sobre uno de los colores de la paleta

El color para el **fondo**. Se activa al hacer clic sobre el color deseado.

Cada herramienta de trabajo determina un objeto de dibujo que posee las propiedades, según se hayan definido.

Ejemplo: línea negra, línea continua, línea de gruesa.

La selección de forma y ancho del dibujo, se realiza de acuerdo a las características del trazo deseado.

En el área de selección se visualizaran las posibilidades de la herramienta seleccionada:

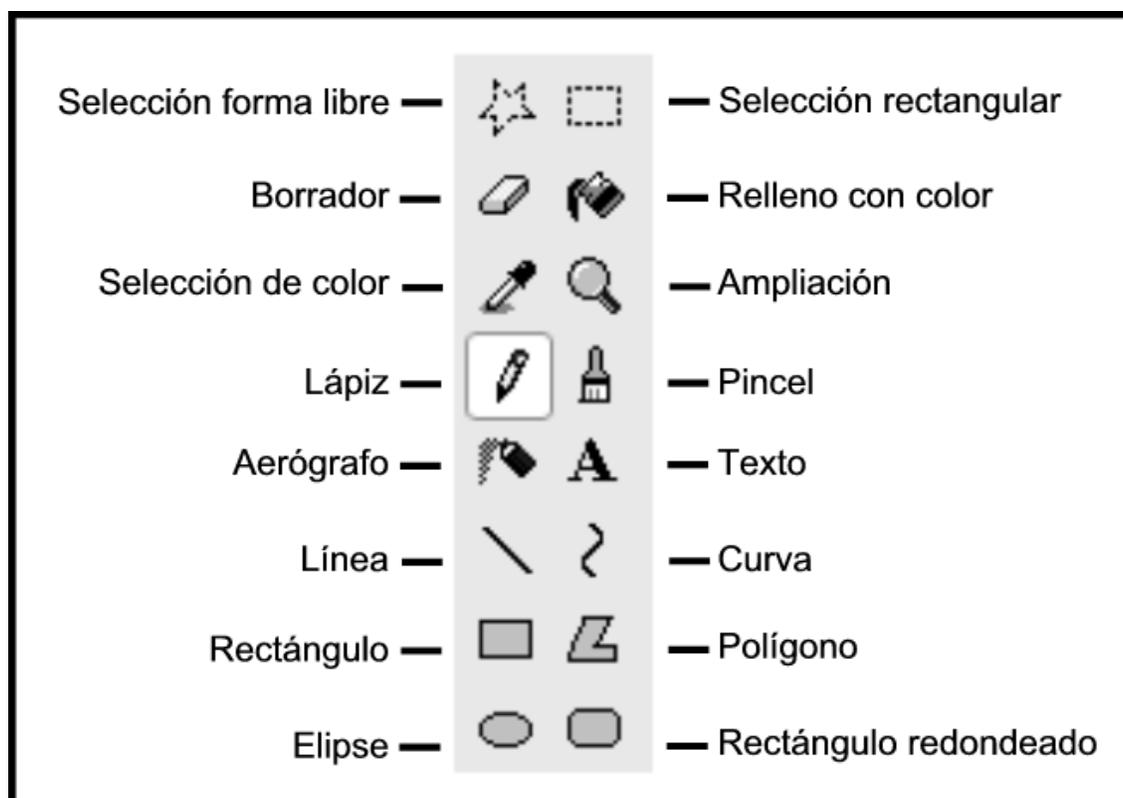
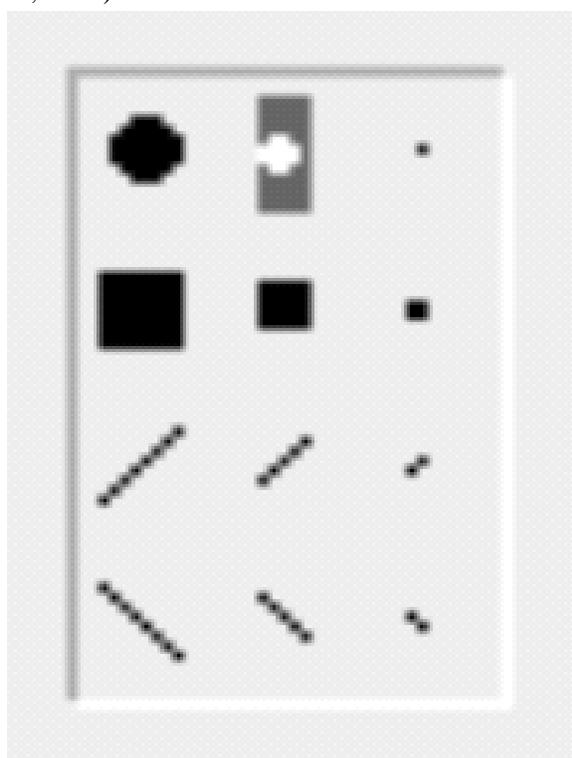


Figura 2. Área de selección de las herramientas

(Gener, 2007)



Depende del botón de herramienta que se haya seleccionado

Figura 3. Apariencia del Área de selección de formato, correspondiente al botón Pincel

Todo dibujo que se realizará requiere de un esbozo previo, por lo que, antes de iniciar el trabajo con las herramientas de Paint, se debe elaborar un croquis del dibujo que se desea obtener.

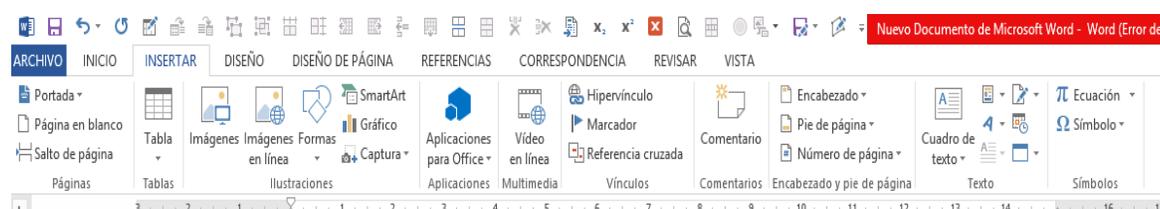
Se recomiendan los ejercicios con los elementos básicos del dibujo técnico atendiendo a su nivel de complejidad. La ejecución de estos ejercicios presenta cierto carácter problemático, por lo que requieren de creatividad. Estos ejercicios básicos se repiten con el empleo de las diferentes aplicaciones, es decir, con el Paint, en Word en Power Point y con el

LibreCAD, ajustando el trabajo a las posibilidades de cada una de ellas: Representación de las principales líneas que se emplean en el dibujo técnico. Representación de figuras planas. Escritura de textos. Representación de objetos (piezas y artículos)

El procesador de textos word como sistema de herramientas para dibujar

Entre las aplicaciones que contienen herramientas para realizar dibujos se encuentra el procesador de textos Word. Lo cual permite que los alumnos realicen sus propios dibujos. Para ello puede emplearse la barra de herramientas ubicada con este propósito.

Word, al igual que otros componentes de Office, tiene barras de herramientas y cuadros de diálogo para estos fines, con los elementos necesarios. Estos elementos pueden ser cambiados según las necesidades. Algunos coinciden con los de aplicación Paint.



Fidura 4. Barra de comandos y cinta de opciones de Word.



Figura 5. Barra de herramientas de dibujo de Word.

En Word también se presentan **entidades** y **atributos**.

Entre las **entidades** están (en el cuadro de diálogo Insertar forma):

Líneas: recta, flecha, doble flecha doble, curvas, forma libre, mano alzada y otras.

Formas básicas: rectángulo, triángulo isósceles, triángulo rectángulo, elipse,

Cuerpos: cubo, cilindro.

Cuadro de texto. Sirve para añadir los textos.

Los **atributos**:

Para su localización es requisito previo la creación de alguna entidad, sobre la cual determinar los atributos que se deseen.

Estos **atributos** se localizan en la barra HERRAMIENTAS DE DIBUJO, FORMATO.

Atributos: (entre otros)

Contorno de forma: grosor, tipos de líneas (aparece con el nombre guiones, color) x

Relleno de forma: color, textura, trama.

Para los atributos del texto se puede seleccionar: El tipo de letra y el tamaño Se localiza la barra INICIO, fuente, tamaño de fuente. También: selecciona el color, inclinación, subrayado, interlineado, alineación y otros atributos.

Se recomienda realizar los ejercicios con los elementos básicos del dibujo técnico, atendiendo a su nivel de complejidad. Se pueden realizar los ejercicios ejecutados con el Paint.

La aplicación power point como sistema de herramientas para dibujar

La realización de dibujos con Power Point es bastante similar a la de Word. Una distinción que lo diferencia consiste que en el Power Point el trabajo se realiza mediante diapositivas o láminas.

Estas diapositivas pueden tener un tamaño estándar, panorámico o personalizado según el interés del usuario. Esta ventana se logra por la barra DISEÑO y la ventana Tamaño de diapositiva. También puede ser horizontal o vertical.

Sus elementos esenciales son las **entidades** y los **atributos**.

Para la localización de los atributos es necesaria la creación de alguna entidad, sobre la cual determinar los atributos que se deseen.

Los atributos se obtienen de la barra de herramientas. Lo demás se comporta como en Word, pero se realiza con mayor facilidad al trabajar en diapositivas separadas unas de otras.

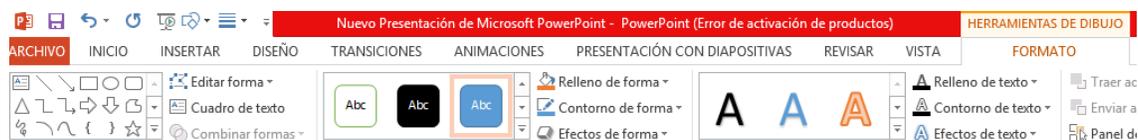


Figura 6. Barra de herramientas de dibujo en Power Point

Se recomiendan los ejercicios de los elementos básicos del dibujo técnico atendiendo a su nivel de complejidad. Se pueden realizar los ejercicios ejecutados con el Paint y con Word.

Otros detalles.

Existen otras posibilidades que facilitan el trabajo con los dibujos, pero van más allá del propósito del presente Manual. No obstante los usuarios pueden profundizar y realizar otras tareas con el apoyo de la poderosa ayuda contextual que acompaña cada uno de los comandos, que ayuda a la navegación dentro de la aplicación y el desarrollo autodidacta.

Las tres aplicaciones tratadas (Paint, Word y Power Point) presentan grandes posibilidades de intercambio entre ellas, lo que permite la resolución de los problemas gráficos que se presenten. Por ejemplo, un dibujo realizado en Word o en Power Point se puede copiar y pegar en Paint, modificarlo, copiarlo y volver a la aplicación anterior para pegarlo con las modificaciones realizadas.

Existen aplicaciones especializadas para el dibujo técnico. De ellas se sugiere emplear, en el ámbito escolar, el LibreCAD, que se presenta a continuación.

El dibujo técnico con la aplicación **LibreCAD**

El **LibreCAD** es una aplicación informática de código libre para el dibujo asistido por computadora (CAD). Una parte importante de los conceptos sobre su uso son similares a los de AutoCAD. (Diseño Asistido por Computadora de sus siglas en inglés "Computer Aided Design").

Entre sus principales características se presentan las **entidades** y los **atributos**, que ya se analizaron en las aplicaciones antes presentadas. Pero en el LibreCAD se presenta una característica distintiva: la presencia del concepto de **capa** y el concepto de **bloque**.

Capa. Constituye un concepto distintivo del LibreCAD. Las capas sirven para organizar y estructurar un dibujo.

Características:

- Las entidades se sitúan en capas.
- Cada capa se designa con un nombre.
- Cada capa puede tener cualquier cantidad de entidades.
- Las entidades con funciones o atributos comunes se dibujan sobre una misma capa.
- Cada capa tiene sus atributos.
- Las entidades de una capa suelen adquirir los atributos de la capa sobre la que se situó.
- Las cotas se colocan en una capa que suele denominarse "dimensiones". Su color puede cambiarse fácilmente. Para ello se editan los parámetros de la capa y se selecciona el color conveniente.

Acceso a la lista de capas. Permite crear y modificar los atributos (parámetros) de la capa.

Se localiza en: Barra de menú / Widgets / Dock Widgets

Preferencias. Permite seleccionar las características del dibujo actual o las de todos los que se realicen.

Se localiza en: Barra de menú / Options / Preferencias de LibreCAD / Apariencia y otras preferencias. Unidades de medida del dibujo (mm, cm, metro, Km, pulgada, etc.). Color de fondo. Rejilla (espaciado, color)

Bloque

Se denomina **bloque** a un **grupo de entidades**. Los bloques se pueden insertar en el mismo dibujo varias veces en distintos lugares, con diferentes atributos, factores de escala y ángulos de rotación. En tales casos, los bloques son generalmente llamados "**inserciones**". Las **inserciones** tienen atributos al igual que otras entidades. Una vez creadas, las inserciones siguen dependiendo del bloque que proceden. La potencia de las inserciones está en que se puede modificar un bloque y todas las inserciones que se hicieron a partir del mismo se actualizarán reflejando los cambios.

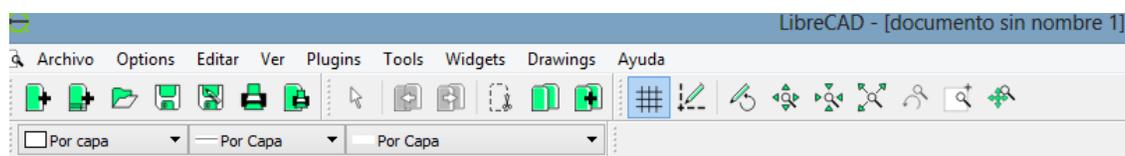


Figura 7. Ventana principal y barra de herramientas del LibreCAD

Términos básicos y herramientas que se utilizan en el diseño asistido por ordenador y en el uso de LibreCAD

- Abrir, cerrar la aplicación LibreCAD; abrir, cerrar dibujos.
- Crear un dibujo nuevo, guardar el dibujo en la carpeta del equipo, guardar el dibujo con un nombre distinto.
- Guardar dibujos como otro tipo de archivo.
- Configurar unidades de medida: sistema métrico o imperial.
- Mostrar, ocultar barra de herramientas.
- Utilizar las funciones de ayuda, zoom (herramientas de zoom)
- Copiar y mover objetos dentro de los dibujos, entre ellos: borrar, rotar, escalas, reflejos, elementos de ajuste.
- Utilizar herramientas de selección: escoger uno o más elementos.
- Añadir, editar, eliminar texto; copiar y mover texto, alinear texto; cambiar el formato de texto: tamaño de fuentes, fuente, colores de fuente.
- Aplicar el sistema de coordenadas.
- Medir distancias, ángulos, áreas.
- Establecer, cambiar el tipo y el estilo de línea, el ancho, el color de los objetos.
- Utilizar capas: añadir una capa y establecer propiedades de capas: activar, desactivar, congelar, reanudar, bloquear, desbloquear, cambiar propiedades de capa.
- Añadir dimensiones, crear, establecer, editar estilos de dimensiones, cambiar el estilo y la fuente de la dimensión.
- Crear un bloque, insertar bloques en un dibujo, crear un bloque.
- Añadir un hipervínculo a un objeto.
- Cambiar los ajustes de impresión e imprimir dibujos en impresoras o trazadores.

Se recomiendan los ejercicios de los elementos básicos del dibujo técnico atendiendo a su nivel de complejidad. Se pueden realizar los ejercicios ejecutados con el Paint, con Word o con Power Point. Las posibilidades se amplían al realizar intercambios de las representaciones de una aplicación a otra en dependencia de las necesidades. También pueden emplearse las posibilidades de que ofrecen los efectos de relleno.

Para lograr un mayor dominio con esta aplicación es de gran utilidad la ejercitación a partir de la visualización y estudio de los tutoriales que se presentan en la carpeta digital que se ofrece.

Conclusiones

La existencia de un manual que contribuya a la realización de elementos de dibujo técnico resulta una contribución a la preparación y autopersección de los docentes que se desempeñan en la enseñanza del dibujo técnico, en el caso que nos ocupa, la de los profesores del nivel de secundaria básica, aunque pudiera extenderse a la enseñanza primaria y quizás hasta la técnica y profesional.

Es también una posibilidad para ejercer la interdisciplinariedad, en especial con la informática, la geografía y otras asignaturas que requieran de las representaciones gráficas por parte de los alumnos y como medios de enseñanza para

los profesores, al aprovechar las posibilidades gráficas en contenidos con objetos que resulten muy grandes o muy pequeños.

Un resultado colateral consiste en la racionalidad en el empleo de instrumentos y el papel para la presentación de los dibujos.

El contenido del manual y los ejercicios que se sugieren han sido empleados en curso de superación de nombre homónimo en el municipio La Lisa, en el que ha podido observarse un alto grado de motivación en los participantes.

Referencias Bibliográficas

- Astorga Galaray, P., Rodríguez González, M. y Pérez Adams, A. E. *Dibujo técnico asistido por computadora*. Versión digitalizada.
- Conceptos básicos del LibreCAD*. Versión digitalizada en PDF. S/A
- Cordoví López, R. y otros (2018) *Educación Laboral. Octavo grado*. Provisional. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Cordoví López, R., Isel Fuerte y Eduardo Ordóñez (2017) *Educación Laboral y Dibujo Básico. Séptimo grado* Soporte digital en Word. Provisional.
- Enciclopedia digital. EcuRed 2014.
- Enciclopedia digital. Wikipedia. 2015.
- Gener, E. (2007) *Temas de informática básica*. Versión digitalizada.
- LibreCAD. Conceptos básicos*. Versión digitalizada en PDF.
- Manual de LibreCAD. (2015) Área de Servicios. Departamento de Informática. Universidad Nacional de San Luis. Versión digitalizada en PDF
- Ministerio de Educación (MINED). (2016) *Programa de Educación Laboral. Séptimo grado*. Versión 2. Digitalizada. La Habana. Cuba.

Alternativa educativa para la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los escolares de segundo grado

Educational alternative for motivational stimulation in the teaching-learning process in second grade schoolchildren

Recibido: 12/05/2020 | Aceptado: 04/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

Rafael Jesús Quetglas Pérez^{1*}

^{1*} Proyecto Institucional: "Gestión científica educativa, local y comunitaria". Dirección Municipal de Educación. La Lisa. Estudiante 2do año UCPEJV. rafael.perez@lh.rimed.cu.

Resumen:

El objeto de estudio del trabajo que se presenta es la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los escolares de segundo grado, en la que se propone una alternativa educativa para la estimulación motivacional que tiene en cuenta los enfoques personológico y desarrollador del proceso de enseñanza aprendizaje, donde se revelan las relaciones entre el funcionamiento, el desarrollo y la estimulación motivacional como una unidad compleja de análisis que fundamenta el modo en que la enseñanza puede potenciar la formación y desarrollo de la motivación, en relación con los mecanismos de su naturaleza psicológica. El proceso de enseñanza aprendizaje se concibe de manera integral no solo a través de la unidad de lo instructivo y lo educativo y de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, por ello resulta importante que los escolares se encuentren motivados hacia el aprendizaje lo que contribuiría significativamente no sólo al desarrollo de sus potencialidades cognitivas sino también al desarrollo de su personalidad.

Palabras clave: estimulación motivacional, enseñanza aprendizaje, potencialidades cognitivas, personalidad.

Abstract:

The work presented has as object of study the motivational stimulation in the teaching-learning process in second grade schoolchildren, in which an educational alternative for motivational stimulation is proposed that takes into account the personological and developer approaches of the process. of teaching-learning, where the relationships between functioning, development and motivational stimulation are revealed as a complex unit of analysis that bases the way in which teaching can enhance the formation and development of motivation in the teaching-learning process, in relation to the mechanisms of his psychological nature. The teaching-learning process is conceived in an integral way not only through the unity of the instructive and the educational, but also through the unity of the affective and the cognitive, therefore it is important that schoolchildren are motivated towards the learning which would contribute significantly not only to the development of their cognitive potentialities but also to the development of their personality.

Keywords: motivational stimulation, teaching learning, cognitive potentialities, personality.

Introducción

La motivación, como parte de un sistema de regulación psíquica más general, debe ser estudiada como sistema que reproduce funcionalmente, a escala particular, la unidad cognitivo-afectiva característica de la personalidad y su determinación socio-histórica, es objeto de autodesarrollo y desarrollo bajo la acción de las influencias pedagógicas y

no pedagógicas, lo que la convierte en una potencialidad para propiciar nuevos aprendizajes. La estimulación motivacional constituye una de las variables que mayor influencia ejerce en los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje y por consiguiente impacta en la calidad de dicho proceso.

En consecuencia con lo antes señalado, nos planteamos elaborar una alternativa educativa para la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los escolares de segundo grado, dado que encontramos que estos escolares tenían una insuficiente motivación hacia las diferentes actividades docentes que se desarrollan en el grupo y no aprovechaban al máximo sus potencialidades.

Materiales y métodos

En este trabajo se asumen posiciones teóricas y metodológicas desde la dialéctica-materialista, donde se combinaron métodos de investigación de nivel teórico y empírico. Entre los métodos de nivel teórico se emplearon:

Análisis histórico-lógico permitió la sistematización de los principales aportes, progresos y contradicciones que emanan del proceso de construcción teórica del objeto de estudio a nivel de la pedagogía, la psicología y las relaciones entre ambas ciencias. El análisis y la síntesis se utilizaron en el estudio y valoración de las concepciones psicológicas y pedagógicas contemporáneas que sirvieron de marco teórico a la comprensión de la estimulación motivacional como objeto de investigación pedagógica, y en la identificación de las relaciones en las que se revela la unidad del funcionamiento, el desarrollo y la estimulación motivacional. El método inductivo-deductivo nos permitió trabajar en el nivel de lo concreto pensado teniendo en cuenta los referentes inferidos de este estudio permitiendo la formulación de juicios y razonamientos acerca del objeto de estudio.

Entre los métodos de nivel empírico se encuentran: La observación: permitió mediante la visita a clases la constatación de la insuficiente motivación hacia las diferentes actividades docentes que se desarrollan en el grupo y que afectan la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. La entrevista: facilitó recopilar la opinión de los profesores y escolares que permitió la constatación de las insuficiencias detectadas.

Resultados y discusión

La investigación sobre motivación ocupa un lugar central en la psicología en todas las épocas. Su significado teórico-metodológico radica en explicar los móviles de la actuación del sujeto a partir de relaciones entre contenidos y funciones de naturaleza psicológica. El descubrimiento de los mecanismos psicológicos del funcionamiento y desarrollo motivacional sirve de fundamento a la investigación de la actuación humana en cualquiera de sus contextos. El concepto de motivación es visto, "... como un constructo hipotético usado para explicar el inicio, la dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida hacia un objetivo." (Good y Brophy, 1996, p. 295), ha evolucionado en la psicología aplicada a los contextos educativos, casi siempre subordinado o rezagado con respecto a conceptos vinculados a lo cognitivo y a partir del reconocimiento de la variedad de respuestas individuales de los escolares a las oportunidades del aprendizaje escolar y extraescolar.

El concepto de motivación no debe introducirse mecánicamente a las ciencias pedagógicas. Su significado teórico-metodológico en ellas está en servir de fundamento para explicar tendencias y regularidades que se manifiestan en la educación, formación y desarrollo integral de la personalidad bajo influencias pedagógicas, en lo que se incluye tanto la formación y el desarrollo intelectual, como la formación y desarrollo motivacional-afectivo de los escolares.

En este sentido tomamos partido por la definición que aborda la investigadora Moreno Castañeda (2004) acerca del término de estimulación motivacional cuando aseveró que es entendido "como un sistema de influencias pedagógicas,

que se organiza de manera deliberada, especializada y sistemática y que está dirigido intencionalmente a promover determinados logros en la formación y desarrollo de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p-9).

Las concepciones psicológicas del aprendizaje se pueden clasificar atendiendo al mecanismo predominante en la explicación del funcionamiento y desarrollo de la motivación en el aprendizaje, con lo que se pueden identificar: concepciones que conciben el funcionamiento motivacional en el aprendizaje haciendo énfasis en sus mecanismos dinámicos o energéticos (conductismo y el humanismo), concepciones que conciben el funcionamiento motivacional en el aprendizaje haciendo énfasis en los aspectos dinámicos del funcionamiento cognitivo (cognitivismo) y las concepciones que conciben el funcionamiento y desarrollo motivacional en el aprendizaje a partir de la unidad de sus mecanismos de dinámica y de contenido (concepciones pertenecientes a la escuela histórico-cultural). Sobre la base de la tercera concepción centramos nuestra propuesta.

La concepción de aprendizaje en la escuela histórico-cultural postula que este proceso se da a través de la asimilación o apropiación de la experiencia histórico-social acumulada por la humanidad y depositada en los productos u objetos materiales y espirituales que ella crea, y donde quedan encarnadas las capacidades humanas adquiridas en el proceso de producción cultural (Leontiev, 2003). El proceso de apropiación de la cultura es activo; se produce a través de la actividad, categoría central de la escuela histórico-cultural con importantes implicaciones teórico-metodológicas para el estudio de las determinaciones psicológicas de la personalidad y de la motivación.

El aprendizaje escolar se produce a través de la actividad de estudio o actividad docente, cuyo contenido son los conocimientos teóricos asimilados, que le permiten a los escolares no tratar ya con los objetos y fenómenos de la realidad inmediata, sino con una representación de ellos, mediados y generalizados por su pensamiento, convirtiéndose en instrumentos para el dominio progresivo de nuevos conocimientos, acciones, capacidades y nuevas necesidades para operar y transformar los objetos reales, teniendo en cuenta lo antes señalado, sintetizamos la idea a partir de lo expresado por Davidov (1987) cuando planteó: “Solo dentro de la actividad propiamente docente, los procesos de asimilación, intervienen como un objetivo directo y su tarea” (p.13).

En esa misma línea de pensamiento Markova (1987) acerca de la motivación planteó que “... la motivación no es solamente la premisa de la actividad docente, sino también su resultado, su neoformación: la formación plena de la actividad docente conduce a cambios cualitativos también en la esfera motivacional.” (p. 26).

En una parte importante de estas teorías, la motivación para aprender, se identifica como una disposición o variable del desempeño, manifestándose una tendencia a clasificar básicamente las necesidades y motivos que participan en el aprendizaje en dos clases o categorías, comúnmente conocidas como motivación intrínseca y motivación extrínseca. En la literatura se han expandido variantes de este tipo de clasificación entre las que se destacan figuras como : (Ausubel, Novak y Hanmesian, 1978; Fernández, 1994; González Serra, 1995; Good y Brophy, 1996; Alonso y Montero, 1997; Pozo, 1998; Chibás, 2001) que tienen como base la descripción de distintas formas de manifestación de las necesidades y motivos para aprender según ambos criterios

Para ser consecuentes con la dialéctica materialista, debemos considerar que la caracterización de la motivación en el aprendizaje no se centra sólo en clasificaciones de esta naturaleza ya que, de alguna manera, dado el origen histórico-social y el carácter activo y consciente de la motivación humana, su dinámica de formación, desarrollo y funcionamiento se mueve de lo intersicológico a lo intrapsicológico, haciendo de ella una realidad psíquica diversa y compleja en la que se da la unidad de lo social-individual, lo interno-externo, de su contenido y su dinámica funcional.

González Serra (1995) con relación al valor desarrollador de la motivación intrínseca y su relación con motivos socialmente valiosos planteó:

Promueven una motivación autónoma hacia el estudio, así como la elaboración personal de aspiraciones hacia el aprendizaje, la vida profesional, laboral futura; tienen una importancia fundamental en el logro de una motivación persistente y en desarrollo que conduce a la calidad del estudio, a la formación de una personalidad capaz y bien orientada moralmente. (p.169)

El análisis de las concepciones de la escuela histórico-cultural permite comprender que la diversidad y complejidad de la motivación en el aprendizaje se expresa también en que el propio aprendizaje, dado su carácter y función en el desarrollo, es indispensable para propiciar cambios en el contenido y la dinámica funcional de la motivación de los escolares, estableciendo una relación significativa entre los mecanismos del funcionamiento y del desarrollo motivacional en el aprendizaje.

Las concepciones pedagógicas relacionadas con la estimulación motivacional al igual que las psicológicas, atraviesan por un grupo de concepciones que van desde concepciones conductistas hasta concepciones de la escuela histórico-cultural. Esta última constituye un referente importante en la práctica educativa cubana.

Por su parte Markova (1987) acerca de la estimulación motivacional plantea que adquiere sentido

"... estudiar al alumno como sujeto de la esfera motivacional: en este caso él sabe analizar la motivación de su conducta, ver en ella los distintos componentes (...) valorarlos y transformarlos, es decir, plantearse objetivos y relacionarlos con los motivos, etc.". (p25)

De ahí la importancia que se le concede al desarrollo de las habilidades para pasar del planteamiento y ejecución de la acción docente a su control y autovaloración.

En el análisis de las diferentes posiciones asumidas a lo largo de la historia tomamos partido por lo planteado por Moreno Castañeda (2004) en su tesis en opción al grado científico de doctora en Ciencias Pedagógicas, en la que revela pautas para la estimulación motivacional las que sintetiza en:

- El conocimiento de los mecanismos del funcionamiento y desarrollo de la motivación en el aprendizaje, como base de la estimulación motivacional. La creación de ambientes de enseñanza-aprendizaje favorecedores del desarrollo motivacional.
- El otorgamiento de un papel activo, protagónico y autorregulado a los y las estudiantes en las actividades y tareas docentes, cognoscitivas e intelectuales.
- Determinadas formas de adecuación, organización y dirección de las influencias pedagógicas estimuladoras.
- Determinadas formas de relación entre los estimuladores externos y la dinámica motivacional interna.
- La capacidad de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje por maestros y maestras. (p-39)

Para lograr que los escolares encuentren las clases suficientemente interesantes es necesario potenciar su motivación intrínseca, es decir, el interés que sale de su interior. Es importante que sea capaz de encontrar un valor en el aprendizaje que le pueda ayudar en su vida cotidiana. En ocasiones, será una utilidad claramente práctica y en otras en forma de sólida base de conocimientos y competencias que le faciliten poder desenvolverse con soltura en los retos y situaciones de la vida.

En resumen, podemos plantear que la alternativa que se propone tiene en cuenta que la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza aprendizaje se caracteriza por ser multidireccional que opera a través de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y las relaciones que se establecen entre ellos. Se hace necesario tomar en cuenta (estudiantes, grupo, maestro, problema de enseñanza aprendizaje, objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación y control y las formas de organización).

Entre las acciones a tener en cuenta en la propuesta para la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los escolares de segundo grado, sería oportuno:

1. El maestro debe estar altamente motivado por su asignatura, para poder trasladar esa motivación a sus estudiantes ya que estos son capaces de detectar la pasión o el desinterés de un maestro hacia la actividad que realiza.
2. Intentar la asociación de las actividades de la clase con los intereses del estudiante: despertar la curiosidad del estudiante apelando al factor sorpresa. Por ejemplo, señalando discrepancias existentes entre determinadas creencias de las personas sobre diversos temas y la realidad. Como por ejemplo deportes, música, eventos de actualidad, cultura audiovisual, entre otros.
3. Utilizar juegos y actividades, para hacer las clases más divertidas y cercanas a los alumnos.
4. Introducir variedad en la organización y estructura de las clases.
5. Siempre que sea posible ceder el protagonismo a los alumnos, haciéndolos partícipes de la clase, partiendo de sus criterios y valoración acerca del tema a tratar.
6. Pedir a los alumnos ya sea de manera individual o grupal que realicen un proyecto, relacionado con el tema tratado en la asignatura.
7. Usar recursos novedosos como las tecnologías de la información y la comunicación, con el empleo de materiales interactivos y audiovisuales que impliquen la participación activa de los alumnos.

Conclusiones

La estimulación motivacional tiene un papel preponderante en el proceso de enseñanza aprendizaje que impacta en la calidad de la educación, para que verdaderamente sea un proceso integral y desarrollador. La estimulación motivacional influye de manera directa en la formación y desarrollo de la personalidad.

La alternativa propuesta se sustenta sobre la base de los postulados de la escuela histórico-cultural la cual tiene como base una esencia humanista.

La propuesta que realizamos constituye una aproximación a la variedad de actividades que puede desarrollar el maestro para la estimulación motivacional de sus alumnos.

Referencias Bibliográficas

- Good y Brophy (1996). *Psicología educativa contemporánea*. Madrid, España: Alfabeta. (p. 295)
- Moreno Castañeda (2004). *Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. (Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. (p. 9)
- Leontiev, A. (2003). *La teoría de la actividad*. Barcelona. España. Editora Espasa. (p.37).
- Davidov, V. (1983). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Editorial Progreso, Moscú. (p.13)

- Markova, A. (1987). *La Concepción de la actividad* Moscú. Progreso. (p25).
- Moreno Castañeda (2004). *Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. (Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. (p. 39)
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- _____ (1999). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editora: Academia.
- Agenda 2030. (2016). Publicación de las Naciones Unidas Copyright © Naciones Unidas.
- Addine Fernández, F (2003). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En Compendio de Pedagogía. La Habana, Cuba: Editora: Pueblo y Educación.
- Bermúdez Morris, R y Pérez Martín, L (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana, Cuba: Editora: Pueblo y Educación.
- Blanco Pérez, A (2003) *Filosofía de la educación*. Selección de lecturas. La Habana, Cuba: Edit. Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J. (2002). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana, Cuba: Editora. Pueblo y Educación
- Vygotsky, L S. (1989) *Obras completas*. Tomo IV. La Habana, Cuba: Editora. Pueblo y Educación

Talleres educativos para la capacitación a enfermeros asistenciales

Training to assistance male nurses on the treatment

Recibido: 16/07/2020 | Aceptado: 13/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

Lic. Modesta de la Caridad Valdés Sánchez^{1*}

Lic. Roberto González Martín²

Lic. Mariela Guzmán Vázquez³

^{1*}Complejo Científico Ortopédico Internacional "Frank País". rmodevaldes@infomed.sld.cu

^{2*}Complejo Científico Ortopédico Internacional "Frank País". rgmartin@infomed.sld.cu

^{3*}Complejo Científico Ortopédico Internacional "Frank País". mariguz@infomed.sld.cu

Resumen:

La calidad del tratamiento acupuntural de cervicalgia aguda en el desempeño profesional del enfermero asistencial depende en gran medida de la preparación recibida en la formación permanente y continuada. Contradictoriamente en la práctica se obstaculiza por ser poco tratada la especialidad de Ortopedia y la Medicina Natural y Tradicional desde el pregrado. Para llegar a estos resultados la autora utilizó fundamentalmente el método dialéctico materialista; se logró la caracterización del estado en el desempeño profesional de los enfermeros. La modelación científica permitió elaborar un Sistema de Talleres de capacitación sobre acupuntura en pacientes con diagnóstico de cervicalgia aguda donde se complementaron los conocimientos sobre el tema, lo que permitió el mejoramiento del desempeño profesional en este servicio y la calidad de vida del paciente.

Palabras clave: cervicalgia aguda; tratamiento acupuntural; desempeño profesional; mejoramiento del desempeño profesional del enfermero asistencial; taller

Abstract:

The quality of acupuncture treatment of acute cervicalgia in the professional performance of the care nurse depends to a large extent on the preparation received in ongoing and ongoing training. Contradictorily in practice, the specialty of Orthopedics and Natural and Traditional Medicine is under-treated since undergraduate. To reach these results, the author fundamentally used the materialist dialectical method; the characterization of the state in the professional performance of the nurses was achieved. The scientific modeling allowed to develop a System of Training Workshops on acupuncture in patients with a diagnosis of acute cervicalgia, knowledge on the subject was complemented, which allowed the improvement of professional performance in this service and the patient's quality of life

Keywords: sharp cervicalgia; treatment acupuntural; acting professional; improvement of the assistance male nurse professional acting; shop.

Introducción

En Cuba se han reportado una alta incidencia y prevalencia de las afecciones inflamatorias del Sistema Osteomio articular, donde aproximadamente el 50 % sufren en algún momento de su vida trastornos musculoesqueléticos, habiéndose comunicado que entre el 24% y el 38% de los casos con sintomatología cervical, de la población general, padece alguna afección de este tipo.

En la provincia La Habana, según un estudio epidemiológico, más del 10% de la población refiere 3 episodios de Cervicalgia durante los últimos 3 años. Prevalece en las mujeres sobre los hombres. Solo alrededor del 1% desarrolla manifestaciones neurológicas.

Hace más de dos décadas los profesionales de enfermería y la Sociedad Cubana de Enfermería (SOCUENF) entre otros, han realizado diferentes estudios que apuntan los procederes del Proceso de Atención de Enfermería (PAE) en sus diferentes campos de actuación, lo que permite agrupar los aportes científicos en esas áreas del saber relacionados con la formación de recursos humanos, la administración, la asistencia y la investigación. Estos estudios contribuyen de forma sistemática al desarrollo de la profesión y generan nuevos conocimientos, que favorecen la gestión del cuidado de enfermería de modo que beneficie la mejora continua de la salud de las poblaciones, al lograr que la profesión sea reconocida por la sociedad, por su empoderamiento en la búsqueda de soluciones a los problemas de salud.

En nuestro contexto hospitalario actualmente existe un incremento de pacientes que acuden por presentar dolor crónico en la región cervical y son diagnosticados por los especialistas con el diagnóstico de cervicalgia aguda, lo que precisa la asistencia especializada y actualizada del enfermero en este servicio.

Existe la problemática de insuficiencias en la formación y preparación permanente y continuada en el desempeño profesional del enfermero asistencial para brindar un mejor servicio de tratamiento acupuntural a pacientes con diagnóstico de cervicalgia aguda evidenciado en:

- Insuficiente participación en las actividades de superación relacionadas con los fundamentos teóricos y metodológicos del tratamiento acupuntural.
- Los métodos de enseñanza diseñados no responden a las necesidades del enfermero asistencial.
- Se necesitan sesiones de superación con mayor frecuencia para la práctica sobre el tema.
- Faltan otras alternativas de capacitación que posibiliten una mayor superación del enfermero asistencial.

Los antecedentes abordados identifican una contradicción entre las exigencias a que se aspira en la práctica asistencial y la necesidad de particularizar la capacitación sobre el tratamiento acupuntural en el desempeño profesional del enfermero con este tipo de paciente.

La Salud Pública revolucionaria cubana, esencialmente humanista y visionaria del desarrollo integral en el desempeño profesional de todos los recursos humanos, con elevadas configuraciones transformadoras y de marcada orientación al interés social, centra la formación permanente y continuada como un reto en todos los centros del país. Es por ello, que ante la interrogante científica: ¿Cómo contribuir al mejoramiento del desempeño profesional del enfermero asistencial que atiende pacientes diagnosticados de cervicalgia aguda con tratamiento acupuntural? Se definió como objetivo: diseñar un sistema de talleres de capacitación para los enfermeros asistenciales que atienden pacientes diagnosticados de cervicalgia aguda con tratamiento acupuntural en el Complejo Científico Ortopédico Internacional "Frank País". (CCOIFP).

Materiales y métodos

El estudio de tipo teórico-práctico, se desarrolló bajo un enfoque general dialéctico materialista, en el cual los métodos de investigación teóricos, empíricos y matemáticos estadísticos, combinados adecuadamente, permitieron solucionar elementos cualitativos y cuantitativos para favorecer la solución de las tareas propuestas a partir de la operacionalización de la variable en dimensiones e indicadores, los cuales se muestran a continuación:

Variable: Tratamiento acupuntural en la cervicalgía aguda	
Dimensiones	Indicadores
Formativa	Proceso de formación profesional que se expresa en el ordenamiento lógico y sistémico de la preparación de los recursos humanos para el desempeño desde el vínculo de la educación en el trabajo y la superación de posgrado, que abarca desde el nivel pregrado, la capacitación, la superación, el posgrado académico, la especialidad y el doctorado.
Cognitiva	Conocimientos técnicos profesionales adquiridos en la progresión profesional de la superación permanente y continuada para la atención a pacientes con cervicalgía aguda en tratamiento acupuntural
Procedimental	Habilidades acupunturales del enfermero y modos de actuación ética durante el PAE con el paciente, sus cuidadores y equipo de trabajo así como motivación por la actividad que realiza

Tabla. 1 Dimensiones e indicadores para la evaluación del desempeño profesional del enfermero asistencial con pacientes diagnosticados de cervicalgia aguda con tratamiento acupuntural.

Para la investigación se seleccionó un grupo de estudio intencional conformado por 8 enfermeros asistenciales del Complejo Científico Ortopédico Internacional "Frank País". CCOIFP procedentes de Consulta Externa. Caracterizados por ser sujetos con más de 5 años de experiencia en la labor asistencial, de ellos 1 Máster, 4 Licenciados y 3 Técnicos.

Para la implementación del **Sistemade Talleres de Capacitación** propuesto se realizaron acciones previas para conocer la demanda cognoscitiva de los enfermeros a partir de la aplicación de diferentes métodos y técnicas de investigación como:

- Histórico lógico: Análisis evolutivo de la formación del personal de enfermería que permitió establecer las principales tendencias del proceso de superación profesional en el país y la superación en la que se sustenta actualmente la formación del personal de enfermería en Cuba.
- Análisis síntesis: Permitió a partir de los diferentes documentos estudiados profundizar en los referentes teóricos esenciales que anteceden al estudio del tema para revelar los diferentes factores que inciden en la superación del personal de enfermería en nuestro país, así como las relaciones y nexos entre ellas
- Enfoque sistémico: Se empleó en el proceso de determinación de necesidades y problemas.
- ✓ Encuesta: Posibilitó valorar el grado y necesidades de conocimientos y superación relacionadas con el tratamiento acupuntural y para el diagnóstico del estado inicial y final del problema.

- **Análisis Porcentual:** La información recopilada fue procesada con ayuda de este método estadístico, facilitando la interpretación cualitativa de los resultados cuantitativos, permitiendo establecer regularidades y confirmar conclusiones y recomendaciones.

Resultados y discusión

La significación práctica, está dada en el diseño de un sistema de Talleres de Capacitación con nuevos métodos de enseñanza desde la práctica para el desarrollo de habilidades de enfermeros que atienden pacientes diagnosticados con cervicalgia aguda en tratamiento acupuntural.

La novedad científica lo constituye el no haberse encontrado registro de otra investigación realizada sobre Talleres de Capacitación a enfermeros que atienden pacientes diagnosticados con cervicalgia aguda en tratamiento acupuntural en este contexto de investigación.

La pertinencia social del estudio deviene actualidad en tanto que responde a las necesidades del mejoramiento en el desempeño profesional no resueltas en el banco de problemas del área de la enfermería asistencial con pacientes diagnosticados con cervicalgia aguda en tratamiento acupuntural. Responde a los lineamientos del Partido Comunista de Cuba #s: 123 (Elevar la calidad del servicio que se brinda, el cumplimiento de la ética médica, lograr la satisfacción de la población, así como el mejoramiento de las condiciones de trabajo y la atención al personal de salud) 124 (Fortalecer las acciones de salud con la participación intersectorial y comunitaria en la promoción y prevención para el mejoramiento del estilo de vida que contribuyan a incrementar los niveles de salud de la población) .Tributa a la Resolución Ministerial Conjunta MINSAP – MTSS. 1999. (Reglamento sobre el procedimiento para la determinación de la idoneidad demostrada de los trabajadores del Sistema Nacional de Salud) Declara las funciones y habilidades técnicas a realizar según la categoría profesional. Y a la R.M. 140/ 2019. Formas Organizativas de la Educación de Postgrado-

CERVICALGIA AGUDA

La Cervicalgia Aguda, es un modelo clásico de dolor crónico en la región cervical que constituye motivo de consulta en cuerpos de guardia, en los consultorios médicos, consulta de fisioterapia y de acupuntura.

TRATAMIENTO ACUPUNTURAL

Modalidad de tratamientos a emplear en el alivio o desaparición del dolor, conocida como Medicina Natural y Tradicional. Actualmente, algunos autores abogan por el uso de la medicina tradicional asiática. Los pueblos de Asia conocen la acupuntura desde la Edad de Piedra y la utilizan como un importante método terapéutico.



Fig.2 Fotos que evidencian



Fig.2 Fotos que evidencian el tratamiento acupuntural.

DESEMPEÑO PROFESIONAL

(Añorga 2015) y colaboradores de la Teoría de la Educación Avanzada precisan que “el desempeño profesional es la capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo. Esta se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con las otras tareas a cumplir durante el ejercicio de su profesión. Este término designa lo que el profesional en realidad hace y no sólo lo que sabe hacer”.

MEJORAMIENTO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL ENFERMERO ASISTENCIAL

“Proceso donde el enfermero demuestra de forma progresiva y satisfactoria las acciones, deberes y obligaciones propias de sus funciones profesionales en el proceder asistencial con relación a sus conocimientos técnicos y habilidades profesionales, evidenciando su capacidad resolutoria desde la educación sanitaria para la prevención de salud, el diagnóstico para los cuidados de enfermería, el desempeño científico y los modos de actuación manifestado durante el ejercicio de la profesión, con valores éticos ante el paciente, sus cuidadores y el equipo de trabajo.” González García, R. 2018)

TALLER

El taller es una forma de organización profesional, centrado en la reflexión grupal con carácter problemático, que potencia el desarrollo personal y social de los profesionales, abarca también el trabajo metodológico y la investigación. Es una forma de organización del proceso pedagógico. Sustenta que el trabajo en grupo tiene un claro sentido de movilización social unitaria, agrupada, en vínculo de comunidad, compañerismo, facilitador de las fuerzas que vienen de compartir, de la búsqueda conjunta y del intercambio entre seres humanos. Calzado Laera D. 1999.

En el trabajo sugerimos un conjunto de recomendaciones teórico-metodológicas que debe poseer el enfermero asistencial en el desempeño profesional con pacientes diagnosticados con cervicalgia aguda en tratamiento acupuntural y la inclusión del taller como vía de capacitación de los profesionales para el desarrollo de habilidades.

La concepción metodológica del Sistema de Talleres de capacitación y su aplicación parten de los siguientes criterios:

- La calidad del proceso asistencial debe propiciar la participación activa y consciente durante todas las tareas y acciones del proceso asistencial en el que están inmersos de modo que facilite la rehabilitación y reinserción social del paciente.
- En el proceso asistencial se debe conjugar, las actividades individuales y las colectivas del equipo de trabajo vinculado al paciente, promoviendo la reflexión de los puntos de vista y soluciones de problemas profesionales asistenciales.
- El conocimiento de las particularidades de los pacientes, y sus cuidadores debe servir de punto de partida para contribuir al desarrollo de la de la Educación Sanitaria en el tratamiento acupuntural.

Una vez constatados los problemas, necesidades y potencialidades de los cursistas se diseñó el programa del Sistema de **Talleres** y se crearon las condiciones de recursos humanos y materiales quedando estructurado de la forma siguiente:

Título: El desempeño profesional del enfermero asistencial en el tratamiento acupuntural a pacientes diagnosticados con cervicalgia aguda.

Centro de Estudio: CCOIFP. La Lisa.

Año de confección: 2018

Coordinador: Lic. Modesta de la Caridad Valdés Sánchez. Instructor

Sistema de Evaluación: participación sistemática de forma oral y escrita.

Evaluación Final: presentar un protocolo a partir de la caracterización de un paciente con cervicalgia aguda y su estrategia de tratamiento acupuntural individualizada.

Fecha de inicio: octubre de 2018 hasta diciembre de 2018.

Frecuencia: jueves quincenal de cada mes. Total de horas clases: 40.

Lugar: Complejo Científico Ortopédico Internacional "Frank País" sede docente asistencial de los cursistas.

Objetivo General: fundamentar los conocimientos para el mejoramiento del desempeño profesional del enfermero asistencial en el tratamiento acupuntural a pacientes con cervicalgia aguda.

Recursos empleados: capital humano docente, medios tecnológicos: (computadora).

Modalidad: tiempo parcial (una frecuencia quincenal).

Sistema de habilidades:

- Reflexionar sobre el desempeño profesional del enfermero asistencial en el proceso de tratamiento acupuntural.
- Emplear técnicas y métodos de enseñanza que le permitan orientar el desarrollo de las habilidades acupunturales en la solución de problemas.

Plan temático:

El Sistema de Talleres de capacitación para el desarrollo del tratamiento acupuntural a pacientes con cervicalgia aguda se desarrolló con el abordaje de siete temáticas.

Tema 1: Teoría de la enfermería.

-La Educación Sanitaria. Los cuidados de enfermería y la rehabilitación en la asistencia a pacientes con cervicalgia aguda.

-Tema 2: La Medicina Natural y Tradicional (MNT) o tratamiento acupuntural.

-Sus particularidades en la atención al paciente con cervicalgia aguda. Causas.

Tema 3: Potencialidades del tratamiento acupuntural.

Tema 4: Aspectos básicos a considerar en un diagnóstico con la medicina tradicional China:

Tema 5: Las enfermedades internas y externas en la visión de la medicina tradicional China.

Tema 6: Métodos de tratamientos acupunturales de la medicina tradicional China.

Tema 7: Prácticas físicas en el tratamiento acupuntural.

En cada temática el docente debe propiciar entre los participantes el intercambio de sus experiencias prácticas y al finalizar cada clase se desarrollará un resumen práctico de las experiencias en cada temática que puede realizarlo el profesor en los dos primeros encuentros y a partir del tercero que lo realicen los participantes.

Después de impartidas las temáticas se culmina con una tarea evaluativa con la modalidad de seminario integrador donde el enfermero a partir de la presentación del protocolo demuestre la estrategia de tratamiento acupuntural que aplicaría.

SEMINARIO INTEGRADOR

Elabore un protocolo de Educación Sanitaria y su estrategia de tratamiento acupuntural individualizada a partir de la caracterización de un paciente con cervicalgia aguda. Se pueden traer evidencias en formato digital:

- Fotos
- Grabaciones de testimonios de pacientes y cuidadores
- Videos de acciones acupunturales
- Sugerencias de intervención acupuntural

Todos estos serán aportes que quedarán como material de consulta a otros enfermeros y podrán ser temas de investigación.

La transformación del desempeño profesional del enfermero asistencial en el tratamiento acupuntural a pacientes diagnosticados con cervicalgia aguda en términos cuantitativos se constató tomando como criterio de evaluación el resultado del Normo tipo Adecuado(A) en cada dimensión; como se muestra en el gráfico siguiente:

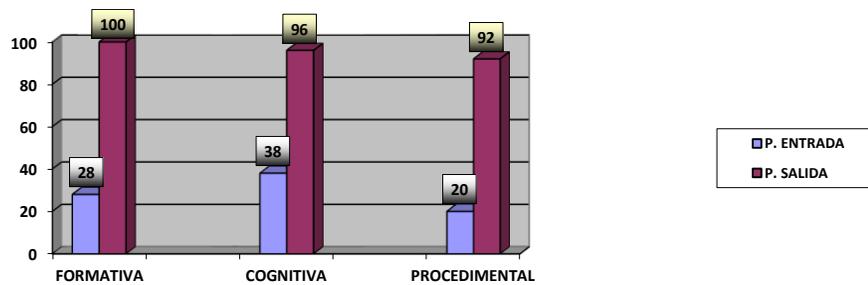


Gráfico 1. Comparación de

los resultados por dimensiones de la prueba de entrada y salida desde la triangulación metodológica. (Transformación en el desempeño profesional del enfermero asistencial en el tratamiento acupuntural a pacientes con cervicalgia aguda en el CCOIFP).

Una vez concluido el Sistema de Talleres de Capacitación se realiza un encuentro de reflexión y debate donde el 100% de los cursistas coinciden en la necesidad de:

- Fortalecer la superación en el tema de investigación.

- Valorar la solución de las limitaciones para poder lograr la superación como son: la falta de divulgación. La realización de muchos cursos que son a tiempo completo fuera del centro lo que afecta la cobertura asistencial.

En términos cualitativos se puede afirmar los siguientes logros:

- Los enfermeros complementaron conocimientos y desarrollaron las habilidades que permiten su aplicación en la práctica relacionados con el diagnóstico de cervicalgia aguda y el tratamiento acupuntural a partir del método científico en la profesión de Enfermería.

- Los enfermeros fomentaron iniciativa, originalidad y creatividad frente a los problemas profesionales y sus posibles soluciones desde la capacitación.

- Se activó la integración teoría y práctica, conocimiento y acción ante la determinación de las respuestas humanas correspondientes al tratamiento acupuntural.

- Se identificaron nuevas necesidades de superación profesional.

- Desarrollaron las habilidades para la reflexión en grupo.

Conclusiones

La realización de este Sistema de Talleres de capacitación ha posibilitado arribar a las siguientes conclusiones:

- El análisis de los resultados de las indagaciones teóricas y empíricas, posibilitó la caracterización del estado en el desempeño profesional de los enfermeros que asisten pacientes con diagnóstico de cervicalgia aguda en tratamiento acupuntural y como resultado se identifican las necesidades, problemas y potencialidades de estos enfermeros.

- El Diagnóstico constató que los enfermeros poseían insuficientes conocimientos sobre el tratamiento acupuntural y demandaban capacitación sobre el tema con otros métodos de enseñanza a través del taller.

- La modelación científica permitió elaborar el Sistema de Talleres de Capacitación, en plena coherencia con las necesidades de los enfermeros asistenciales, lo que posibilitó su aplicación desde el puesto de trabajo.

-Las acciones brindaron la oportunidad de apropiarse de conocimientos y habilidades que se reverteron en el mejoramiento del desempeño profesional de los enfermeros asistenciales con este tipo de pacientes.

- La constatación teórica y empírica de los resultados, posibilitó revelar que la propuesta del Sistema de Talleres de Capacitación es necesaria y factible, convirtiéndose en una opción relacionada con la profesionalización y el mejoramiento del desempeño profesional de los enfermeros asistenciales que atienden a pacientes con diagnóstico de cervicgia aguda en tratamiento acupuntural.

- El Sistema de Talleres de Capacitación diseñado favoreció la elevación de la calidad del servicio de ortopedia, el mejoramiento del desempeño profesional de los enfermeros asistenciales y la calidad de vida de los pacientes.

Referencias Bibliográficas

Álvarez Cambras, R. (1985) *Fisioterapia En: Traumatología*. Ed. Pueblo y Educación.37p.

Álvarez Cambras, R. (1986) *Afecciones del hombro en: Tratado de Cirugía Ortopédica y Traumatología II*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

Álvarez Díaz, T. (1992) *Acupuntura. Medicina Tradicional Asiática*. Capitán San Luis. 220p.La Habana. Cuba.

Añorga Morales, J.A. (2015). *La Educación de Avanzada ante las exigencias de los procesos de profesionalización pedagógica en la Educación Médica*. Ed. Ciencias Médicas. Revista Educación Media Superior. Vol. 29, Nº 2, 2015. La Habana. Cuba.

Brodin, H. (2005) *Dolor Cervical*. España, Ed. Masson.

Calzado Laera. D. (1999). *Material digitalizado*. ISPEJV. La Habana. Cuba.

Dan, C. (2008) *Soluciones alternativas para el dolor de cuello*. (Consultada en: <https://www.vix.com/es/inj/salud/>

García Cordero, G. (2015) *Estrategia de Profesionalización para el desarrollo de las habilidades comunicativas*. Inédito. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona. La Habana, Cuba:

González García R. (2020) *Tesis Doctoral*. Inédito. [Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Médicas]. La Habana. Cuba.

González García R. (2020) *Superación científico-profesional del enfermero docente asistencial*. Revista Horizonte Pedagógico. V-9, Nº1, Año 2020. La Habana. Cuba.

Hernández, L. (2003) *Artrosis cervical y síndrome doloroso cervical crónico*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.

Hernández Tápanes S. (2005) *Las personas que sufren latigazo cervical padecen cefalea*. (Consultado en: www.intramed.net.

Medicina Tradicional China. (2008) Argentina. Consultado en: www.redalyc.org/articulo.oa. <https://biblioteca.uniroja.es>

MINSAP (2009) *Anuario Estadístico*. Dirección Nacional de Estadística. Cuba.

Simonnet, J. (2006) *Encyclopedie Medico Chirurgicale*. Cleveland, ElsevierScience.

Trinh K, y Cols. (2008) *Acupuntura para los trastornos del cuello*. Oxford, Cochrane.

Van Zundert J, y Cols. (2006) *Cervical radicular: diagnóstico, fisiopatología y tratamiento*. RegAnesthPainMed.

Vázquez Gallego J, y Cols. (2001) *Síndrome de Dolor Miofascial y Puntos Gatillo*. Liberación Miofascial. España, Mandala.

Xhardez Y. (1997) *Vademécum de kinesioterapia y Reeduación Funcional*. Ed. El Ateneo. México

IV Jornadas Mediterráneas de Fisioterapia. *Cervicgia y Cervicobraquialgia*. Murcia, 2003. Consultado en: www.efisioterapia.net.

Estudio comparado de los sistemas educacionales rurales cubano y cambodiano

Comparative study of the Cuban and Cambodian rural educational systems

Recibido: 16/05/2020 | Aceptado: 24/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

Lic. Bandih Dul^{1*}

Dr. C. Eraidá Campos Maura²

Dr. C. Isabel Veitía Arrieta³

^{1*} Licenciado en Educación. Español-Literatura. Maestrando Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. ecampos@uclv.cu.

² Doctora en Ciencias Pedagógicas Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. ecampos@uclv.cu. ID ORCID 0000-0002-4450-6383

³ Doctora en Ciencias Pedagógicas Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. iveitia@uclv.cu. ID ORCID 0000-0002-3680-3265

Resumen:

La perspectiva de comparar la diversidad de enfoques que existen de la educación rural para transformar la realidad educativa es facilitado por la educación comparada, que permite comprender diferentes concepciones en los países de acuerdo con la cultura, la religión, las tradiciones y, por supuesto, la trascendencia y evolución histórica que ha tenido el tema. La problemática de la educación rural no se manifiesta de la misma forma en Cuba que en Cambodiam, pues intervienen factores diversos como la sociedad, la familia y la escuela en contextos diferentes en cuanto a la cultura.

Palabras clave: sistemas educativos, Cuba, Cambodiam, educación rural.

Abstract:

The perspective of comparing the diversity of approaches that exist of rural education to transform the educational reality is facilitated by comparative education, which allows understanding different conceptions in the countries according to culture, religion, traditions and, of course, the significance and historical evolution that the subject has had. The problem of rural education does not manifest itself in the same way in Cuba as in Cambodia, since diverse factors such as society, the family and the school intervene in different contexts in terms of culture.

Keywords: educational systems, Cuba, Cambodia, rural education.

Introducción

La educación comparada es una de las disciplinas más jóvenes del sistema de ciencias pedagógicas. Considerada como ciencia de la educación, estudia las teorías pedagógicas y la práctica de educación y enseñanza en la etapa contemporánea, en su relación con las condiciones concretas históricas y sociopolíticas, características para un tipo o grupo de países con modelos semejantes. "Es una ciencia que resurge en las últimas décadas y está dirigida a estudiar las tendencias y políticas educativas que trazan las naciones y que pueden ser de utilidad en el área de la enseñanza, al mostrar experiencias y formas de hacer en diferentes contextos". (López, 2013: Uno de los factores determinantes de su gestación fue el ascenso de las burguesías europeas y norteamericanas al poder político en el viejo y nuevo contenido a fines del siglo XVIII y el establecimiento por esta clase social de los modernos estados nacionales.

Es una disciplina científica que ayuda a conocer y comprender la actuación educativa en diversos países, pueblos, regiones. A partir de estos estudios puede llegarse a una visión más profunda y a una mejor comprensión del propio sistema, favoreciendo, por una parte, la comprensión de las principales tendencias de la educación mundial y la elección de futuros educativos mejores y por otra, la elaboración y ejecución de innovaciones educativas. Estos estudios pueden ser un valioso auxiliar de la política educativa de los gobiernos, con el propósito de alcanzar una comprensión internacional sobre el fenómeno educativo, en el fomento de la paz en el mundo y de la eliminación de sentimientos etnocéntricos, nacionalistas e imperialistas. Puede servir, al mismo tiempo, de instrumento de asistencia técnica educativa a nivel mundial. (Chávez, 2008)

La educación compara estudia conjuntamente las relaciones entre dos o más procesos educativos. El método comparativo es, a la vez, su enfoque esencial. (Oliviera, 2008) La comparación posee un papel importante en el conocimiento científico pues coadyuva a distinguir la similitud general y la diversidad particular. Esta distinción se logra cuando existe un patrón de referencia conocido. Los estudios comparados constituyen un recurso como arma de defensa contra el llamado colonialismo cultural. Es necesaria una cultura auténtica y transformadora, capaz de contribuir a la educación integral y transformadora de las personas de un país.

García (2012) considera que "son los sistemas educativos los que constituyen el objeto específico de esta ciencia, objeto que no es de hecho estudiado por ninguna otra ciencia de la educación, si bien alguna de ellas (particularmente de Sociología de la Educación y la Pedagogía) lo han a veces incluido como parte de sus amplios planteamientos". (García, 2012: 7)

La importancia de comparar la diversidad de enfoques que existen desde la perspectiva de la educación rural para transformar la realidad educativa, lo facilita la educación comparada que permite comprender diferentes concepciones en los países de acuerdo con la cultura, la religión, las tradiciones y, por supuesto, la trascendencia y evolución histórica que ha tenido el tema. Para entender la diversidad, a partir de la realidad en las regiones del mundo se trata de encontrar las semejanzas y las diferencias en determinadas esferas y modelos de la educación, o en su conjunto, en diferentes contextos históricos y nacionalidades.

Montero (s.f.) insiste en que entre las metas que actualmente ha de perseguir la teoría de la educación comparada sobresalen, por una parte, inventar nuevos métodos (tarea en pleno auge) y, por otra, unificar estos métodos (descubriendo la base en que se fundamentan y sobre la cual no será difícil edificar otros). Este autor reconoce que el problema no consiste en emplear cualquier método, sino aquellos con los que resulten fructíferas las comparaciones que responden a la índole pedagógico-psicológica o sicopedagógica. "Para que una comparación sea aceptable en los estudios comparados, es necesario que tenga sentido común". (Montero, s.f.: 173)

Algunas de las características de la comparación educativa reconocidas por López (2016), son:

1. Toda comparación presupone siempre un concepto apriorístico de desigualdad o diferencia.
2. Cualquier comparación debe contar de forma indispensable con unos criterios, ya sean cualitativos o cuantitativos, o ambos al mismo tiempo, en función de los cuales podamos ordenar y relacionar las diferentes variables.
3. La comparación debe manifestar explícitamente los sujetos que se van a comparar y a continuación perseguir el descubrimiento de las semejanzas, diferencias y las diversas relaciones que puedan establecerse.

4. La comparación puede aplicarse incluso a las pequeñas variaciones de una misma estructura, pues en muchas situaciones la comparación puede consistir únicamente en determinar el grado o nivel de significación de una cualidad.
5. La comparación es un "pensar" relacionando casos y fenómenos. La aplicación de la comparación a unos datos o hechos completos solo puede tener sentido auténtico si el objeto se considera en relación con unos parámetros o valores de carácter superior. Esta actividad resulta mucho más difícil establecerla en la comparación de aspectos cualitativos.
6. En toda comparación de carácter educativo, por tanto, en Educación Comparada, es de vital importancia conocer lo más a fondo posible la realidad y el entorno social y cultural del fenómeno que se analiza.
7. Toda comparación debe distinguir con claridad entre los planteamientos estructurales o teóricos y la dinámica o aplicación real de los mismos. En el caso de un sistema educativo, debe diferenciarse con claridad entre la organización o estructura del mismo y su puesta en práctica o el análisis de sus resultados.

La educación comparada, en su carácter propio, recurre a datos ya elaborados o los reelabora para sus propósitos. Confronta patrones o modelos educativos autónomos y completos por cuanto pertenecen a sociedades distintas. Intenta llegar a una comprensión profunda de los fenómenos educativos, obligándose a verlos más allá de sus diferencias sociales.

Para Juan Virgilio López Palacio (2013) las fuentes de educación comparada son:

Histórica: Se persigue la naturaleza y el alcance de la Educación Comparada mediante el estudio de las obras clásicas o de aquellas más significativas que se han escrito a lo largo de la historia.

Empírica: Se examinan las obras y autores actuales o bien los estudios relacionados con esta materia, con el fin de descubrir los temas preferentemente tratados, los métodos utilizados, en una palabra, se trataría de preguntarnos de qué se ocupan los autores actuales y cuáles son los trabajos que se pueden considerar como propios de esta disciplina.

Analítica: Consiste en llevar a cabo el estudio de un problema amplio, dividiéndolo en subtemas que vendrían a corresponderse con las diversas materias relacionadas o tenidas en cuenta en este tema. Este es el camino más difícil, pero el más utilizado en Educación Comparada. (López, 2016)

Vallone (2010) reconoce cinco fases para la aplicación del método comparativo en la educación comparada:

1. Fase pre-descriptiva: Selección, identificación y justificación del problema.
2. Fase descriptiva: Presentación de datos recopilados.
3. Fase interpretativa: Interpretación de datos que se han expuesto en la descripción, a través de la influencia que ejercen los factores contextuales en las áreas de estudio delimitado.
4. Fase de yuxtaposición: confrontación de los datos que describimos y luego interpretamos.
5. Fase comparativa: proceso de análisis y síntesis del cuadro.

Cuba cuenta con una red de 8 999 escuelas primarias distribuidas por todo el territorio nacional, de ellas 2 336 en el sector urbano y 6 663 en el rural. Existen 4 517 multígrados con sus diferentes complejidades, lo que permite la atención de toda la matrícula de este sector, independientemente de la zona en que se encuentre enclavada la escuela.

En las actuales condiciones de transformaciones educacionales que experimenta Cuba, la búsqueda de una formación general integral requiere, que al estudiar el sistema educativo y el de otros países la metodología que se utilice para su

estudio se apoye en principios pedagógicos fundamentales de una política educacional. Por ello es que el tratamiento metodológico que debe emplearse en este tipo de investigaciones se fundamente en los siguientes principios:

- Unidad de la sociedad y la educación, es decir, de la escuela con la vida.
- La igualdad de las posibilidades educacionales para todos los miembros de la sociedad.
- Educación General, científica unificada para todos los niños y jóvenes.
- Unión de la teoría con la práctica.
- La unidad de la educación y la instrucción.
- Asimilación sistemática de la riqueza del pensamiento ético y patriótico que ha trascendido a través de la Historia de la Educación.
- Acción conjunta de la escuela con la familia, las organizaciones políticas, de masas y de todos los demás factores sociales.

Cambodia ocupa el lugar 146 de los 189 países incluidos en el Índice de Desarrollo Humano, lo que demuestra que en el país persisten las desigualdades, principalmente de género. El acceso de las mujeres a los recursos es limitado y los salarios que perciben son más bajos que los de los hombres; están infrarrepresentadas en la fuerza de trabajo formal (77 % frente al 89 % de los hombres) y soportan una pesada carga de trabajo no remunerado en forma de prestación de cuidados. (Proyecto, 2019)

En Cambodia existen actualmente 9.431 colegios, 4.187.880 alumnos y 79.000 profesores. El 80% de los colegios está en áreas rurales, el 13% en áreas urbanas y el 7% en áreas remotas. En la actualidad, Cambodia todavía tiene una alta tasa de analfabetismo en el 76,25 % de los hombres y el 45,98 % de las mujeres todavía tienen que saber el abecedario. El Ministerio de Educación, Juventud y Deportes tiene un plan estratégico en su lugar y ya se han puesto en marcha programas como planes nacionales de desarrollo quinquenales; se han trazado objetivos de desarrollo del milenio y el plan nacional de Educación para Todos. Todos con el objetivo de dar a los niños cambodios la esperanza de un futuro brillante. (Villanueva, 2017)

El enfoque científico de la educación comparada escogidos por los autores es el funcionalista, consistente en el análisis interrelacionado de las funciones y estructuras de las instituciones educativas. Compara los resultados de las mismas correlaciones entre dos o más países y carece de nivel explicativo. (Brenes, s.f.)

El objetivo del trabajo es valorar, a partir de un estudio comparado, la perspectiva de la educación rural en Cuba y Cambodia.

Materiales y métodos

“Muchos comparatistas llaman tradicionales a los métodos comúnmente aceptados en los manuales. Pero si se quiere hacer esta descripción, conviene examinar:

- 1^o La posición ética de la cual aplican sus métodos los pedagogos comparatistas en nuestros días.
- 2^o Los métodos que prefieren para sus trabajos.
- 3^o Sus opiniones respecto a la institucionalización de los estudios comparados”. (Montero, s.f.:171)

Los métodos utilizados en el presente trabajo son:

- Analítico - sintético: Se realizó una revisión teórica de los fundamentos teóricos y metodológicos de la Educación Comparada, para realizar estudios comparados. Permite penetrar en la esencia del objeto de estudio al descomponerlo en sus partes jerarquizando las ideas claves más importantes recomponiendo aquel todo y eliminando lo secundario para revelar lo esencial.
- Inductivo –Deductivo: Fue empleado partiendo del análisis de la realidad cubana y cambodiana, para determinar los elementos comunes y diferentes y establecer la vía de análisis de lo particular a lo general. Permite partir de los elementos particulares que actúan en los sistemas educativos determinar tendencias que sirven para establecer determinadas regularidades.

Histórico lógico: El análisis tuvo en cuenta el proceso de desarrollo de la educación rural en Cuba y Cambodia atendiendo a la evolución lógica de estos procesos. El método histórico se vincula al esclarecimiento de las distintas etapas por las que ha transitado la Educación Comparada desde su surgimiento, en su sucesión cronológica, develando el movimiento histórico que la ciencia pedagógica ha seguido.

Resultados y discusión

Las características del sector rural y la diversidad de variantes de escuelas que existen en el mundo requieren de una atención priorizada por parte de los gobiernos que reciben asesoramiento y colaboración por parte de la UNESCO y la UNICEF. Estas organizaciones internacionales dirigen su atención a la creación de proyectos de cooperación para capacitar a los directivos zonales del sector rural para elevar las posibilidades de perfeccionar la preparación de los docentes que laboran en estos centros.

La dirección zonal es una agrupación de escuelas de diferentes tipos: graduadas, semigraduadas y multígradas, con sus respectivas comunidades distribuidas en un territorio establecido de acuerdo con sus características demográficas. Tiene una dirección unificada que la hace funcionar como unidad pedagógica y social. En ella se relacionan íntimamente núcleos básicos que sostienen la enseñanza.

La UNESCO (2006) reconoce que las condiciones básicas para el funcionamiento de los sistemas educacionales rurales son:

- el trabajo integrado para atención a los niños y las niñas como centro del proceso docente-educativo,
- el director radica en una escuela centro y atiende varias escuelas primarias de la zona,
- el proceso de enseñanza-aprendizaje debe apoyarse en el uso de las tecnologías y en la aplicación de trabajo frontal e independiente,
- el fomento de sentimientos de pertenencia a las zonas donde se ubica la escuela.

La problemática de la educación rural no se manifiesta de la misma forma en Cuba que en Cambodia, pues intervienen factores diversos como la sociedad, la familia y la escuela en un contexto diferente en cuanto a la cultura. Este es un proceso donde se dan contradicciones tanto en la población cambodiana como en la cubana con los que conviven en el marco de instituciones educativas.

Se parte del presupuesto de que la configuración social de Cambodia basada en la vida rural ha evolucionado de manera paralela a otras sociedades contemporáneas, influida por un rasgo común básico: la religión y la tradición, que durante muchos años ha dejado al campesinado relegado.

El sistema educacional cubano se encuentra en un nuevo período de perfeccionamiento encaminado a desarrollar niveles superiores en la calidad de la educación y para desarrollar un sistema educativo eficiente y equitativo. La historia y evolución de las escuelas rurales en Cuba marca un momento muy importante en las zonas montañosas, ya que la educación recibe un apoyo e impulso extraordinario, al fundar decenas de escuelas con las de diez mil aulas de primaria en lugares muy apartados sin tradición educacional, Se duplica el número de maestros.

El estudio comparado se realiza teniendo en cuenta dos aspectos del desarrollo de la educación rural: accesibilidad y estructuración.

-Comparación de los sistemas educacionales en cuanto a su accesibilidad

En Cuba, el Ministerio de Educación es la institución encargada de organizar y dirigir el Sistema Nacional de Educación que está concebido como un conjunto de subsistemas orgánicamente articulados en todos los niveles y tipos de enseñanza.

La búsqueda de procesos de transformación dirigidos a elevar la calidad de la labor educativa en los escolares cubanos constituye una prioridad sistemática y progresiva en diversos momentos del proceso histórico. Diversos estudios (Gasparini, 2000; Hunt, 2003; evaluaciones internacionales de la Unesco, 1998, 2006 y Carnoy, 2010) muestran que la educación en Cuba ha sido un instrumento eficaz para reducir desigualdades sociales y alcanzar altos estándares de calidad en todos sus niveles.

Al triunfar la Revolución Socialista en enero de 1959, se abre una nueva etapa. Se inicia el perfeccionamiento continuo del Sistema Nacional de Educación y con él la Revolución Educacional. Las escuelas pasan a manos del pueblo, y se crean aproximadamente ocho mil aulas rurales. A partir de ese momento los niños de las zonas rurales gozan de las mismas posibilidades educacionales que los que viven en zonas urbanas.

Aparejado al incremento de escuelas en el rural, crece la matrícula, y se hace necesaria la formación de nuevos maestros. Formaban parte de esa avanzada, la Brigada de maestros voluntarios, la Brigada Maestros Vanguardias Frank País. Durante esta etapa se apreciaron otros estadios del desarrollo y atención de la educación en el sector rural. Desde el punto de vista organizativo y estructural son las primeras transformaciones que se acometen. Se incrementan las aulas multigrados y se crean los concentrados rurales. Al mismo tiempo que hay un incremento de escuelas de grupos inígrados y la creación de los internados en zonas urbanas.

La escuela cubana en la actualidad tiene como prioridad la gestión de la cobertura de fuerza laboral, para ello debe garantizar la superación y la preparación metodológica de todos los docentes, con énfasis en la calidad en el aprendizaje escolar y la labor preventiva.

En Cuba se trabaja por el objetivo de que la escuela debe ser cada vez más inclusiva, de manera tal que responda a todos los escolares como individuos reconsiderando su organización y propuesta curricular. A través de este proceso la escuela construye su capacidad de aceptar a todos los escolares de la comunidad rural que deseen asistir a ella y de este modo, reduce la necesidad de excluir escolares.

Existe una organización de estudiantes sustentada por algún docente encargado de ello llamada Organización de Pioneros José Martí (OPJM), mediante la cual los alumnos desarrollan diversas actividades, como el cuidado del huerto escolar, y en la que se inculcan aspectos políticos e ideológicos centrales en el sostenimiento de los valores e ideales de la Revolución socialista.

Las escuelas rurales, como evidencias de las transformaciones económicas y sociales que se realizan en Cuba, poseen las condiciones técnico- materiales y de recursos humanos que aseguran el desarrollo del proceso pedagógico unido a los agentes y agencias socializadoras de la localidad. Sin embargo, estudios realizados (Veitia, 2006) evidencian que aún es insuficiente la labor desempeñada por el educador-guía de sector rural en el proceso de la formación protagónica de los escolares para accionar en su labor futura, persiste en la práctica educativa el modelo tradicional centralizado en el maestro.

El educador-guía tiene dualidad de funciones. Es el maestro y guía, consejero, tiene la máxima responsabilidad de instruir, informar, educar y orientar por medio de todas las actividades que realizan los escolares, fortaleciendo en ellos la responsabilidad, la toma de decisiones, independencia y la implicación para dar respuesta a las tareas que se le plantean.

Con 15 millones de habitantes Cambodia es un país muy joven; según Naciones Unidas el 38% de la población tiene entre 25 y 54 años, los mayores de 55 años son el 9%. La tasa de desempleo no llega al 0,4% y la precariedad laboral está generalizada.

En la década de 1970 el sistema educacional cambodiano se erige sobre las bases conceptuales del vietnamita, el proceso de desintegración fue lento y estuvo marcado por fuertes puntos de vistas que responden a diferentes posturas ideológicas. Cambodia se mantuvo en conflicto armado hasta los años 90, cuando la ONU asumió temporalmente el mando del país e impuso una solución dialogada. En 1993 se celebraron elecciones, aunque Cambodia siguió lastrada por la inestabilidad política y la violencia en los años posteriores. Desde comienzos del siglo XXI, el turismo ha sido el principal motor de su economía. (ACNUR, 2018)

Las implicaciones de estos desarrollos en la educación son evidentes. Al final del régimen de los jemereros rojos, en 1979, todo el sistema educativo se encontraba al borde del desplome. La educación cambodiana tuvo que reiniciarse con 2.481 escuelas primarias y 13.619 profesores para 724.058 alumnos inscritos. La mayoría de los profesores era gente que había recibido algunos años de educación en los años que precedieron al régimen de los jemereros rojos, que había sobrevivido y que estaba dispuesta a convertirse en profesores. Sobrevivieron unos 87 de los 1.009 profesores de educación superior de antes del periodo de los jemereros rojos. Algunos escaparon hacia un tercer país para reasentarse después en los campamentos de refugiados de Tailandia. (Sophoan, s.f.)

Luego de un arduo proceso de composición monárquica en Cambodia, la educación ha logrado edificar sus propios principios y objetivos nacionales. La Constitución cambodiana promulga una educación obligatoria para todos. Todos los estudiantes elegibles tienen acceso gratuito a la educación durante nueve años. Sin embargo, por mucho que se pone en la ley, la prestación de este servicio básico no es ampliamente aplicada.

El Gobierno hizo de la educación una prioridad, sirviéndose de la antigua Universidad de Phnom Penh como centro de formación para profesores. Al principio, el instituto impartió cursos breves para cubrir rápidamente la falta de maestros. Con la ayuda del gobierno vietnamita, ruso y de los países del bloque soviético, el programa se amplió más tarde y abarcó la formación y capacitación de profesores de secundaria. Los centros de formación de profesores provinciales utilizaron los mismos métodos -cursos breves y estrategias de reciclaje similares- para asegurarse que los profesores se mantuviesen por delante de sus alumnos. En los establecimientos escolares, cuando existían y muy pobres, estaban abandonados o dañados por la guerra, no había material didáctico ni libros, la tiza y el papel escaseaban. Algunos de estos problemas subsisten hoy en día.

Problemas como la falta de maestros calificados, baja asistencia de los estudiantes en las áreas rurales aún persisten. No hay muchos que estén dispuestos a enseñar: las regulaciones de los salarios y beneficios no son atractivas para los educadores; mientras que los estudiantes de las zonas rurales dan prioridad a ayudar a sus familias a cultivar los campos. Late la situación de que cada familia debe determinar el número de hijos a escolarizar por familia, pues eso implica, en la mayoría de los casos, destinar casi el 100% de los ingresos familiares en gasto escolar. Según UNICEF, la situación de la educación en Cambodia se resumen en los datos siguientes: de la población mayor de 15 años, el 79 % de femeninas y el 88% de masculinos saben leer; el 76 % de niñas y el 73 % de niños matriculados en primaria asisten al colegio; el 56 % de varones y el 56 % de hembras alcanzan el 5.0 grado de Primaria. (Ebro, 2013). Aunque el número de matriculaciones es alto, según avanza la vida escolar, el abandono de los estudios es alarmante.

En la actualidad, Cambodia registra una alta tasa de analfabetismo en el 76,25% de los hombres; y el 45,98% de las mujeres solo dominan el abecedario. Según Daniel Villanueva, director de la ONG *Entre culturas*, "con un 65% de la sociedad cambodiana con menos de 30 años, la educación se vislumbra como la estrategia fundamental para el desarrollo y cohesión del país". (Villanueva, 2017). De acuerdo con la información proporcionada por Unicef (2007), existe un exceso de matriculación medio del 30%. Esto se traduce en que, de media por curso, el 30% de la población cambodiana matriculada lleva retraso escolar. En el caso de las hembras el porcentaje desciende hasta el 17%. El fracaso escolar actual en la escuela primaria en Cambodia es del 21%.

Actualmente se realizan análisis y estudios sobre las direcciones futuras del desarrollo educativo. En su mayoría, se vinculan a la planificación gubernamental, por el Ministerio de Educación, Juventud y Deportes (MEJD) o del Consejo para el desarrollo de Cambodia. Ambos grupos tienen acceso a asistencia técnica patrocinada por agencias donantes. (Sophoan, s.f.). Sin embargo, son variadas las fuentes que sostienen que a las escuelas de las zonas apartadas del país no llegan los recursos de la Agencia gubernamental de desarrollo. Estos centros no cuentan con aulas e instalaciones adecuadas para el desarrollo del proceso docente, no disponen de materiales necesarios para el aprendizaje de los escolares; se encuentran ubicadas en entornos de pobreza. Además, los niños muchas veces no asisten a las escuelas o abandonan prematuramente las aulas porque están ubicadas demasiado lejos de donde viven. "El resultado es una elevada tasa de abandono escolar y una deficiente calidad de la enseñanza, que se suma a la falta de concienciación entre la población en general sobre el respeto a los derechos de la infancia". (Fundación, s. f.)

A pesar de que la responsabilidad primaria recae sobre el Gobierno, las cuestiones educativas son tratadas a menudo por donantes internacionales mediante una asistencia técnica a partir de fuentes gubernamentales, no gubernamentales variadas y socios multilaterales. Las ONG han adoptado tradicionalmente un papel preponderante en la educación durante el periodo de embargo de la ONU a Cambodia (1979-90), mientras los donantes bilaterales aumentaban su asistencia, las ONG reexaminaban sus papeles respectivos en el sector educativo. Ahora, muchos están implicados en una capacitación de aptitudes discapacitados por culpa de las minas; también existen programas para ayudar y formar a los invidentes y sordos patrocinados por varias ONG y una ONG ha dispuesto una escuela para ayudar a los niños discapacitados.

Villanueva, reconoce que son muchos los actores que en los últimos años están uniendo sus fuerzas para garantizar el acceso y la calidad de la educación pública, especialmente en zonas rurales, donde habita un 80% de la población. Desde su perspectiva, el principal reto es el fortalecimiento de las instituciones que proveen los servicios educativos - especialmente las redes de zonas rurales - y la progresiva definición de un modelo educativo acorde a las necesidades sociales de los ciudadanos de Cambodia. Es un debate y una propuesta que solo puede venir del diálogo interno de los actores educativos y gubernamentales locales. (Villanueva, 2017).

Existen en el país muchas zonas rurales muy castigadas durante la guerra. Por esa razón se reciben múltiples misiones y ayudas de variadas instituciones internacionales, con énfasis en religiosas a través de acompañamiento pedagógico y material a profesores y alumnos, así como ayudas en mantenimiento y reconstrucción de infraestructuras. Además contribuyen, en los últimos años, a la construcción de centros educativos comunitarios con el objetivo de que sean lugares de formación de profesorado para la red de escuelas.

Un comentario mundialmente conocido sobre este conflicto es que actualmente sigue habiendo dos minas enterradas por cada niño camboiano, a menudo en zonas en las que los niños reúnen leña, dan de beber a sus animales o buscan bayas o hierba. Todos los días se siembran más minas a pesar del llamamiento del Rey y demás personas que apoyan una prohibición internacional de las minas. Los niños sufren los efectos de la guerra y la violencia todos los días de varias formas: la pérdida de un familiar, pérdida de la tierra por culpa de las minas, el conflicto armado, pérdida del ingreso gubernamental destinado a la educación. Por estos motivos, la educación resulta deficiente para el desarrollo adecuado de los recursos humanos en muchas partes del país sobre todo, en las zonas rurales. (Sophoan, s.f.)

En pleno siglo XXI los logros más reconocidos de estas misiones internacionales, sobre todo las religiosas y humanitarias, son: la inauguración aulas de cemento que no se estropearán con las próximas lluvias; la salida de clase de los escolares con discapacidades físicas jugando al fútbol y bailando con una dignidad que sobrecoge; ser testigos del verdadero impacto de las acciones y la comprobación de que la educación en frontera es una estrategia inmejorable para la dignidad personal y el cambio social. Además, el reconocimiento de que con el trabajo de acompañamiento a unidades educativas en lugares remotos y en condiciones de gran vulnerabilidad se están logrando espacios educativos de mayor calidad, existe un número significativo de personas con edad escolar que están logrando una escolaridad normalizada.

Es significativo que en muchas zonas, además de estas misiones de ONG se desarrollan proyectos de los departamentos provinciales de Educación y Juventud y por las autoridades locales. Todos trabajan porque en zonas rurales las escuelas cuenten con sistemas de abastecimiento de agua de bajo costo y por ubicar unas instalaciones sanitarias adecuadas, además de educar en salud a los alumnos y a toda la comunidad educativa.

Los documentos normativos del gobierno reconocen que las escuelas no son terreno adecuado para actividades políticas en ningún grado. En Camboia, los libros de texto no reflejan ideologías y los puntos de vista políticos no se perciben como una parte de las lecciones. En el periodo previo a las próximas elecciones de 1998, a los partidos políticos les va a costar abstenerse de presionar a profesores, estudiantes y administradores para que apoyen sus ideales políticos en diversos actos. El gobierno se esfuerza por evitar acciones más abiertas y/o amenazadoras en relación con los profesores, administradores y estudiantes pero le resulta difícil erradicar completamente este fenómeno.

El gobierno, a través del programa nacional para rehabilitar y desarrollar Camboia para CIRC III Marzo de 1995 ha declarado que está muy comprometido con la educación dentro del marco de las labores de reconstrucción del estado. El desafío consistió en asignar una partida razonable del presupuesto nacional a esta tarea. El gobierno se comprometió a destinar un 15% del presupuesto anual a la educación para el año 2000. (ONU, 2013)

Tanto esta organización como otras entidades están trabajando para conseguir que la educación pública llegue a las zonas rurales, donde vive el 80% de las personas. El reto es fortalecer las instituciones que proveen los servicios educacionales y poner en marcha un modelo formativo acorde con las necesidades reales de los camboianos.

La calidad educativa presenta varios problemas prioritarios, en zonas provinciales rurales consiste en capacitar de nuevo al docente con las calificaciones necesarias para preparar a los alumnos a los exámenes de ciencias, inglés y matemáticas y que accedan a los departamentos y facultades de educación superior más prestigiosos.

La población vive mayoritariamente en situación de pobreza en comunidades rurales dispersas, algunas de muy difícil acceso por la geografía selvática de la zona, especialmente en la época de lluvias. Muchas de estas aldeas, donde apenas llegan los recursos del Estado, no tienen escuelas públicas de primaria. En su lugar, los niños estudian en las llamadas escuelas comunitarias, unos centros muy sencillos, construidos y gestionados por la propia comunidad que, fuera del horario lectivo, también funcionan como punto de reunión de jóvenes y adultos.

A pesar de la importante labor educativa que cumplen estas escuelas, el hecho de no contar con el apoyo del gobierno hace que su funcionamiento dependa de los escasos recursos de las propias comunidades y, así, muchas cuentan con instalaciones muy precarias. Uno de los graves problemas con que se encuentran, al igual que ocurre en los hogares, es la falta de redes de saneamiento y de agua limpia, especialmente durante la estación seca. Este factor, unido a unas prácticas higiénicas deficientes, repercute muy negativamente en la salud de los niños y niñas, que a menudo contraen enfermedades. También determina un elevado índice de absentismo escolar entre los alumnos, ya sea por hallarse enfermos o por no contar con espacios adecuados para su aseo personal.

El Ministerio de Educación, Juventud y Deportes ha elaborado una política integral sobre la educación de los niños en zonas rurales, a fin de asegurar que disfruten del derecho a la educación en pie de igualdad con los demás niños. El marco de las actividades y el ámbito de aplicación de la política en materia de educación rural se desarrolla conforme con componentes fundamentales:

Componente 1: Deben ponerse los medios necesarios para que todos los niños puedan acceder al sistema educativo y participar en condiciones de igualdad, incluidos los niños con cualquier tipo de discapacidad procedentes de todo el territorio del país.

Componente 2: Mediante la atención de salud y la protección de los niños se garantiza que tengan acceso a protección en los ámbitos de la salud y la seguridad durante su vida diaria en la escuela, la familia y la comunidad rural.

Componente 3: La participación de niños, familias y comunidades permite impulsar la sensibilización sobre la educación rural y las necesidades de esos niños entre todas las partes interesadas.

-Comparación en cuanto a estructuración

Las escuelas rurales han sido parte importante en el desarrollo de acciones encaminadas a alcanzar la equidad social en Cuba. A partir de la década de los sesenta, se abrieron más de diez mil aulas de educación primaria especialmente en el campo (MINED, 2004a). En las zonas rurales existen cuatro grupos de escuelas: las graduadas (tienen todos los grados de primero a sexto), las semigraduadas (solo se ofrecen estudios de primer a cuarto grado, es decir, de primer ciclo), concentrados de segundo ciclo (concentrados e internados en los que agrupan a estudiantes de zonas apartadas para cursar quinto y sexto grados) y multigrados. Desde finales de la década de los ochenta, los concentrados e internados han disminuido en número, debido a que se ha procurado que los niños permanezcan con sus familias y se desarrollen en su comunidad (MINED, 2004^a, p. 5).

En Cuba la escuela primaria está organizada en el sector urbano y en el sector rural; en este último, el docente se enfrenta a un proceso pedagógico con grupos donde asisten escolares de diferentes edades, en diferentes momentos del desarrollo psíquico y grados, con distintas competencias comunicativas y de saberes (multigrado), lo que exige mayor preparación,

responsabilidad profesional, través de la profundización constante y sistemática en los procedimientos y medios que le permitan realizar un trabajo más eficaz a partir de la clase única del multigrado. (Fusté, 2018)

En la década del 60 del siglo XX aparecen los primeros cambios, que "mejorarían" el trabajo en el multigrado. Se dividieron las aulas multígrados, se atendería un grado en una sesión y el otro en la otra sesión. Esta medida facilitaba el trabajo del maestro, pero se desintegraba el grupo escolar. Durante esta década aparecen los ciclos o niveles para la atención al multígrado. El primer ciclo o nivel preparatorio con los alumnos de primer grado, que deja de ser multígrado. El segundo ciclo o nivel medio, compuesto por los grados segundo y tercero, y el tercer ciclo o nivel superior que incluía los grados cuarto, quinto y sexto. Ciclos que dentro del local tenían una posición para "facilitar" la atención por parte del maestro: El primer ciclo se ubicaba al frente, a la derecha del maestro; el segundo ciclo también se ubicaba al frente, a la izquierda del maestro y el tercer ciclo se ubicaba al fondo del local. No obstante, a contribuir a facilitar el desempeño del docente, no lo dotaba convenientemente de recursos para la atención simultánea a todos los grados, sino que conducía a la disociación del grupo.

Existen multígrados simples 1.^o y 2.^o; 3.^o y 4.^o; 5.^o y 6.^o. Los complejos son de 1.^o a 4.^o grados, 2.^o a 4.^o grados, 5.^o y 6.^o. Se emplean diferentes variantes:

Variante 1: Combinar durante todo el tiempo de la clase actividades dirigidas (el docente trabaja de forma directa con los escolares de un grado), mientras los del otro grado ejecutan actividades de forma independiente, a partir de las orientaciones dadas, se alternan entre uno y otro grado durante la clase.

Variante 2. Actividad colectiva inicial para los diferentes grados sobre un mismo contenido, alternando en distintos momentos de la clase con actividades diferenciadas para los diferentes grados.

Variante 3. Organización de las actividades a realizar por los escolares de los diferentes grados mediante formas de trabajo cooperativo, de ayuda para los escolares de los grados superiores a los inferiores, en correspondencia con los objetivos de la actividad.

En el primer ciclo se imparten conocimientos esenciales de las materias instrumentales, Lengua Española y Matemática encargadas de dotar al pionero de las habilidades indispensables para el aprendizaje. Además, el niño recibe nociones elementales relacionadas con la naturaleza y la sociedad, y realiza actividades de Educación Física, Laboral, Estética, Inglés y Computación que contribuyen a su formación multilateral y comprende los grados de 1.^o a 4.^o. El segundo ciclo, (5.^o y 6.^o) continúa el desarrollo de habilidades iniciado en el primero y se comienza el estudio de nuevas asignaturas: Historia de Cuba, Geografía de Cuba; Ciencias Naturales y Educación Cívica. Se fortalecen las actividades patrióticas, físicas, laborales y estéticas que favorecen su formación integral. (Veitía, 2006)

Las escuelas primarias de zonas rurales tienen peculiaridades organizativas y funcionales que vienen dadas por la realidad sociocultural y económica del lugar donde están enclavadas. Por ello, requieren la dirección de un proceso pedagógico contextualizado, a partir de la comprensión que se tenga de las exigencias del medio y donde se cumplimente la formación integral de los escolares, que incluye la educación patriótica; ciudadana y jurídica; científica-tecnológica; para la salud y la sexualidad con un enfoque de género; estética; politécnica, laboral, económica y profesional; para la comunicación; ambiental para el desarrollo sostenible; para la orientación y proyección social. (Juárez, 2012).

Además del trabajo dentro del aula, se organizan actividades didácticas: excursiones, acampadas y trabajo en parcelas y huertos escolares. De esta manera, el docente puede organizar el tiempo dedicado tanto al trabajo simultáneo con alumnos de varios grados a la vez o al más individualizado, ya que mientras labora de forma directa con algún grupo,

el resto de los alumnos puede realizar actividades en la biblioteca, en las computadoras, frente a la televisión, en el huerto escolar, en actividades deportivas o en el ajedrez (que se enseña en todas las aulas).

En la educación rural participan actores pedagógicos y administrativos de diversos niveles de gobierno. Se citan los siguientes de acuerdo con su jerarquía: (Juárez, 2012).

- Ministerio de Educación: encargado de determinar las políticas nacionales educativas, así como los objetivos, metas, acciones y evaluación de estas.
- División Provincial de Educación: retoma los lineamientos determinados por el Ministerio de Educación y establece estrategias territoriales para su aplicación en cada una de las provincias que componen la nación.
- Equipo técnico asesor: existe uno por cada provincia del país y está formado por un responsable, psicólogo, pedagogo, psicometrista (encargado de desarrollar las pruebas y exámenes), historiador social (da seguimiento a la historia clínica y psiquiátrica de los alumnos que requieran esos apoyos), logopeda (encargado del área del lenguaje) y trabajador social. Como su nombre lo indica, este equipo tiene la función de otorgar apoyos técnicos y pedagógicos a las escuelas que lo necesiten.
- Centro de Diagnóstico y Operación (CDO): con las mismas figuras que el equipo técnico asesor, pero en el ámbito municipal.
- Equipos de especialistas municipales: formados por metodólogos de nivel primaria (quienes desarrollan tareas de supervisión y apoyo en cuestiones didácticas) y el CDO.
- Consejos de apoyo: integrados por diversas comisiones municipales, entre las que se encuentran la de Atención y Prevención Social, Educación Vial y Tránsito, Prevención del VIH, entre otras.
- Consejo escolar: por cada una de las escuelas; participan el director, padres de familia y representantes estudiantiles.
- Directores: las escuelas están organizadas en sede y anexos. Existe un director por cada escuela sede (localizada en las poblaciones de mayor tamaño)
- Jefes de ciclo: cada una de las escuelas sede cuenta con un jefe para el primer ciclo (1.º a 4.º grados) y otro para el segundo (5.º y 6.º), responsables de apoyar en cuestiones meramente pedagógicas a los docentes de las escuelas sede y anexas.
- Encargado administrativo: también existe uno por cada sede y sus funciones se relacionan con tareas de administración de los recursos de las escuelas.

Existen otros agentes que participan junto con el docente en las labores educativas de las escuelas rurales: los tutores (docentes con una amplia experiencia en educación rural que acompañan a los recién egresados de las universidades pedagógicas) y los maestros de educación física, cómputo, artes, inglés y logopedas (profesionales que atienden las afecciones del lenguaje, el habla y la voz) itinerantes, quienes visitan las escuelas multigrado al menos un día a la semana a fin de desarrollar sesiones especializadas con los alumnos.

En cuanto a las escuelas rurales, esta multiplicidad de actores que participan en su funcionamiento permite que los docentes multigrado, a pesar de que se encuentren geográficamente aislados, estén acompañados en sus labores por los miembros de los diversos entes y que haya un seguimiento cercano de la historia educativa de cada uno de los alumnos.

Como limitantes del modelo multigrado se pueden mencionar la casi inexistencia de materiales especializados para esta modalidad, como libros de texto, hojas de trabajo o software educativos. Además, hay una carencia de docentes de

inglés, quienes no están disponibles en todas las escuelas del campo, lo que hace que la enseñanza de esa lengua sea débil en las zonas rurales visitadas. También hace falta una preparación especializada en multigrado dentro de los institutos y universidades pedagógicas. (Juárez, 2012).

El sistema escolar cambodiano está cerca el modelo francés, debido a secuela dejada por la presencia francesa durante mucho tiempo en el país (1863-1953). La Constitución cambodiana establece la igualdad de acceso a la educación y la gratuidad de la Educación primaria y secundaria para todos, además es obligatoria hasta los 14 años. Solo el 15% de los niños asisten al sistema de Jardín de infantes que no es obligatorio. Desde 1996, la escuela se divide en seis años de educación primaria: nivel 1 a 6, con escolaridad a la edad de seis años (6 a 11 años).

En 2009, casi el 93% de los niños de 6 a 11 años de edad fueron matriculados en la escuela primaria (en comparación con el 81% en 2005). Progreso fue particularmente visible en las zonas rurales y entre las niñas. Pero persisten las dificultades: 10% de los niños entrar en la escuela primaria son mayores después de 6 años y ya tienen por lo tanto el retraso; las repeticiones son frecuentes; 66% de los niños en realidad pasan en el colegio. (Dalton, 2015)

Atendiendo a los datos del Sitio Web Camboyasonrie, "como los sueldos son bajos para el nivel de vida actual -por la inflación que se está produciendo en el país a raíz del turismo y de la importación de productos- los profesores suelen organizar clases extras en sus casas para tener un sobresueldo. Este hecho hace que bastantes maestros se salten las partes más importantes del temario en el colegio para que los alumnos/as tengan que asistir a sus clases extracurriculares. Consecuentemente, muchas familias no disponen de recursos económicos suficientes para hacer frente al gasto que suponen las clases extra de los hijos/as". (Camboyasonrie, 2017)

Esa misma fuente asegura que aunque en la ciudad suelen empezar las clases adicionales en 1º de primaria, sin embargo, en la zona rural suelen empezar en quinto o sexto de primaria ya que los profesores saben que a las familias no les preocupa la educación, y a su vez, no pueden hacer frente a este gasto.

Según Dalton (2015)

"la escuela pública es gratis en teoría. Igual hay matrícula (para participar en la escuela de gastos, para pagar el uniforme, útiles escolares, etc.). Y por desgracia, los profesores preguntan a menudo dinero extra, con el fin de complementar sus ingresos. Esto es ilegal, que esta práctica ha sido condenada por el gobierno".

El horario de clases está definido para la mañana, de 7.00 a 1.00 am o la tarde de 1.00 a 5.00pm. Solo una sesión por la falta de escuelas o maestros suficientemente calificados. La otra parte de la jornada donde no están en la escuela, trabajan a menudo con sus padres (en los campos, en su restaurante, en su pequeña tienda) y ayuda con los quehaceres de la casa. Para ir a la escuela, vienen a pie, en bicicleta. En el campo, lo hacen a veces 10 kilómetros en bicicleta para venir a la escuela.

Las escuelas rurales funcionan de lunes a viernes. En el caso de Primaria, cada curso dura 40 minutos (27 a 30 secuencias por semana en total). El curso posee 38 semanas, desde finales de septiembre a principios de julio. La decisión de este periodo lectivo obedece a la temporada del monzón, donde hay mucho trabajo en los campos de cultivos y se estima la posibilidad de que los niños en este período de vacaciones puedan trabajar con sus padres en los campos. "Esto evita la mayoría de los niños, especialmente en las zonas rurales, abandonen la escuela durante la temporada del monzón". (Dalton, 2015) Además, se definen dentro del curso escolar Otros dos periodos de vacaciones: en noviembre para la fiesta de las aguas; y en abril para el año nuevo khmer.

Las asignaturas que se imparten en la escuela primaria son: Khmer (la lengua del país, equivalente a la asignatura de Lengua española en Cuba), Matemática, Identidad nacional (que contiene objetivos y contenidos de historia, y geografía), Responsabilidades morales y cívicas (conocimientos para la participación diaria en la vida de las comunidades locales y nacional), Ciencias y Lengua extranjera (generalmente inglés).

-Derivaciones del análisis

Para lograr el protagonismo de los educandos de las escuelas rurales cubanas, es necesario perfeccionar el sistema de influencias educacionales imbricadas en la relación escuela-familia-comunidad rural. Se debe perfeccionar la labor del educador-guía, que debe alejarse del tradicional modelo centrado en el maestro y asumir variantes que propicien que el escolar “intercambie, interactúe, se implique y asuma un papel activo y consciente”. (Veitía, 2008: 38)

Los autores proponen una metodología para lograr este protagonismo. Esta responde a cuatro niveles para la formación protagónica: (Veitía, 2006)

Prime nivel: Protagonismo sencillo

Segundo nivel: Protagonismo guiado

Tercer nivel: Protagonismo conjunto

Cuarto nivel: Metaprotagonismo

El aparato instrumental consta en cuatro momentos: previo (propuesta y concepción de actividades), pasos metodológicos (diagnóstico, caracterización y proyección de los sistemas de clases), de ejecución (interacción didáctica de los componentes del proceso) y evaluación (control y evaluación del desarrollo de la formación protagónica).

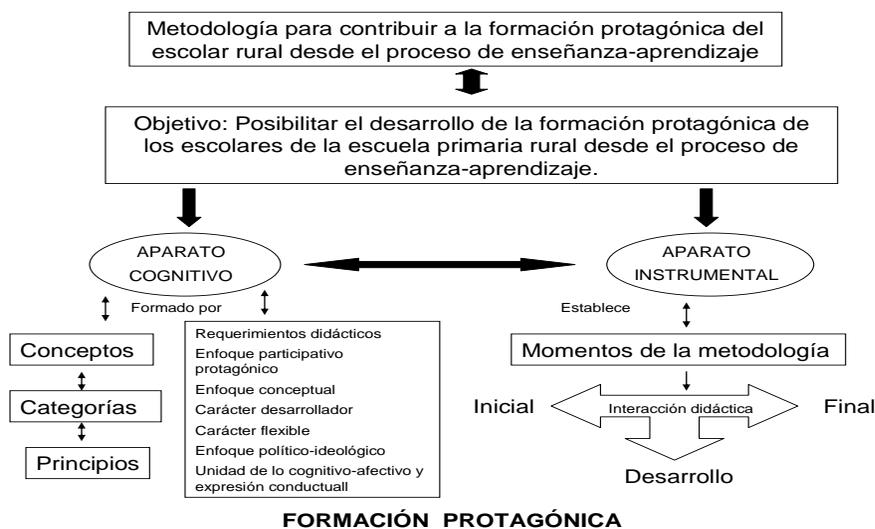


Figura 1: Creación de los autores

A partir del análisis realizado, los autores consideran definir cinco aspectos que pueden encaminar soluciones en forma de objetivos para mejorar los resultados de la educación rural en Cambodia:

- Dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional y humano del personal docente.
- Fomentar el empleo más racional y eficiente del personal altamente calificado del sistema educacional, de manera que eleven la calidad de su trabajo.

- Tener un carácter proyectivo y responder a objetivos concretos determinados por las necesidades y perspectivas de desarrollo de los docentes mediante acciones enmarcadas en un intervalo de tiempo definido.
- Propiciar la participación periódica de los docentes en estudios que eleven su calificación.
- Organizar la educación rural de manera que se garantice la asistencia de los escolares y las posibilidades de desarrollo, a partir de la atención diferenciada a este sector de la población mayoritario en Cambodia.

Se distinguen semejanzas y diferencias en ambos sistemas educativos.

Semejanzas:

Ambos sistemas son gratuitos y los subsidia el estado.

Los cursos académicos en ambos casos se extienden desde septiembre a julio.

La educación rural de ambos países está signada por zonas de difíciles accesos.

En ambos sistemas existe la prioridad de estudio de la lengua materna y algún idioma extranjero.

Existe uniforme escolar en ambos sistemas.

Tanto en Cuba como en Cambodia los escolares de primaria rural tiene planificadas actividades extraescolares.

En ambos países los escolares participan en actividades agrícolas de la tradición familiar y de las zonas donde están enclavadas las escuelas.

Diferencias:

En Cuba se reconoce por la Unesco y otras organizaciones la calidad de los procesos educativos en las zonas rurales y sus resultados, mientras que en Cambodia el abandono escolar impide la elevación de los porcentajes de calidad educativa.

El Estado organiza en Cuba la educación rural a través de planes de atención directa, en tanto Cambodia requiere de estímulos de Organizaciones No Gubernamentales para su desarrollo.

Mientras en Cuba existe un ministerio que se dedica a la educación, en Cambodia la variante administrativa atiende además el deporte.

En la educación cubana quedan definidos los objetivos de formación patriótica y de principios socialistas, sin embargo, los documentos del Estado cambodiano establecen la prohibición de actividades políticas en las escuelas.

El presupuesto del Estado cubano es suficiente para el desarrollo de los cursos escolares y se destinan medios e insumos para su implementación en las zonas rurales, en Cambodia el presupuesto estatal no se desglosa para todas las zonas apartadas del país, lo que genera desigualdad de desarrollo y resultados.

Mientras en Cuba cada escolar de las zonas rurales posee influencias educativas de la escuela, la familia y la comunidad, los escolares cambodianos rurales poseen una influencia familiar determinante y los intereses escolares quedan relegados.

En Cuba los escolares rurales apartadas no participan de actividades laborales como exigencia social, se les respeta su derecho a la realización espiritual infantil. En Cambodia se reconoce la existencia en zonas rurales remotas de niños-trabajadores analfabetos.

Conclusiones

En Cuba, la búsqueda de procesos de transformación dirigidos a elevar la calidad de la labor educativa en las zonas rurales en los escolares primarios constituye una prioridad sistemática y progresiva en diversos momentos del proceso histórico, a partir de 1959 hasta la actualidad.

El Ministerio de Educación, Juventud y Deportes de Cambodia se trazó un plan estratégico poniendo en marcha programas como: Plan Estratégico Nacional de Desarrollo 2006-10, Cambodia Objetivos de Desarrollo del Milenio y Educación para Todos Plan Nacional 2003-2015 y Plan Nacional 2015-2020, todos con el objetivo de dar a los niños cambodianos esperanza de un futuro brillante.

Referencias Bibliográficas

- ACNUR Comité español. (2018). *Camboya, historia y cultura de los jemeres*. Disponible en: <http://lattes.cnpq.br/index.htm>
- Álvarez, R. y M. Godoy. (1999). *Experiencias rurales de Educación Patrimonial en la Décima Región Comunidades Mapuche Huilliche de Huiro, Astilleros y Rauco*. Universidad Austral de Chile. Revista Austral de Ciencias Sociales.
- Anderson, C. A. (1971). *Metodología de Educación Comparada*. Nueva York: Colección.
- Avendaño, R. (1988). *Una escuela diferente*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Bereday, G. Z. (1964). *El Método Comparativo en Educación*. Nueva York: Colección.
- Brenes, A. (s.f.). *Educación comparada para estudiantes de la Escuela de Ciencias de la educación de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica*. San José: UNEC.
- Buenavilla, R. y otros. (1995). *Historia de la pedagogía en Cuba*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Camboyasonrie. (2017). *Educación en Camboya*. <https://camboyasonrie.com/2017/08/22/educacion-en-camboya>
- Carnoy, M. (2010). *La ventaja académica de Cuba. ¿Por qué los estudiantes cubanos rinden más?* Fondo de Cultura Económica. México.
- Castillo, E. T. (2004) *Brindar una atención permanente*.- p. 2 -7.-En Educación, no. 113.-La Habana, sep.-dic.
- Chávez, J. y L. López (2008). *Aproximación a la educación comparada como ciencia*. En Educación. [La Habana](#), no. 123 ene.-abr. p 21-26.
- Colectivo de autores. (1984). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2004). *Una propuestas pedagógica para la planificación, ejecución y control del trabajo en las zonas rurales*. Ciudad de La Habana: PUBLICITUR.
- Colectivo de autores. (2004). *El trabajo científico-metodológico y sus particularidades en el sector rural*. Ciudad de La Habana: PUBLICITUR.
- Correosa, F. (1931). *La escuela rural cubana. Su evolución y significación social*. La Habana: Edición Hermez.
- Cuétara, R. (2004). *Hacia una didáctica de la geografía local*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Dalton, E. (2015). *La escuela en Camboya*. En <https://www.intothewheel.com>

- Díaz, V. (2001). *Construcción del saber pedagógico. Sinopsis Educativa*. Revista Venezolana de Investigación. Nº 2, Diciembre de 2001. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. En <https://www.oei.es/historico/n7721.htm>.
- Díez, R. (1959). *Utilización de la Educación comparada en el planeamiento integral de la Educación* International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education. **Vol. 5, No. 3, Comparative Education (1959)**, pp. 356-366 (11 pages) Published By: Springer. <https://www.jstor.org/stable/3441530>
- Ebro. (2013). *Mantenimiento y desarrollo de dos jardines de infancia en la zona rural del noroeste de Camboya*. En <https://silo.tips/download/promocion-de-la-educacion-en-la-provincia-de-battambang>.
- Fundación Educo y coopera. <https://www.educo.org>
- Fusté, M. A. (2015). *La preparación al docente del Plan Turquino villaclareño en Educación Patrimonial para la formación de valores sociales*. Revista IPLAC. <http://www.revistaiplac.rimed.cu>. Septiembre- octubre.
- Fusté, M. A. (2017). *Preparación a docentes del nivel primario de Manicaragua en Educación Patrimonial*. Revista IPLAC. <http://www.revistaiplac.rimed.cu>. Sept- oct de 2017.
- Fusté, M. (2018). *La preparación en educación patrimonial al docente de la escuela primaria de las zonas montañosas de Manicaragua*. Inédito Tesis de doctorado, Centro de Estudios de Educación, UCLV, Santa Clara, Cuba.
- García, L. (1996). *De la cultura como patrimonio al patrimonio cultural*. Universidad Complutense, Madrid. Política y Sociedad. En [https://www.google.com/search?source=hp&ei=kMDXInGC4S05gKd1pmQCQ&q=García%2C+L.++\(1996](https://www.google.com/search?source=hp&ei=kMDXInGC4S05gKd1pmQCQ&q=García%2C+L.++(1996)
- García, J.L. (2012). *La educación comparada en tiempos de globalización*. Madrid: Universidad Nacional de educación a Distancia. Disponible en: www.uned.es/publicaciones
- Gasparini, L. (2000). *The Cuban Education System: Lessons and Dilemmas*. Washington, DC: Banco Mundial. Country Studies. Education Reform and Management Publication Series, vol. I, núm. 5.
- Godoy, G. (2001). *Experiencias rurales en educación patrimonial en la décima región*. Revista Austral de Ciencias Sociales. Universidad Austral de Chile. Valdivia Chile. P 29-38.No. 5,2001. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx>.
- González, M. (s/f). *Principales tendencias y modelos de la educación ambiental en el sistema escolar*, en Revista Iberoamericana de Educación. No. 11.
- Guilarte, H. (2010). *Concepción didáctica para la preparación multigrado de los estudiantes de la carrera en educación primaria desde la disciplina estudios de la naturaleza*. Recuperado de www.eumed.net/tesis/2010/hgc/
- Hernández, S. (1967). *La escuela unitaria completa*. La Habana: Centro Regional de la Unesco.
- Holmes, B. (1967). *Problemas de Educación Comparada*. Londres: Paraíso.
- Hunt, B. (2003). *A Look at Cuban Schools: What is Cuba Doing Right?* Phi Delta Kappan, 85(3), 246- 249.
- Juárez, D. (2012). *Educación rural en escuelas primarias de Cuba*. Sinéctica, 38. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=38&art=38_11

- King, E. (1968). *Estudios Comparados*. Londres: Colección.
- Lara, F. y J. Lorences. (2008). *Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las personalidades históricas en la escuela rural*. La Habana: Proyecto Mined-UNICEF.
- López, J.V. (2016). *Educación Comparada: Conceptualización científica. El análisis comparativo como método de investigación aplicada*. Santa Clara: Editorial Feijóo.
- Lorences, J. (2003). *Sistema didáctico para elevar la calidad del proceso docente-educativo en la escuela rural*. Tesis doctoral inédita. Recuperada el 3 de diciembre de 2019, de <https://eduniv.mes.edu.cu>.
- López, J. (2000). *Fundamentos de la educación*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Martínez, R. (2011). *El proceso de enseñanza-aprendizaje en grupos escolares con grados múltiples con la mediación de la audiovisualidad multigrada*. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol. 3, N° 25 (marzo 2011). En: <http://www.eumed.net/rev/ced/25/rmi.htm>
- Massón, R. M. (2006). *Educación comparada. Teoría y Práctica*. La Habana: [Ed. Pueblo y Educación](#).
- Meier, A. (1984). *Sociología de la Educación*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Mined. (1994). *Recomendaciones metodológicas para el desarrollo de las escuelas multigradas*. Folleto no. 12. ITM 19. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Miranda, E. (1982). *El patrimonio local como herramienta educativa*. Rev. Int. Investig. Cienc. Soc. Vol. 13 n°1, julio 2017. Pág. 25-34. Chile.
- Montero, V. (s.f.) *La educación comparada: breve estudio documental*. Disponible en <https://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn3/0211819Xn3p169.pdf>.
- Moya, C. L. (2004). *Curso de dirección para directores de zonas*. (Tesis de maestría). Santa Clara.
- Mulet, M. (s.f.). *La enseñanza rural en Cuba. Breve reseña histórica*. Recuperado en [Monografias.com.shtml](#).
- Naron, H. C. *El Ministro de Educación de Camboya enfatizó la necesidad de la colaboración para poder alcanzar una educación de calidad*. Recuperado en: http://www.UNICEF.org/Educación/cambodia_34905.html
- Oliviera, C. (2008). *Introducción a la educación comparada*. San José: EUNED.
- ONU. (2013). *Informes periódicos de los estados. Cambodia*. Recuperado en <FilesHandler.ashx.html> <https://executiveboard.wfp.org/es>.
- Pérez, C. (1996). *Folleto para el trabajo en el sector rural*. La Habana: MINED
- Proyecto de plan estratégico para Camboya (2019-2023) Recuperado en <https://executiveboard.wfp.org/es>
- Rico, P. (2000). *Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2008). *El Modelo de escuela primaria cubana: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodríguez, J. (2008). *Folleto no. 2. El trabajo científico-metodológico en el sector rural*. La Habana: Proyecto Mined-Unicef.

- Roselló, P. (1963). *Consideraciones sobre la estructura de la educación comparada*. Revista Española de Pedagogía. [Vol. 21, No. 81 \(Enero - Marzo 1963\)](#), pp. 3-14 (12 pages) La Rioja: UNIR. <https://www.jstor.org/stable/23762337>
- Silva, D. (2008). *Formación ciudadana de niños y niñas en el sector rural*. La Habana: Proyecto Mined-Unicef.
- Sophoan, P. (s.f.) *Destrucción y reconstrucción educativa en Camboya*. Recuperado en: http://www.UNICEF.org/Educación/cambodia_34905.html
- Teixeira, S. (2006). *Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía*. Universidade Estadual do Norte Fluminense-Darcy Ribeiro. Estudios Pedagógicos XXXII, N° 2: 133-145.
- Unesco. (1998). *El Patrimonio en manos jóvenes. Conocer, atesorar y actuar*. Paquete de materiales didácticos para maestros. Santiago de Chile.
- Unesco. (2006). *Manual de Educación para el Desarrollo Sostenible*. Instrumentos de Aprendizaje y Formación N°1. Recuperado de: <http://scholar.google.es/scholar>.
- Unicef. (2007). *Estado mundial de la infancia 2008*. Nueva York: Fondo de Naciones Unidas para la Infancia.
- Valdés, O. (1995). *La educación ambiental para el desarrollo sostenible en las montañas de Cuba*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Vallone, B. (2010). *La educación comparada y sus desafíos*. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N°XIV. Año XI, Vol. 14, Agosto 2010, Buenos Aires, Argentina. Disponible en https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=128&id_articulo=320
- Veitia, I. (2006). *Metodología para la formación protagónica de los pioneros de segundo ciclo a través del proceso de enseñanza- aprendizaje de la escuela primaria*. Tesis doctoral inédita. Recuperada el 3 de diciembre de 2019, de <https://eduniv.mes.edu.cu>.
- Veitia, I. y T. Romero. (2008). *Metodología para formación protagónica de los pioneros*. La Habana: Proyecto MINED-UNICEF.
- Villanueva, D. (2017). *La educación en Camboya*. Recuperado en 1999-2019 SpainExchange.com. Revisado en noviembre de 2018. Disponible en: <http://lattes.cnpq.br/index.htm>
- Wolf, L. & García, N. (2002). *La escuela multigrado y la tecnología*. En <http://www.ioe.ac.uk/multigrade/>

Reflexiones teóricas necesarias sobre el maestro y su clase

Necessary theoretical reflections on the teacher and his class

Recibido: 21/06/2020 | Aceptado: 20/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

Dr. C. Leonardo Pérez Lemus 1*
Dr. C. Jorge Luis Reyes Izaguirre 2
Dr. José Luis Escalona Grás 3

^{1*} Profesor Proyecto de Gestión Científica Institucional. Profesor e investigador titular. La Lisa. leplemus@yahoo.es

^{2*} Subdirector de la Dirección Provincial de las Tunas. Profesor auxiliar. izaguirre@lt.rimed.cu.

^{3*} Metodólogo dirección provincial de Las Tunas. Profesor Asistente. rosaadela2016@yahoo.com

Resumen:

El presente trabajo reflexiona sobre la difícil, compleja y exigente tarea de impartir una clase. De ella se hace referencia a sus formas de organización, los principios pedagógicos que sirven de base para su desarrollo, las categorías didácticas que la conforman, los objetivos y contenidos de la clase, el valor de la redacción del objetivo formativo, los niveles de asimilación, las funciones y tareas docentes, así como algunos pasos metodológicos para el desarrollo de la tarea para la casa y las habilidades intelectuales esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte se ofrecen algunas preguntas que puede hacerse el maestro una vez terminada su clase que le permitirán autoevaluarse.

Palabras clave: Clase, principios, objetivos, tarea, didáctica, funciones.

Abstract:

This work reflects on the difficult, complex and demanding task of teaching a class. It refers to its forms of organization, the pedagogical principles that serve as the basis for its development, the didactic categories that make it up, the objectives and contents of the class, the value of the writing of the training objective, the levels of assimilation, teaching functions and tasks, as well as some methodological steps for the development of homework and the essential intellectual skills of the teaching-learning process. On the other hand, some questions that the teacher can ask herself after her class are offered that will allow her to self-evaluate.

Keywords: Class, principles, objectives, task, didactics, functions.

Introducción

El tema tiene como propósito principal que todas aquellas personas que de alguna u otra manera estén relacionadas con la actividad docente, fundamentalmente el maestro, puedan junto con nosotros reflexionar sobre la clase, ese escenario tan difícil, complejo e interesante a la vez.

Las reflexiones realizadas ponen al maestro en mejores condiciones para dirigir con una recomendable preparación, la labor educativa que se desarrolla en la institución educativa en correspondencia con las condiciones reales objetivas de sus educandos, sus familias y su escuela, de manera que se eleve progresivamente la competencia de este, y en consecuencia, se alcancen mejores resultados en el proceso docente-educativo.

En principio esbozar una idea que nos parece esencial, el maestro para alcanzar el nivel científico en el conocimiento es necesario transitar por dos momentos esenciales; la gestión de la información y la gestión del conocimiento.

En el primer paso, resulta muy importante la búsqueda de la información necesaria y suficiente para saber y saber hacer. Esta información debe ser orientada, organizada y relacionada una con la otra, pero, hasta este momento solo tenemos noticias, gestión de la información. Se pasa, entonces, a la gestión del conocimiento, que consiste en a partir de esa información, buscar las relaciones lógicas y esenciales que existen, dejar a un lado lo superficial e ir entrando en lo esencial, para, así, encontrar el conocimiento científico.

Por supuesto, que este es un proceso que está relacionado con la racionalidad o con la razón, por eso es necesario saber buscar los aspectos que la componen: que son: el teórico (saber qué), el práctico (saber cómo), en el que se aprecia lo tecnológico y los valores y el crítico, (saber contra), Solo cuando se establece la duda, es posible buscar con profundidad para que el conocimiento encontrado resulte lo más veraz posible, por lo menos en las condiciones históricas en que se pretende analizar.

De esa manera obtenemos el conocimiento científico, que puede ser fundamento, una categoría, o un concepto, principios, leyes, etc., que forman la ciencia, teoría científica que se aplicará en el estudio que se pretende realizar. Es necesario, aclarar siempre, que el campo de la ciencia es muy importante, y que el razonamiento científico tiene que basarse en el tipo de ciencia que estamos estudiando. En este caso son las de la Educación, por lo tanto, son ciencias sociales y más bien humanísticas, a las que no se pueden aplicar linealmente el razonamiento que se haría en las ciencias naturales o exactas.

Es a partir de ello que este escrito abarca los fundamentos teóricos del trabajo metodológico en la escuela, en especial lo relacionado con la clase, célula básica y esencial del proceso educativo conscientemente organizado y dirigido hacia un fin, el desarrollo de la personalidad del alumno. Para su elaboración se parte del principio de que en el mismo, solo se propone reflexiones que te pueden servir de ayuda en tu labor como maestro; recogen ideas, explicaciones y consejos de un grupo de especialistas con muchos años de experiencia en la docencia, de los cuales has de seleccionar aquellos que de acuerdo con tus preferencias, años de práctica, contexto y otros factores que desde una cultura integral, sean ventajosas para materializar tu labor como maestro y cumplir con los objetivos proyectados y concebidos, en función del perfeccionamiento de la labor docente en la institución escolar.

Materiales y métodos

Se revisaron los documentos normativos acerca de las formas de organización docente. Se empleó como método general dialéctico materialista, que se apoya en los principios de la objetividad y de la historicidad, que no valora los fenómenos sociales como algo estático, sino en su desarrollo dinámico y, además, en lo que respecta al carácter multilateral con que debe abordarse, así como en el enfoque sistémico propio de su estudio.

Los métodos teóricos utilizados fueron: analítico-sintético, inductivo-deductivo, sistematización. Entre los métodos empíricos utilizados se concretan la sistematización de experiencias de profesionales, análisis de documentos y entrevistas.

Resultados y discusión

La clase como forma fundamental de organización docente.

Cada asignatura exige de la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje bajo la dirección y orientación del maestro, tomando en cuenta las particularidades del contenido de las distintas asignaturas, las características de los educandos y las condiciones objetivas existentes en la escuela; es por ello que el educador asume distintas maneras de organizar, de realizar el hecho educativo, es decir, el trabajo que ha de ejecutar para tratar el contenido de enseñanza.

Este acto didáctico aplicativo del saber hacer se puede materializar a través de diferentes formas de organización docente de la clase, el seminario, la conferencia, el trabajo práctico, la práctica de laboratorio, el trabajo extraescolar, la excursión y otras formas más. Ellas son, pues, formas de organización docente.

¿Por qué la clase es la forma fundamental de organización docente?

La clase es la forma más frecuente de organización docente (tiene una duración determinada), ya que un elevadísimo porcentaje del tiempo dedicado al proceso de enseñanza-aprendizaje, visto como un sistema que abarca a todas las asignaturas, se desenvuelve mediante la clase; es a la vez la más pertinente por lo adecuada y oportuna que es. Ello se reafirma en su versatilidad, porque se adapta fácilmente a diversos escenarios del ámbito escolar. Tanto así es, que los planes y programas de estudio de todos los niveles y tipos de Educación, están estructurados sobre la concepción de horas-clase.

Los objetivos y el contenido de la clase:

El objetivo es un elemento programático que identifica la finalidad hacia la cual deben dirigirse los recursos y esfuerzos para dar cumplimiento a determinados propósitos. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el objetivo formativo es una categoría didáctica estratégica y tiene como componentes de su estructura a los siguientes:

1. Componente instructivo: Relacionado con los conocimientos, los hábitos y las habilidades, reflejados en las capacidades de los educandos para hacer las cosas correctamente y con relativa facilidad.
2. Componente educativo: Relacionado con las convicciones: conjunto de ideas científicas, culturales, políticas y religiosas, elemento potenciador de valores, reflejados en actitudes y sentimientos de honestidad, honradez, laboriosidad, perseverancia, lealtad, solidaridad, bondad, generosidad, compasión, altruismo, filantropía, misericordia, tolerancia, respeto, equidad, identidad, incondicionalidad, patriotismo, etc.

Ambos componentes son expresiones tácticas materializadas en metas didácticas y fines parciales que constituyen el reflejo definitivo del objetivo formativo, en un proceso multidireccional, mediante el cual se transmiten conocimientos, habilidades, valores, costumbres, formas de actuar, etc., como expresiones de un fin supremo que se ha de materializar en el objetivo formativo.

¿Qué importancia tiene la redacción del objetivo formativo?

Redactar correctamente el objetivo formativo brinda la información estratégica para asumir un grupo de acciones didácticas, encaminadas al logro del fin de la clase, a través de una determinada táctica, es decir, la forma de alcanzar el objetivo, establecido muy bien por la estrategia de enseñanza. Debe dar una idea general de qué se quiere alcanzar en términos de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como aquellos elementos más importantes en cuanto a métodos, procedimientos o vías para lograr dicho propósito

Redactar el objetivo formativo de la clase consiste en expresar por escrito, los fines instructivos y educativos que se quieren alcanzar, enunciados en forma de conocimientos, habilidades, valores, etc., niveles de asimilación, vías para lograrlo e intencionalidad educativa, expresados en forma lógica y adecuada cohesión textual. El objetivo se debe redactar en función de los educandos porque son ellos los únicos destinatarios de lo que sucede en la clase.

También es importante acotar que el objetivo se redacta en función del método que se aplique en la clase. No es lo mismo uno redactado para impartir el contenido por el método expositivo que por el método explicativo-ilustrativo o productivo e investigativo.

El maestro ha de lograr la mayor concreción al redactar el objetivo, pues está demostrado que lo que no se prevea en este, como categoría rectora del proceso, puede quedar olvidado a la hora de diseñar y planificar la clase y el sistema de clase, que, aunque fluya con naturalidad, no es en modo alguno, un proceso que se pueda dejar a la espontaneidad. El maestro ha de planificar situaciones de aprendizaje específicas para lograr cada aspecto educativo o instructivo.

Otro elemento a tener en cuenta lo constituyen los niveles de asimilación del conocimiento y al hablar de niveles de desempeño cognitivo de los educandos se hace alusión al grado de desarrollo o progreso de estos en relación con la asimilación o aprendizaje de conocimientos, habilidades, etc. Dichos niveles constituyen una referencia relativa a la posición que ocupan determinados educandos en su desempeño en diferentes situaciones de aprendizaje, por tanto, tienen una alta dosis de subjetividad por parte de quien evalúa y categoriza al educando en cuanto a su nivel de conocimientos.

Estos niveles deben ser interpretados como diferentes estadios cuantitativos, cualitativos y relativos de un proceso único llamado asimilación de los contenidos. El grado o nivel de profundidad con que se estudia un contenido en clases puede ser muy variado. Entre los más generalizados haremos referencias a los planteados por el maestro Ysidro Hedesá que reconoce cuatro niveles de asimilación de los conocimientos y habilidades que son: nivel de familiarización (conocer), nivel de reproducción (saber), nivel de aplicación (saber hacer) y nivel de creación (crear).

Las clases también tienen funciones o tareas didácticas como son: las encaminadas a crear las condiciones previas necesarias, la orientación hacia el objetivo y la de control; en todas ellas es necesario propiciar la consolidación del contenido mediante la utilización de diversos recursos que contribuyan a dicho fin. Sin embargo, en dependencia del objetivo y del contenido de la clase, algunas tienen como objetivo fundamental, que el educando inicie el proceso de apropiación o asimilación de este; hay otras en las que el educando utiliza, aplica el contenido recién elaborado, lo relaciona con otros, desarrolla habilidades, en fin, tiene como fin la consolidación de los ya tratados; por último, hay clases que se dedican, específicamente, al control de conocimientos y habilidades adquiridas.

Estas tareas didácticas deben ser entendidas como acciones inherentes e ineludibles del acto pedagógico de la clase, transcurren durante el desarrollo de la misma. Ellas garantizan la articulación de la enseñanza y abarcan todo el proceso, con la singularidad de que en determinados momentos de la clase, unas sobresalen respecto a otras, en correspondencia con lo que acontece en un tiempo puntual de la misma. No constituyen un conjunto de pasos formales aislados entre sí y están presentes desde el momento en que el maestro entra al aula hasta que sale de ella, en síntesis pudiéramos plantear que estas son:

- *El aseguramiento de las condiciones previas o del nivel de partida:*
- *La orientación hacia el objetivo*
- *El tratamiento de la nueva materia*
- *La consolidación*
- *El control y evaluación*

Debemos señalar que las funciones didácticas no constituyen un conjunto de pasos formales aislados entre sí. Ellas en determinados momentos sobresalen en correspondencia con lo que acontece en un tiempo puntual de la clase; entonces es permitido que el maestro a la vez que asegura el nivel de partida oriente el objetivo de la clase o durante el tratamiento de la nueva materia pueda evaluar objetivamente lo que controle en ese momento o realice brevemente un ejercicio que vaya dirigido al aseguramiento de una nueva situación de la misma. Las preguntas finales de la clase a la vez que consolidan lo aprendido en la misma, pueden servir para controlar si se cumplió el objetivo. Esto consigna que las funciones didácticas dialécticamente se están entremezclando y complementando continuamente en la clase, en

dependencia de la preparación, experiencia y habilidad de comunicación del maestro con el auditorio y sus particularidades como entidad social. No existe una función única para cada etapa de la clase, ellas tienen el don de la ubicuidad: de estar en todas partes.

El tratamiento del nuevo contenido lleva orgánicamente procesos de consolidación, control, y evaluación. La consolidación es trascendental para fijar el contenido tratado, ello se materializa principalmente en la tarea para la casa, forma muy importante del trabajo independiente.

Metodológicamente la orientación del trabajo con la tarea tiene sus pasos, la observancia cabal de ellas posibilita una adecuada guía y ajuste para la resolución de los ejercicios propuestos para la casa que los educandos han de resolver. Ellas son:

El *Primer paso*: para la proposición del trabajo con la tarea hay que prever necesariamente el tiempo suficiente de la clase. ¿Cuántas veces se les orienta apresuradamente a los educandos la misma como un apéndice de la clase? Evidentemente, cuando se actúa así, los educandos ven en ella algo sin importancia e inútil. También, hay una tendencia generalizada a creer que ellos son incapaces de resolver la tarea por sí solos o que ella constituye una sobrecarga para los educandos; por tal razón, hay maestros que no dejan tarea o trabajo independiente para la casa; conjetura errónea, por demás, dañina.

Segundo paso: al plantear el trabajo con la tarea o trabajo independiente tiene que hacerse con todo el grupo en total escucha y atención. Los educandos tienen que ser conscientes de que esta parte de la clase es vital para la consecución del aprendizaje cabal. No deben darse las orientaciones pertinentes en presencia de la más mínima entropía, interna o foránea que haya en el aula.

Tercer paso: el maestro tiene que lograr que todos los educandos comprendan íntegramente el contenido del trabajo con la tarea o trabajo independiente, tienen que saber qué van a hacer en cada uno de los ejercicios propuestos y cómo lo van a resolver.

Para lograr que el trabajo con la tarea o trabajo independiente sea resuelto de la mejor y productiva manera, el maestro tiene que ser consciente que en la medida en que les describa a los educandos los algoritmos de trabajo, las diferentes variantes de solución, los recursos mnemotécnicos a utilizar para un mejor aprendizaje (cuadros sinópticos, resúmenes, esquemas, fichas de contenidos, gráficos, mapas y redes conceptuales, uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, determinar lo esencial, etc.), resolverán aventajadamente los ejercicios. De este modo ellos deben quedar en condiciones de trabajar la bibliografía básica y complementaria y elaborar informes integradores y/o trabajos investigativos acerca del contenido estudiado.

A los educandos se les ha de enseñar a aprender cómo se les ha de enseñar a leer, a escribir, a prepararlos para la vida. Esto es muy importante, porque son incontables las veces que asumimos como un hecho que ellos saben objetivar los elementos esenciales del contenido sobre la base de diversos recursos de aprendizaje sin valorar que en realidad no poseen estos recursos, esta idea se refleja en el pensamiento martiano de qué es educar.

Para Martí, educar "es preparar al hombre para la vida" (T. 8, p. 281). Este criterio acerca del fin de la educación (teleología) requiere de una precisión, pues pudiera pensarse que esta idea pertenecía al positivista Herbert Spencer (1820-1903), pues de esa misma manera el inglés expresó su concepto de lo que significa el acto educativo, pero, en verdad, existe una gran diferencia entre Martí y Spencer en sus puntos de vista, pues la concepción martiana de la educación no es utilitarista y no significa la adaptación mecánica del hombre a su tiempo ni a su medio, sino por el

contrario, tiene que prepararlo de tal manera para la vida y que pueda salir "a flote", o sea para que pueda trascender y enriquecer la cultura - la vida-, sin desviarlo de la grandiosa y final tendencia humana.

Entonces, la definición de educación más completa que ofreció es:

....la habilitación de los hombres para obtener con desahogo y honradez los medios de vida indispensables en el tiempo en que existen, sin rebajar por eso las aspiraciones delicadas, superiores y espirituales, de la mejor parte del ser humano. (Martí, J. T 8, pp. 428-429)

¿Qué pautas está dando el Apóstol cubano en esta definición, por supuesto que desde una óptica humanística ?..

"En primer lugar, expresa que : la educación tiene que habilitar al hombre para ganarse la vida, en términos de una formación cultural y práctica adecuadas, eso en el lenguaje moderno es " educación para el trabajo"; después precisa : en el tiempo, en el momento en que existen; está diciendo que las condiciones de la época histórica no se pueden soslayar : si la impronta de hoy es la ciencia y la tecnología, pues está claro que la educación en tecnología hay que tenerla en cuenta, pero apréciase, que Martí considera que las cualidades " superiores" son las morales, las espirituales y esas también hay que asumirlas. Por lo tanto, la tecnología, el trabajo y la formación moral no son fines en sí mismos sino partes indispensables de un objetivo más alto: la preparación del hombre para la vida". (Pérez, L., 2001, p.112)

Esta es la concepción, por tanto, humanista que incluye los elementos siguientes: la formación cultural, la formación ético-moral como centro aglutinador del desarrollo humano, el desarrollo intelectual (habilidades para pensar), la educación para el trabajo (carácter politécnico), la educación en tecnología (que abarca la dimensión científico-práctica de la educación).

Desde esta concepción no debemos olvidar que en la estructuración del trabajo con la tarea o trabajo independiente es necesario tomar en cuenta las diferencias o potencialidades individuales, planificar la ayuda que se dará a los educandos que presentan dificultades y las tareas adicionales para aquellos más aventajados.

El maestro debe ser consciente de la alta responsabilidad que tiene de lograr que todos y cada uno de sus educandos adquieran conocimientos, habilidades, hábitos necesarios para la vida y, se eduquen como ciudadanos capaces de enfrentar las múltiples exigencias del quehacer social.

Cuarta paso: el trabajo con la tarea o trabajo independiente tiene que ser controlado individualmente, educando por educando, a través del llamado de atención, el convencimiento de su importancia, la prudente sanción y, mediante formas adecuadas de control que tengan un carácter ejemplarizante, comprobatorio y demostrativo.

La experiencia pedagógica revela que la ausencia de compromiso por la realización de la tarea o trabajo independiente por parte de los educandos, depende en gran medida, de la autoridad, ejemplaridad y preponderancia del maestro en el aula. Si no hay el firme y sistemático diagnóstico y control de la realización del trabajo con la tarea, no habrá, en modo alguno, el responsable cumplimiento del deber por parte de los educandos.

Es por ello que se sugieren un grupo de preguntas e interrogantes que puede hacerse el maestro como puntos de tensión analépticos una vez terminada su clase, que le permitirán autoevaluarse. Aclaremos, que estas preguntas solo sirven de apoyo al proceso de autoevaluación, no necesariamente deben seguir este orden, pero en gran medida nos permite realizar una autovaloración para determinar si realmente la clase que desarrollamos logró el propósito que nos trazamos.

¿Cuál era el objetivo de mi clase? ¿Qué lugar ocupa esta clase en el sistema de clases? ¿Qué tipo de clase es?

¿En general con qué aspectos o momentos de la clase estoy más satisfecho?, ¿Con cuáles no?, ¿Por qué?, ¿Qué me faltó o no fue efectivo?

¿Qué cambiaría de mi clase? ¿Qué remodelaciones haría en la dirección pedagógica del proceso?

Otro grupo de preguntas que pueden ayudar a reflexionar al maestro cuando no aprecia las limitaciones en la concepción y conducción de la actividad y permite identificar qué exigencias y necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje no conoce, estarían direccionadas a:

¿Cómo realicé la orientación hacia los objetivos de esta clase?

¿Qué actividades o tareas de aprendizaje concebí para cumplir el objetivo?

¿Qué comportamientos observé en la ejecución de esas actividades por mis educandos? ¿Tuve que reorientar?, ¿Por qué un grupo de educandos pidieron que les explicara nuevamente?

Entonces qué pienso de la eficiencia de la orientación, ¿Fue efectiva en toda la clase?, ¿En qué actividad no lo fue?,

¿Se propiciaron momentos de reflexión?, ¿cómo trabajé la atención al error? ¿Cómo realicé el control?,

Tuve que ofrecer ayudas ¿Cuáles?, ¿A quiénes?, ¿Cómo lo hice?, ¿Fueron efectivas las ayudas?

¿Considero que mis educandos tuvieron un papel protagónico en la clase?, ¿Por qué?

¿Qué formas de organización utilicé en la clase? ¿Qué posibilidades tuve en la actividad con los educandos para interactuar entre ellos?

¿Cómo fue el tratamiento a los aspectos educativos?, ¿Cómo fue la productividad? En los casos en que identifique errores, ¿Cómo remodelaría la dirección pedagógica?

Conclusiones

Tomando en cuenta todos los elementos antes señalados resulta importante reconocer que la clase constituye la forma por excelencia, más frecuente de organización docente.

Es necesario que el maestro se sienta comprometido para desarrollar una clase con calidad y que responda tanto a las exigencias grupales como individuales de sus educandos.

Es importante que el docente conozca, domine y aplique las estrategias y técnicas didácticas, las cuales le permitirán crear las condiciones óptimas para el mejoramiento del proceso educativo y lograr una comunicación afectiva y efectiva con sus educandos y, de esta forma podrá desarrollar un pensamiento flexible, dinámico, independiente, creador logrando el máximo desempeño cognitivo en el que los educandos reestructuran los conocimientos y elaboran sus propias estrategias de aprendizaje, que son aplicadas en la resolución de problemas creativos.

Referencias Bibliográficas

- Addine F. F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- Baranov, S.P. y otros. (1989): Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, R.J y otros (2014): Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, R. Chávez, R.J y otros (2005): Acercamiento necesario a la pedagogía general. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, R. Chávez, R.J y otros (2011): Filosofía de la Educación, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- J y Leonardo Pérez Lemus, (2015): Fundamentos de Pedagogía General. Parte 1. Texto para la carrera Pedagogía – Psicología. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chávez, R.J y Leonardo Pérez Lemus, (2018): Los debates actuales entorno a la Pedagogía y a la Didáctica como ciencias: Sus implicaciones en la Educación Superior. Conferencia. Congreso Internacional Universidad 2018.
- Campistrout P, L. y Rizo C. C. (2002): Sobre la estructura didáctica y metodológica de la clase. (Fragmentos seleccionados). En soporte magnético. ICCP.
- Danilov, M.A. y M.N. Skatkin (1978): Didáctica de la escuela media. Editorial de libros para la educación. La Habana.
- Davidov, V. (1978): Tipos de generalización en la enseñanza. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Fariñas L. G (2004): Maestro para una didáctica del aprender. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Hedesa Pérez, Y.I. (2013): Didáctica de la Química. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
- Klingberg, L. (1972): Introducción a la Didáctica General, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- MINED (1994): Algunas consideraciones sobre los métodos de enseñanza en el nivel Preuniversitario. Empresa de Impresoras Gráficas del MINED, La Habana, (impresión ligera).
- _____ (1991). Orientaciones metodológicas, octavo grado. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- _____. (1994-20012): Seminarios nacionales a profesores de Preuniversitario. Empresa de Impresoras Gráficas del MINED, La Habana, (impresión ligera). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Martí, J.: Obras Completas, Tomo 8, pp 28, 428, 429
- Pérez Lemus, L. (2001). Estudio crítico del desarrollo histórico de los enfoques de la Educación Laboral en la educación general a partir de 1959. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, p.112.
- Pérez L, L y otros. (2012): Naturaleza y alcance de la pedagogía cubana. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
- Rico M. P. y otros. (2009): Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Teoría y práctica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba. Segunda edición.
- Rojas A. C. y otros (1990): Metodología de la enseñanza de la Química. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Savin, N. V. (1972): Pedagogía, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
- Silvestre O. M. y Zilberstein T. J. (2001): Enseñanza y aprendizaje desarrollador. Editora Magisterial. Servicios Gráficos. Lima. Perú.
- Testa, A y Leonardo Pérez Lemus: Educación, formación laboral y creatividad técnica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana

Función Afectiva de la Comunicación en el proceso de enseñanza – aprendizaje

Affective function of the Communication in the teaching- learning process

Recibido: 11/07/2020 | Aceptado: 30/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

Dr. C. Rafael René Suárez Fuentes ^{1*}

^{1*} Dr.C. P.T. Facultad de Ciencias Médicas "General Calixto García"/Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. E - mail: rafaelsf@infomed.sld.cu.

Resumen:

En el proceso de comunicación los hombres además de intercambiar información (función informativa), y organizar su actividad común, influyendo y regulando sus funciones mutuamente (función regulativa), presentan un proceso de percepción y comprensión mutua (función afectiva), todo lo cual propicia que en mayor o menor medida el proceso comunicativo fluya eficazmente, En el proceso docente –educativo, ello adquiere especial significación y sobre todo en las relaciones interpersonales que tiene lugar entre los estudiantes los cuales cuentan con disímiles características e inquietudes. Conocer el criterio de la mayoría sobre tal o mas cual aspecto, es fundamental para "estar a tono con el grupo". Objetivo: identificar las características o condiciones que debe poseer un buen estudiante, a juicio de los propios estudiantes, y determinar posteriormente en qué medida se avienen a estas características previamente determinadas. Métodos: el autor se valió de la técnica de la dinámica grupal para trabajar con 15 estudiantes de 3er y 4to año de la carrera de Licenciatura en Enfermería en la Facultad de Ciencias Médicas "General Calixto García en un primer momento, aplicando el gráfico de auto perfeccionamiento en un segundo momento. Resultados: partiendo de la concepción individual que sobre las características o condiciones que debe tener un buen estudiante, hasta llegar al consenso grupal, de identificaron las principales y cada uno fue capaz de enmarcarse en éstas mediante el gráfico de auto perfeccionamiento. Conclusiones: cada estudiante fue capaz de identificar en qué rango o nivel se encuentra

respecto a estas características o cualidades, para poder trazarse el correspondiente plan de mejora individual y estar a tono con dichos criterios.

Palabras clave: Función afectiva de la comunicación, buen estudiante, gráfico de auto perfeccionamiento.

Abstract:

In the communication process the men besides exchanging information (informative function), and to organize their common activity, influencing and regulating their functions mutually (regulative function), they present a process of perception and mutual understanding (affective function), all that which favorable that in more or smaller measure the talkative process flows efficiently, In the teaching-learning process, that acquires special significance and mainly in the interpersonal relationships that takes place among the students which have dissimilar characteristics and restlessness. To know the approach of most on such aspect is fundamental for "to be to tone with the group". Objective: to identify the characteristics or conditions that a good student should possess, in the own students' opinion, and to determine later on in what measure they agree to these previously certain characteristics. Methods: the author was worth of the technique of the dynamic grupal to work with 15 students of 3er and 4to year of the career of Degree in Nursing in the Ability of Medical Sciences "General Calixto Garcia in a first moment, applying the graph of self-improvement in a second moment. Results: leaving of the individual conception that it has more than enough the characteristics or conditions that student should have a good student, until arriving to the consent

grupal, of they identified the main ones and each one was able to be framed in these by means of the graph of self-improvement. Conclusions: each student was able to identify in what range or level is regarding these characteristics or qualities, to be able to be traced the

corresponding plan of improvement singular and to be to tone with this approaches.

Keywords: *Affective function of the communication, good student, graph of self-improvement.*

Introducción

En el proceso de comunicación los hombres además de intercambiar información (función informativa), y organizar su actividad común, influyendo y regulando sus funciones mutuamente (función regulativa), presentan un proceso de percepción y comprensión mutua (función afectiva), cuyo elemento principal lo es la comprensión mutua.^{1, 2, 3} Es esto lo que determina los estados emocionales del hombre en su relación con los otros, el nivel de tensión emocional de la comunicación interpersonal. Se refiere a la comprensión tanto intelectual como emocional del interlocutor que permita el desarrollo de relaciones de simpatía y amistad entre los participantes en el proceso de la comunicación. Este constituye el aspecto más complejo de la comunicación, pues implica que en dicho acto se tomen en cuenta los motivos, propósitos y actitudes del otro, comprenderlos y aceptarlos intelectualmente, compartirlos emocionalmente, asimilarlos a la conducta propia.

La comprensión mutua es la base no solo de la interacción entre los participantes en la actividad conjunta, sino de profundas relaciones interpersonales de carácter afectivo. En la misma juegan un papel fundamental las representaciones o imágenes que cada uno de los interlocutores se forma de los otros, proceso que recibe el nombre de percepción interpersonal.¹

Este proceso de percepción y comprensión mutua, tiene lugar a diario en el proceso docente – educativo, entre el profesor y los estudiantes, y entre los propios estudiantes entre sí, proceso que ya viene permeado de ambas partes, por los criterios que sobre el grupo tiene y que nos trasmite el profesor de la asignatura que antecedió, así como por los criterios que sobre el profesor tienen los estudiantes de cursos precedentes.

¿Qué es lo real de todo este estado de opinión previo de ambas partes? El proceso no debe estar contaminado por ello, la realidad debe construirse a partir del proceso de percepción y comprensión mutua que está teniendo lugar en estos momentos.

Motivado por ello, el autor de este trabajo se propuso identificar las características o condiciones que debe poseer un buen estudiante, a juicio de los propios estudiantes, y determinar posteriormente en qué medida se avienen a estas características previamente determinadas, cada uno de ellos.

Materiales y métodos

Fueron seleccionados 15 estudiantes de 3ro y 4to años de la carrera de Licenciatura en Enfermería del Curso Regular Diurno en la Facultad de Ciencias Médicas "General Calixto García", a los que mediante dinámica grupal, les planteó la interrogante siguiente: ¿Qué características o condiciones debe poseer un buen estudiante de cualquier carrera de las Ciencias Médicas? Cada uno emitió sus consideraciones de manera individual, posteriormente se subdividió el grupo en tres subgrupos, emitiendo cada uno sus consideraciones y emitiendo las cinco cualidades a criterio de cada grupo, para finalmente unificar criterios entre los tres semigrupos sobre las cinco cualidades que debe poseer el estudiante, resultados del consenso del mismo, invitando a cada estudiante finalmente, mediante el gráfico de auto

perfeccionamiento a autoevaluarse tras mirada crítica en cómo se ve en cada aspecto, lo cual le permitirá trazarse y/o replantearse acciones que le permitirán alcanzar los más altos estándares, según los criterios del grupo y poder estar a tono y/o en correspondencia con éste.

Resultados y discusión

Para el desarrollo de esta interrogante se orientó, de manera individual y anónima reflejar las cinco (5) características que a juicio personal, debe poseer un buen estudiante, lo cual debió reflejar además, en orden de prioridad (Tabla 1)

Tabla 1. Criterios personales de los estudiantes sobre las condiciones que debe tener un buen estudiante.

Estudiantes	Condiciones				
	1	2	3	4	5
1.	estudioso	honesto	compañero	solidario	sencillo
2.	humano	solidario	estudioso	veraz	entusiasta
3.	estudioso	respetuoso	abnegado	preocupado	cumplidor
4.	honesto	respetuoso	estudioso	disciplinado	formal
5.	estudioso	disciplinado	constante	respetuoso	incondicional
6.	incondicional	organizado	estudioso	cumplidor	honesto
7.	sincero	humano	honesto	compañero	estudioso
8.	disciplinado	estudioso	integral	honrado	incondicional
9.	disciplinado	estudioso	puntual	sincero	honesto
10.	revolucionario	honesto	solidario	estudioso	respetuoso
11.	educado	inteligente	sincero	estudioso	formal
12.	honesto	disciplinado	autocrítico	estudioso	integral
13.	honesto	entusiasta	colectivista	sencillo	estudioso
14.	integral	perseverante	solidario	diligente	colectivista
15.	creativo	compañero	disciplinado	entusiasta	crítico

Fuente: Información obtenida en la dinámica grupal

Esta primera parte de la tarea le permitió al autor conocer de manera individual cuál es el patrón o modelo que posee cada uno de lo que debe ser un **BUEN ESTUDIANTE**, cómo percibe cada cual lo que debe, trata o realmente es, como estudiante.

Posteriormente, en una segunda tarea, se dividió el grupo en tres subgrupos de cinco (5 estudiantes) cada uno, y se les orientó analizar las condiciones presentadas por cada uno de los integrantes de dicho subgrupo, y emitir por consenso los criterios generales de las cinco condiciones de manera prioritaria, que debe poseer un **BUEN ESTUDIANTE**, los resultados se presentan en la tabla 2.

Tabla 2. Criterios generales de los subgrupos acerca de las condiciones que debe tener un buen estudiante.

Orden	Subgrupo 1	Subgrupo 2	Subgrupo 3
1.	honesto	estudioso	estudioso
2.	estudioso	incondicional	solidario
3.	solidario	integral	sencillo
4.	sencillo	solidario	honesto
5.	entusiasta	honesto	integral

Fuente: Información obtenida en la dinámica grupal

En un tercer momento y a partir del criterio de los tres subgrupos, se conformó el criterio general del grupo sobre las cualidades o características que debe poseer un *BUEN ESTUDIANTE* (Tabla No.3), así:

Tabla 3. Criterios generales del grupo acerca de las condiciones que debe tener un buen estudiante.

Orden	Condición o característica
1.	estudioso
2.	incondicional
3.	integral
4.	solidario
5.	honesto

Fuente: Información obtenida en la dinámica grupal

Finalmente se le pidió a cada estudiante que confeccionara a partir de las cinco condiciones anteriores, en qué nivel de cada una se encuentra cada cual, en una escala de 0 - 100 (Gráfico de Auto perfeccionamiento), de manera autocrítica. Los resultados se presentan en la tabla 4.

Tabla 4. Criterios generales del grupo acerca de las condiciones que debe tener un buen estudiante.

Escala	Estudioso		Incondicional		Integral		Solidario		Honesto	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
100	-	-	4	24,4	1	6,6	5	46,6	9	59,8
90	1	6,6	3	20,3	2	13,3	5	33,6	3	20,3
80	-	-	4	26,4	3	20,3	1	6,6	2	13,3
70	3	20,3	-	-	2	13,3	1	6,6	-	-
60	2	13,3	-	-	-	-	-	-	-	-
50	7	46,6	1	6,6	4	26,7	-	-	1	6,6

40	-	-	-	-	1	6,6	1	6,6	-	-
30	1	6,6	3	20,3	1	6,6	-	-	-	-
20	-	-	-	-	1	6,6	-	-	-	-
10	1	6,6	-	-	-	-	-	-	-	-
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fuente: Gráficos de auto perfeccionamiento.

Durante el primer momento de la dinámica grupal desarrollada, el autor pudo a partir de la información obtenida caracterizar a cada estudiante y por ser profesor de éstos, desde su óptica personal valorar en qué medida cada uno se acerca o se aleja al patrón individualmente establecido; por ejemplo, el estudiante no.6, expresa que un **BUEN ESTUDIANTE**, debe ser como se ve realmente: incondicional, organizado, estudioso, cumplidor y honesto. Sin embargo, el profesor valora en qué grado o magnitud dicho estudiante cumple con dichas condiciones.

En la realidad, el estudiante No.6 llega tarde con relativa frecuencia, presenta calificaciones no satisfactorias en muchas actividades evaluativas, no hace uso correcto del uniforme y no toma notas en clases regularmente. Dígase más, el estudiante siempre se aísla del grupo y agrade de manera verbal cuanto se intenta el acercamiento, el propio estudiante ha manifestado ser rechazado por el grupo, lo cual se ha comprobado en el aula.

Es cierto que el estudiante con bastante frecuencia agrade a sus compañeros, y estos a su vez, les resulta más fácil apartarlo sin intentar comprender, el por qué de su comportamiento, de sus intenciones, ideas, capacidades y emociones. El profesor considera y de hecho así se lo ha manifestó a los dirigentes del grupo, que para salvar al estudiante, el grupo debe proponerse el acercamiento al mismo.

En esta primera tabla es de significar como de los 15 estudiantes, el 86,6% % (13 estudiantes) expresaron como una de las condiciones para ser un **BUEN ESTUDIANTE**, el **ser estudioso**, sin embargo solamente el 20 % (3 estudiantes), lo reflejaron en primer lugar, considerándose que se les pidió presentarlos en orden de prioridad; incluso dos estudiantes (13,3 %) no concibieron dicha condición entre las que debe poseer un **BUEN ESTUDIANTE**.

Es de significar en la tabla que a pesar de que cada estudiante haber llegado al equipo con su patrón o modelo propio, por consenso en el grupo se llegó a determinar las cinco condiciones que debe reunir un **BUEN ESTUDIANTE**, algunas de las cuales como bien puede apreciarse en la tabla No.1, no constituyeron la mayoría. O sea, que el subgrupo para seleccionar éstas, no se guió por el número de veces que aparecía en el patrón de cada integrante, sino se basó en el análisis de la importancia real de cada una de ellas.

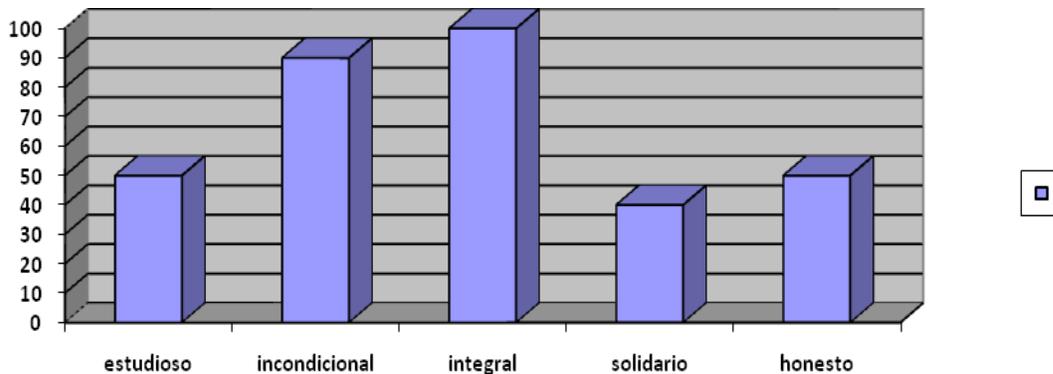
De significar nuevamente, como las condiciones o características que fueron seleccionadas, no respondieron en su mayoría al número de veces en que aparecieron en cada equipo, sino teniendo en cuenta, entre ellas, las verdaderas condiciones que debe poseer un **BUEN ESTUDIANTE** en una carrera de la salud.

Lo más significativo de la tabla 4 se encuentra en como cada estudiante de manera crítica fue capaz de acorde al patrón o modelo consensuado por el grupo, enmarcarse en qué grado o magnitud se encuentra cada cual en cada una de las condiciones o características representadas de lo que debe ser un **BUEN ESTUDIANTE** (cómo A percibe a A¹)

Llama la atención como más del 70% de los estudiantes se percibe en el estudio por debajo del 60%, el como solamente el 26,4% (4 estudiantes) mostraron incondicionalidad total, y como el 40,2% (6 estudiantes) expresaron el ser honestos, pero no al 100 %, uno de ellos inclusive, se sintió en el 50% en la escala de 100.

Tomando como ejemplo, lo presentado por una de las estudiantes en su gráfico de auto perfeccionamiento, se obtienen que:

Gráfico 1. Gráfica de Auto perfeccionamiento de una estudiante a partir de los criterios generales del grupo.



Fuente: Gráficos de Auto perfeccionamiento.

Lo más significativo a destacar en el gráfico es como al estudiante se considera ser integral al 100 %, sin embargo en una de las principales cualidades, condiciones o características que debe poseer un *BUEN ESTUDIANTE*, es ser estudioso, contradictoriamente la estudiante en la escala de 100, se sitúa en el 50%, y qué decir en cuanto al la condición de solidaridad, un sentimiento que debe prevalecer en todo futuro trabajador de la salud, en que la estudiante se concibe en un 40%; y en honestidad, sentimiento que debe estar presente a la máxima expresión en todo estudiante y/o trabajador de la salud, en que la estudiante se sitúa en un 50%.

La grafica anterior, si se tiene presente que se trata de una estudiante de una carrera de mas ciencias médicas, podría preocuparnos, aunque el valor real de ello está dado en que ésta se nos presenta en e sector A de su ventana (“el yo público), tal cual es, tal y como ella se ve, sin ocultar nada, aunque caiga en contradicciones y en incompatibilidades relacionadas con lo que debe ser, según lo que es, y lo que realmente es.

En esta etapa de la vida por lo general, no se piensa por los jóvenes lo que se dice o hace, éstos por lo general casi siempre dicen lo que siente.

Conclusiones

Se puede aseverar que en el proceso docente – educativo, la función afectiva de la comunicación está presente y juega un rol fundamental en el proceso comunicativo que tiene lugar entre las partes interactuantes que se perciben mutuamente, y donde cada una asume una conducta y actúa de una forma u otra, la cual estará condicionada por múltiples razones y motivos los cuales no deberán obviar las partes interactuantes debiéndose mostrar comprensión e identificación con ello.

Teniendo en cuenta las características que a criterio del grupo, debe poseer un buen estudiante de cualquiera de las carreras de las Ciencias Médicas, cada estudiante fue capaz de identificar en sí mismo en qué niveles se encuentra cada cual respecto a estas características o cualidades, para poder trazarse el correspondiente plan de mejora individual y estar a tono con dichos criterios.

Referencias Bibliográficas

Linares Herrera, M.P, Santovenia Díaz, J. R. (2012) Buenas prácticas: comunicar e informar. Editorial Academia. La Habana.

Ojalvo Mitrany, V., Castellanos Noda, A.V.; Kraftchenko Beoto, O.et. (1999) Comunicación Educativa. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Ciudad de La Habana.

Valcárcel Izquierdo, N. (2001). Comunicación Profesional. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana. (material digital).

Consideraciones acerca de la inclusión socioeducativa de los educandos sordos en Cuba

Considerations about educational inclusion of deaf scholars in Cuba

Recibido: 05/06/2020 | Aceptado: 12/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

Yoel Moya Pérez de Corcho ^{1*}

Rita Simón Valdés ²

Elizabeth Ferrand Rodríguez ³

^{1*} Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda Dirección: Calle 10 N°259 Apto.47, E/ 11 y 13, Vedado. Plaza de la R. La Habana. Cuba. Email: yoelmoya@gmail.com.

² Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda. Dirección: Calle Juan Lefont N°42, E/ Jhonson y Libertad. Santos Suárez, 10 de Octubre. La Habana. Cuba. Email: ritisimova002@gmail.com

³ Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda. Dirección: Edif.688 apto.16, Zona 20, Alamar. Habana del Este. La Habana, Cuba. Email: eferrand@nauta.cu

Resumen:

El proceso de inclusión de educandos con necesidades educativas especiales constituye, sin dudas, uno de los temas más estudiados, debatidos y seguidos desde finales del siglo pasado hasta la actualidad por pedagogos y otros especialistas responsables de su materialización, tanto en Cuba como en el mundo. El presente artículo centró su atención en una de las aristas más controversiales de dicho fenómeno, la inclusión de educandos sordos en la educación general, sus condicionantes, su concreción en la práctica, sus resultados y consecuencias en el proceso de formación y desarrollo integral de la personalidad de los mismos. Fue sustentado en experiencias pedagógicas derivadas del intercambio en contextos escolares y extraescolares con niños, adolescentes, jóvenes y adultos sordos, objetos de dicho proceso. Se emplearon métodos científicos tales como la entrevista, la encuesta y la observación; así como, el referativo y el vivencial. Tuvo el objetivo de reflexionar acerca de aspectos determinantes en el éxito del proceso de inclusión socioeducativa de los educandos sordos, a partir de los factores, condiciones, concepciones y posiciones que se adoptan respecto al mismo. Se considera significativo el hecho de ofrecer una serie de argumentos vivenciales, sustentados en la teoría científica y la práctica profesional de los autores, desde los proyectos

investigativos que se emprenden en el Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda, para contribuir al perfeccionamiento de este proceso y a elevar su efectividad en la educación de los niños sordos en Cuba.

Palabras clave: inclusión socioeducativa, educandos sordos, Lengua de Señas Cubana, Identidad cultural sorda, desarrollo integral.

Abstract:

The process of inclusion of students with special educational needs constitutes, without a doubt, one of the most studied, debated and followed topics since the end of the last century to the present day by pedagogues and other specialists responsible for its materialization, both in Cuba and in the world. This article was focused to attention about one of the most controversial aspects of this phenomenon, the inclusion of deaf students in regular education, its conditioning factors, its concretion in practice, its results and consequences in the process of education and integral development of their personality. It was based on pedagogical experiences derived from exchange in school and extracurricular contexts with deaf children, adolescents, youth and adults, objects of this process. Scientific methods such as interview, survey and observation are used; as well as, the referential and the experiential. It had the objective of reflecting on

determining aspects in the success of the socio-educational inclusion process of deaf students, based on the factors, conditions, conceptions and positions that are adopted regarding it. It is considered significant to offer a series of evidential arguments, based on the scientific theory and professional practice of the authors, from the research projects that are

undertaken at the National Center for Overcoming and Development of the Deaf Person, for supporting improvement of this process and to raise its effectiveness for education of deaf children in Cuba.

Keywords: *socio-educational inclusion, deaf students, Cuban Sign Language, deaf cultural identity, integral development.*

Introducción

¡Cuidado!, No vayamos a excluir intentando incluir no siempre lo que pudiera parecer la mejor de las intenciones realmente lo es, sobre todo cuando no nos pertrechamos de los elementos esenciales, que desde los puntos de vista objetivo y subjetivo se deben considerar para poner en práctica un determinado proceso, más, si este depende de diversos factores que de forma sistémica deben confluír para lograr el éxito esperado.

El presente trabajo dirige su atención a uno de los procesos educativos de mayor trascendencia en las últimas décadas en el ámbito de la educación especial y con gran implicación social, la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales, y tiene como objetivo general, reflexionar desde una mirada diferente en torno a dicho fenómeno, de manera particular, con los educandos sordos e hipoacúsicos, a partir de tener en cuenta referentes internacionales, experiencias teóricas y prácticas cubanas, enfoques, concepciones, condiciones, factores y requerimientos para contribuir a la calidad y efectividad de este proceso, además de la experiencia profesional de los autores en el trabajo con personas sordas desde la primera infancia hasta la adultez, con participación activa y directa en todos los procederes referidos al tema.

Desde que en la década de los sesenta del siglo pasado se creara en Cuba toda la red de instituciones especializadas en la atención a niños y niñas con diferentes necesidades educativas especiales, la intención fundamental estuvo dirigida a hacer el máximo de esfuerzo por suplir dichas necesidades y lograr la inserción socio-educativa y laboral de los mismos en igualdad de posibilidades. Desde finales de los años ochenta y aún más, en los noventa, la tendencia integracionista cobra auge y surge a la vez, un nuevo movimiento algo más ambicioso, denominado de inclusión (Borges y Osorio, 2014:7-8); además de los educandos con necesidades especiales en las áreas del aprendizaje, la motricidad, la conducta y el lenguaje, se suman a este proceso los de necesidades sensoriales, es decir, niños ciegos y con baja visión y, niños sordos e hipoacúsicos.

Según presupone la filosofía de la inclusión, esta defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que las escuelas y las comunidades educativas deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, cualesquiera sean sus características personales, psicológicas o sociales, siendo portadores o no de deficiencias; por tanto, esta representa a su vez integración a la vida comunitaria de todos los miembros de la sociedad, independientemente de sus particularidades y de cualquier aspecto en ellas, que tienda a discriminar. (Borges y Osorio, 2014:10-12).

Independientemente de la posición que siempre defendió Cuba con respecto a la existencia de la escuela especial como centro de recursos y apoyo, el empuje de la referida tendencia a nivel internacional y los adelantos científicos y tecnológicos han conllevado a que la asistencia de menores con estas discapacidades a instituciones especializadas a nivel nacional, haya disminuido considerablemente o su estadía en las mismas. En el caso particular de los educandos con NEE de tipo auditivo, el índice de incorporación a la escuela especial se ha reducido de manera significativa y una

de las principales razones para ello, lo constituye la existencia de la tecnología reconocida como Implante Coclear, la cual representa sin dudas, un adelanto tecnológico incuestionable, pero que lleva a la familia a descartar toda posibilidad de que sus hijos con diagnóstico de sordera tengan acercamiento alguno a otras personas sordas, ya sea por haber sido implantados o por la posibilidad de que lo sean, lo cual representa para ellos (la familia), que se convierta en "oyente"

Aparejado a este hecho y sobre todo en las últimas décadas, la implementación en Cuba del Modelo Educativo Bilingüe para personas sordas, ha conducido a pensar que si el educando sordo puede recibir desde la escuela especial el currículo ordinario correspondiente a la educación regular, con un proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) por medio de la Lengua de Señas Cubana (LSC) y de esta como asignatura, pues está en condiciones de someterse a un proceso de inclusión educativa cuando la escuela y la familia, fundamentalmente, lo estimen pertinente o, cuando por otras razones de orden organizacional, pedagógico o de percepción de la necesidad, se considere oportuno (Rodríguez, 2007).

Sin embargo, a pesar de lo mucho que se ha estudiado y escrito en los últimos tiempos en relación con este proceso educativo, fuera y dentro de Cuba (Booth, T., UNESCO, 2000; Arnaiz, P., España, 2003; Skliar, C., Argentina, 2003; Pujolás, P., España, 2008; Domínguez, A.B., España, 2009; Borges, S. y Orosco, M., Cuba, 2014; Torres, V., Saporiti, P. y Masuero, F., Argentina, 2014; Ferrand, E., Cuba, 2016; entre otros), así como, la existencia de proyectos investigativos en universidades cubanas dirigidos a su contextualización en el ámbito de los educandos sordos e hipoacúsicos, aún no se logran cubrir todas las expectativas y más que eso, se cometen errores que se sustentan, básicamente, en una comprensión desacertada de los fundamentos teóricos y las condiciones que deben tenerse en consideración para que los resultados sean los esperados por todos: docentes, familiares, intérpretes, comunidad sorda, persona sorda implicada y sociedad en general.

Materiales y métodos

El trabajo que se describe a continuación más que mostrar el producto concreto de una investigación acabada, es derivado de estudios realizados sobre los resultados de otros investigadores y sobre todo, como ya fue referido en la introducción, de la experiencia pedagógica de los autores y sus vivencias en torno a los procedimientos que se siguen, las formas concretas de materialización de los mismos en la práctica pedagógica y la interacción con personas sordas y otros especialistas; todo sobre la base del análisis y la reflexión en torno a lo que se concibe, lo que es y lo que debe ser, en lo que respecta a la inclusión socioeducativa de los educandos sordos, a partir de una mirada personalizada de este fenómeno.

Para llegar a la presentación de los resultados se partió de la identificación y descripción de la situación problemática, consistente, en este caso particular, en las insatisfacciones derivadas de la concepción e implementación del proceso de inclusión socioeducativa de las personas sordas e hipoacúsicas en Cuba, lo cual resulta en muchas ocasiones incongruente y poco consecuente con las necesidades y posibilidades reales de las mismas, según sus particularidades comunicativas y socioculturales.

Independientemente de la experiencia vivida en torno a este proceso por parte de los autores, desde sus propios inicios y desde diferentes perspectivas (desde la escuela, desde la familia, desde la ANSOC-Comunidad Sorda y desde otros ámbitos sociales), se decidió elaborar e implementar algunos instrumentos científicos para ganar en claridad y otorgar mayor valor a las argumentaciones y proposiciones: guía para el análisis de referentes bibliográficos, guía de análisis a documentos normativos (documentos legales, fundamentalmente), guías de entrevistas grupales a adolescentes, jóvenes y adultos sordos, a especialistas oyentes, directamente vinculados con estos procesos y a familiares; cuestionarios a personas sordas y a docentes, y guía de observación a actividades docentes inclusivas.

De una manera u otra, fueron estudiados y analizados los criterios de un número significativo de personas sordas implicadas en procesos inclusivos, en diferentes momentos de su vida, desde la época de los 90 hasta la actualidad, con mayor énfasis en una muestra representativa de la provincia La Habana (15) pero con la participación, además, de representantes de la comunidad sorda de otras provincias del país, que han recibido capacitación en el Centro Nacional de Superación y Desarrollo de la Persona Sorda (CENDSOR), en los últimos 10 años (30). En ese mismo sentido, se pudo constatar información referente al tema por medio de otros especialistas (15), integrantes de diferentes órganos y estructuras de trabajo del Centro, con representantes de todos los territorios del país.

En un momento posterior se procedió a realizar el análisis de la información obtenida, de los criterios, las vivencias y las sugerencias, así como la contrastación de la misma con la experiencia pedagógica y vivencial de los autores, teniendo en cuenta, además, los presupuestos teóricos establecidos al respecto.

Resultados y discusión

Primeramente, es importante evidenciar que desde el punto de vista de la legalidad, en la atención educativa a los niños y a todas las personas sordas en general, se centra la atención en las cuestiones que por derecho llevan un reconocimiento a diferentes niveles, por constituir base para su desarrollo integral; la necesidad de usar la lengua de señas como lengua natural y primera lengua en la educación de los alumnos sordos está reflejada en varios documentos internacionales, como lo son: la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), las Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (UNESCO, 1994) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), cuyo estatus le confiere el rango de una norma de obligado cumplimiento por los países que la ratifiquen. Se trata, en definitiva, de un movimiento que va más allá del deseo o la experiencia individual de algunas escuelas o países. (Domínguez, 2009)

La referida Convención de las Naciones Unidas establece entre sus 51 artículos, cuatro, dirigidos de manera específica a los derechos de las personas en situación de discapacidad auditiva: artículo 9, relacionado con el derecho a la accesibilidad con la garantía de servicios de interpretación, artículo 21, establece el reconocimiento oficial de las lenguas de señas de las comunidades sordas por parte de los respectivos gobiernos, artículo.24, el derecho a recibir una educación bilingüe, y el artículo 30, establece la promoción de literatura para sordos y la creación de espacios televisivos en lengua de señas.

Se puede constatar que un papel primordial se concede en la Convención a la socialización y valorización de las lenguas de señas; estas, como lenguas naturales y primeras lenguas constituyen los cimientos para el desarrollo integral de la personalidad de las personas sordas, son la base de su pensamiento, de su funcionamiento intelectual y de su crecimiento sociocultural; más que una manifestación de exclusión (como algunos consideran) son la forma más idónea para alcanzar la verdadera igualdad de posibilidades, sinónimo absoluto de inclusión social.

¿Constituye el proceso de inclusión socioeducativa actual de los educandos sordos en la enseñanza regular un proceso consecuente con estas sentencias? Derivado de los criterios emitidos tanto por especialistas oyentes, directivos y por las personas sordas entrevistadas o encuestadas acerca del impacto de dicho proceso en Cuba, salen a relucir entre otros, aspectos significativos tales como: la falta de claridad y comprensión de los especialistas en las instituciones inclusivas, la insuficiente orientación y preparación de la familia, las limitaciones en la interacción con los pariguales oyentes en los salones de clase, las dificultades para el tratamiento y para el acceso a la información y al conocimiento, la falta de solidez en el aprendizaje, **la falta de continuidad en el proceso de aprendizaje de su lengua natural y el desarrollo**

de su identidad cultural como persona sorda, el rompimiento del vínculo con sus valores culturales auténticos y la presencia permanente de un sentimiento de exclusión más que de inclusión.

Ante tal realidad es preciso profundizar y reflexionar en algunos elementos de peso, que permitan esclarecer conceptos, postulados, pautas, para asumir modos de actuación más coherentes y efectivos. Se parte del hecho de ganar en claridad en lo que respecta al concepto de "inclusión" en el caso de los alumnos sordos, lo cual según la investigadora española Ana Belén Domínguez, y con cuyo criterio se coincide totalmente, ha sido y es en la actualidad el origen de una gran controversia y en ello, aparecen dos elementos significativos siempre que se aborda esta cuestión: la *lengua* y la *identidad*; ambos fenómenos constituyen los más cuestionados, llevados y traídos, aceptados o no, con respecto a su presencia, valor y autenticidad en las personas sordas. (Domínguez, 2009)

Sin pretender hacer historia, es bueno recordar que la forma de comunicación natural de estas personas, hasta la segunda mitad del siglo XX, no fue considerada una lengua, independientemente del reconocimiento que algunos estudiosos hicieron con anterioridad, motivo de sus experiencias con señantes naturales y de algunos estudios promovidos en torno a sus características y formas de uso; dicho acontecimiento tiene lugar en la década de los sesenta del siglo pasado, como ya es conocido por la mayoría en los ámbitos de la especialidad.

Con esos primeros estudios promovidos desde la lingüística, en los EEUU, y su consecuente expansión a nivel internacional, las lenguas de señas han ganado un gran espacio y valorización y con ello, el correspondiente respaldo y estatus legal, al contar con fundamentos gramaticales, didácticos y socioculturales que demuestran sus valores auténticos y su carácter de primera lengua o lengua natural para las personas sordas, en cada uno de sus respectivos países. Para otros especialistas, incluso de ramas afines o no a esta temática, ha sido complejo asimilar estas particularidades, pero por otra parte, les ha sido imposible refutar lo que científicamente ha quedado demostrado.

Aparejado al reconocimiento legal y social se dan otros procesos significativos para las personas sordas y con un impacto también en el resto de la sociedad (oyente), como lo es la implementación de modelos de educación bilingüe-bicultural para personas sordas, por medio de los cuales se establece como principios la enseñanza aprendizaje de la lengua de señas como primera lengua o lengua natural en los niños sordos y, sobre la base de esta, el aprendizaje de la respectiva lengua oral de su país, en calidad de segunda lengua, en su modalidad oral o escrita, según las posibilidades reales, lo que puede producirse de manera simultánea o consecutiva, (Rodríguez, 2007). Se promueven y materializan también los servicios de interpretación de lengua de señas - lengua oral, en diferentes ámbitos o contextos sociales, para garantizar la accesibilidad necesaria a la información específica y en general (educación, salud, trabajo, televisión, justicia y otros).

Estos acontecimientos, materializados en acciones concretas han producido un consecuente ascenso en los niveles cognoscitivos y de preparación general de los educandos sordos, que los han puesto en mejores condiciones y oportunidades para incluirse educativa, laboral y socialmente, pero dichos procesos integracionistas o inclusivos, deben sustentarse no solo en su presencia física en dichos contextos sino en la certeza de una igualdad de posibilidades, que les garantice una posición de éxito y no de retroceso o fracaso.

De manera específica, es el ámbito socioeducativo luego del familiar, el primero en el que se producen los procesos inclusivos y si bien hace unos diez años, aproximadamente, estos tenían lugar en Cuba al concluir la educación básica primaria, en los últimos años se vienen produciendo desde el propio nivel primario. Una de las causas fundamentales generadoras de dicha situación lo constituye la introducción en Cuba de la ya mencionada tecnología del implante coclear, cuyo proceder quirúrgico se realiza en las primeras edades o en edades tempranas del desarrollo y ante lo cual,

la orientación clínica y la posición de la familia es la "inserción" inmediata del niño implantado, en contextos educativos regulares, para evitar el contacto con niños sordos, su forma de expresión natural y la Comunidad Sorda; actitud que se asume al considerar que luego de implantado el niño se convertirá en un oyente funcional, por lo que debe ser oralizado y despojado de toda manifestación señada.

La familia, comprensiblemente, empeñada en hacer de su hijo una imitación de una persona que habla y oye, acude a cualquier alternativa que favorezca dicho propósito, sin tener en cuenta que tanto el implante como cualquier otro aditamento tecnológico, constituyen solo eso, una ayuda técnica que favorece en mayor o menor medida la percepción sonora pero que no erradica o elimina la pérdida auditiva de base, es decir, que el niño, futuro adulto, mantendrá su condición física inicial y que por ello debe estar preparado para enfrentar todos los retos que eso presupone; entre otros, poder alternar en la interacción tanto con personas oyentes como con personas sordas, con una u otra forma de comunicación.

Señar y hablar, son dos formas de expresión, son dos formas de acceder a la información, dos formas de adquirir conocimientos, nada le resta una a la otra, al contrario, brinda la posibilidad de funcionar como un ser bilingüe – bicultural. Sucede que la muy arraigada concepción social acerca de la discapacidad, implica más que cualquier otra cosa: impedimento, imposibilidad, deficiencia, trastorno, incapacidad, minusvalía, anormalidad, otros; eso, evidentemente, nadie lo quiere para sus hijos, hermanos o padres, sobre la base de esas posiciones resulta demasiado complejo comprender y aceptar que las personas sordas son tan solo personas "diferentes", como lo es para un cubano, un ruso o un japonés o un africano; se aclara, no se considera que haya que equipararlo a un extranjero dentro de nuestro propio país, la comparación se hace por las razones que se argumentan a continuación.

Son personas diferentes en cuanto a la **forma** de comprender y expresar los pensamientos y los sentimientos, la **forma** de interactuar, la **forma** de asimilar y materializar sus valores culturales, la **forma** de identificarse y ser identificados y la **forma** de concebir muchos de los sucesos del mundo que les rodea; se enfatiza en la *forma*, debido a que el *contenido* será siempre el mismo o muy similar al del resto de los seres humanos. Las personas sordas cuentan, como las que no lo son, con una capacidad neurológica para desarrollar el lenguaje como proceso psíquico superior, lo que se hace posible solo a través de la adquisición de una lengua natural, en este caso, la lengua de señas a partir de su carácter visual, corporal y espacial; por tanto, esta se convierte en la base de su pensamiento y de toda su actividad cognoscitiva y afectiva. (Moya, 2013)

Si el desarrollo del pensamiento se sustenta en una forma de percepción visual del mundo y sus fenómenos, es evidente que la concepción de estos va a diferir en gran medida de los de las personas que poseemos otra manera de percepción y procesamiento intelectual. Los conocimientos, las habilidades y las capacidades sustentados en esta percepción conducen a definir, a la vez, una cultura diferente desde una cosmovisión particular, no por ello menor o empobrecida solo por el hecho de no utilizar la palabra como forma de expresión de los conceptos; la seña constituye, como la palabra, un signo lingüístico que posee su propia forma y su significado y que no limita en ninguna medida, el acceso a la información, al conocimiento, a la cultura y al desarrollo. La lengua de señas posee sus propios valores lingüísticos, didácticos y socioculturales, diferentes y a la vez "iguales" a las lenguas audio-orales. (Moya, 2019)

Vistas desde la perspectiva sociocultural, "las personas sordas se definen no por lo que les falta (la audición), ni por lo que no son (oyentes), sino por lo que son, personas con capacidad que además comparten con otros semejantes una lengua, una historia y una cultura propia, que les confiere una "identidad" que debe ser aceptada y reconocida en una sociedad que abogue por la "igualdad en la diversidad" (Domínguez, 2009).

Plantea además esta autora española (Domínguez, 2009) que “esta perspectiva reconoce que hay muchos niños, jóvenes y adultos sordos que, por distintas razones y circunstancias, se identifican a sí mismos como depositarios de una identidad positiva y para quienes la respuesta social que demandan (educativa, laboral, asistencial...) debe construirse desde el respeto y el reconocimiento de esta realidad, lo cual implica, ineludiblemente, resituar a la Lengua de Signos en el lugar que le corresponde y reconocer su papel preponderante en el mantenimiento de dicha identidad”

Asimilar aseveraciones tales como que la lengua de señas es una lengua natural y primera lengua o lengua materna, y la existencia de una cultura y de una identidad sorda, resulta harto complicado para todo aquel cuyos preceptos sociales son infundados en la ya referida concepción de la discapacidad y ello hace que, independientemente de toda nueva teoría o enfoque o tendencia, más actualizada, progresista y humana, cueste demasiado transformar los modos de actuación desde la práctica educativa y socioeducativa.

El criterio de que las minorías se suman a la mayoría, y todo lo que ello implica, sigue estando subyacente en muchas de las decisiones, las actitudes y las posiciones que se asumen con respecto a las personas sordas; en tal sentido, pensar en la actualidad en mantener a los niños sordos en la escuela especial sería estar en contra de las políticas educativas y lo que el progreso presupone, porque en cierta medida ello conllevaría a negar el desarrollo y las posibilidades de estos educandos a partir de su “inclusión social”. Sin embargo, en lo que habría que detenerse a pensar es en cuán beneficioso resulta realmente uno u otro contexto educativo para la formación y el desarrollo de los niños sordos en sus valores culturales propios; crecerán y se formarán para incorporarse a la sociedad, en la cual deberán compartir valores comunes, es cierto, pero esa generalidad tiene que fomentarse sobre la base de lo que es propio, particular, natural e identitario, en primer orden. Si se parte de no reconocer esa diversidad, ello constituye una muestra evidente de falta de inclusión.

Por lo anterior, se comparte también el criterio de Domínguez, cuando plantea que “se trata de la necesidad y la emergencia de nuevas alternativas que buscan armonizar los elementos ventajosos de ambos contextos (especial y ordinario o regular) (y minimizar los contrarios), bajo la perspectiva de concebir que la inclusión no es solamente un lugar sino, en esencia, una actitud y un valor de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de no hacer de ellas obstáculos sino oportunidades”(A.B. Domínguez, España, 2009)

Emprender cualquier proceso en función de la formación y desarrollo de los seres humanos implica condiciones, garantías, perspectivas, pero siempre poniendo en primer lugar las necesidades y posibilidades reales de cada uno, atendiendo a su naturaleza y a sus particularidades, independientemente de lo que digan las tendencias o las políticas de los sistemas educativos, se trata de demostrar qué es más efectivo y eficaz, por medio de los resultados concretos que se obtienen en el aprendizaje y en el desarrollo integral de su personalidad.

Al tomar a un niño o adolescente sordo cuya personalidad se encuentra en pleno proceso de formación en un contexto natural, donde predomina un ambiente lingüístico y sociocultural adecuado a sus características y, tratar de incorporarlo a otro totalmente antinatural y quizá hostil para él, cuáles pueden ser las implicaciones, cuáles las consecuencias, ¿se adaptará o se resignará?, ¿será realmente beneficioso para su progresivo y consecuente desarrollo como ser humano?. A estas preguntas se podría responder de manera inmediata si tan solo se tiene en cuenta el hecho de que, bajo las condiciones actuales en que se hace, primero, se está privando a ese niño del uso de su lengua natural, la que aún no ha desarrollado plenamente, como base para el desarrollo de su pensamiento y la solidez de sus conocimientos; segundo, se corta toda posibilidad de inculcar o fomentar sus valores culturales auténticos y la posibilidad de afianzar su identidad como persona sorda, perteneciente a una comunidad lingüística específica; y tercero, se corre el riesgo,

consecuentemente, de afectar su desarrollo afectivo-emocional, motivacional y actitudinal por no sentirse en igualdad de condiciones.

La experiencia educativa acumulada en los últimos años en diferentes países del mundo y a lo cual Cuba no escapa, nos enseña que los contextos educativos, ya sea específico o regular, no ofrecen una educación de calidad a un buen número de educandos sordos. La cuestión no está en discutir si es más indicado que estos se escolaricen en centros regulares o en centros especiales, sino, más bien, sobre cuáles son las características que debe tener un determinado centro, para responder adecuadamente al reto educativo que plantean estos educandos, extrayendo las ventajas de cada uno de los contextos. En estas determinaciones resulta vital tener en cuenta la gran diversidad auditiva, comunicativa, intelectual y cultural que existe entre los integrantes de la comunidad sorda, cada uno de los cuales admite tratamientos particulares, es por ello, que no se trata de hiperbolizar uno u otro contexto educativo, se trata de condiciones, garantías y actitudes.

Desde los inicios de la década de los noventa del siglo pasado, en los Estados Unidos, un grupo de investigadores de la Universidad para Sordos, "T.H Gallaudet", refiriéndose a la manera de lograr mayores éxitos en la educación de las personas sordas proponen un grupo de principios desde una concepción bilingüe de enseñanza, los cuales, a pesar del tiempo transcurrido, resultan muy atinados y muy en consecuencia con lo hasta aquí planteado por los autores del presente trabajo, de ahí que se compartan a continuación (Jonson, Liddel y Erting, 1990) PP 24-29):

- 1-Los niños sordos aprenderán si les damos acceso a las cosas que queremos que aprendan. Los niños nacen con la capacidad y el deseo de adquirir una lengua y una cultura.
- 2-La lengua nativa de los niños sordos debería ser una lengua de señas natural.
- 3-La adquisición de una lengua de señas natural debería comenzar lo más temprano posible con el fin de aprovechar los efectos de los períodos críticos.
- 4-Los mejores modelos del niño para la adquisición de la lengua, el desarrollo de una identidad social y el fortalecimiento de la auto-estima son los adultos sordos competentes en su lengua de señas.
- 5-La lengua natural de señas adquirida por el niño le proporciona el mejor acceso a los contenidos educativos.
- 6-La lengua de señas y la lengua hablada no son las mismas y deben mantenerse separadas tanto en su uso como en los programas.
- 7-El aprendizaje de una lengua oral para una persona sorda es un proceso de aprendizaje de una segunda lengua a través de la lecto-escritura.
- 8-El discurso no debe ser empleado como el vehículo principal para enseñar una lengua hablada a los niños sordos.
- 9-El desarrollo de habilidades relacionadas con el habla debe realizarse por medio de programas de enfoques múltiples, cada uno diseñado para una combinación específica de etiología y grado de pérdida auditiva.
- 10-Los niños sordos no deben ser considerados como "modelos defectuosos" de los niños que oyen normalmente.
- 11-Coincidimos con una de las observaciones del reporte de la Comisión para la Educación del Sordo: "no hay nada malo en ser sordo"
- 12-El "Entorno Menos Restringido" para los niños sordos es aquél que les permita la adquisición de una lengua de señas natural y, a través de esa lengua, el acceso a la lengua hablada y a los contenidos programáticos escolares.

Una vez más, en estos principios se refleja de manera sistemática la relación e importancia vital que tiene durante todo el proceso educativo del niño sordo, desde las más tempranas edades hasta su adultez, el aprendizaje natural, espontáneo, en ambientes sociolingüísticos adecuados, donde no falten los modelos lingüísticos y socioculturales a imitar y por los cuales formar sus cualidades, valores, convicciones e ideales.

La Confederación Nacional de Sordos de España, en el año 2003 (Domínguez, 2009) hace referencia a un grupo de finalidades hacia las cuales deben enfocarse los cursos, ciclos y etapas educativas, por las cuales transite el educando sordo, muy en consonancia con los principios anteriores, estas resultan también de notable valor para las reflexiones y consideraciones que ofrecen los autores en esta oportunidad:

- Contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa general de los alumnos sordos, posibilitando que puedan comunicarse de la manera más completa y eficaz posible con otros usuarios competentes en lengua de señas.
- Dotar a los alumnos de un instrumento de representación del mundo y del conocimiento, y de un medio eficaz de planificación y toma de decisiones a lo largo de toda la vida.
- Contribuir, junto con las restantes áreas del currículo, al desarrollo de las capacidades intelectuales, motoras, de equilibrio personal, inserción social y relaciones interpersonales, evitando los desfases o desajustes evolutivos que puedan producirse como consecuencia de la falta de competencia lingüística.
- Ayudar a los alumnos a valorarse como personas sordas en una sociedad mayoritariamente oyente, en la que deben sentirse realmente incluidos, siendo conscientes de sus propias posibilidades y limitaciones y apreciando la diferencia como un rasgo positivo.
- Favorecer la valoración de la lengua de señas como instrumento de expresión de la cultura de las personas sordas, en sus diversas manifestaciones.
- Promover una visión positiva de la diversidad lingüística y de manera particular de las relaciones entre la lengua de señas y el español, contribuyendo a desarrollar una actitud constructiva hacia el bilingüismo, no sólo como una necesidad, sino como un valor de la Comunidad Sorda.

Por otra parte, por la importancia que tiene el hecho de facilitar el acceso a la cultura de la Comunidad Sorda, en los programas educativos se debería, independientemente de dónde estos sean desarrollados, abordar aspectos tales como (Domínguez, 2009):

- Contenidos relativos a la historia de la Comunidad Sorda, historia de las personas sordas y su lengua.
- Contenidos orientados a que el alumno interiorice las normas y valores que le son propias en su cultura.
- Objetivos que expresen la capacidad de los alumnos sordos para conocer, respetar y valorar las realidades culturales (la sorda y la oyente).
- Identidad cultural y aspiraciones de la Comunidad Sorda, introduciendo a los alumnos en las características más relevantes del contexto social y cultural de este colectivo, con el fin de favorecer su calidad de vida y especialmente su autodeterminación.

Un aspecto significativo para el logro de estas relaciones y el fomento de una identidad propia, lo constituye sin dudas, el acercamiento a la escuela de colectivos de sordos y la presencia de algunas de sus manifestaciones culturales (a través del teatro, las artes visuales, la poesía señada...) lo que contribuye también a crear en los educandos una imagen de competencia de las personas sordas, a la vez que les proporciona oportunidades para conocer a otras personas con igual

condición que difieren en sus intereses, habilidades, etc., y contribuir así, a crear en ellos una visión múltiple y variada de su propio universo.

La privación lingüística y cultural del niño sordo, desde una perspectiva natural, conlleva una deformación de su personalidad, un freno en su desarrollo intelectual y emocional, lo que conduce irremediabilmente, a una adultez con muchas insuficiencias para el desempeño personal y social, así como, a una percepción errada e inconsecuente de la sociedad oyente ante sus verdaderas potencialidades y posibilidades.

Conclusiones

El proceso de inclusión socioeducativa de los educandos sordos se sustenta en fundamentos teóricos relacionados con las características y valores auténticos de su identidad cultural, sus necesidades, posibilidades reales y el respeto a su diversidad lingüística y sociocultural.

La inclusión socioeducativa de las personas sordas es un proceso que exige de la participación y cooperación de ambas comunidades, la sorda y la oyente, en igualdad de condiciones, independientemente del contexto en el que sea este materializado, cualquier contexto puede ser o no, inclusivo.

Existen condiciones objetivas y subjetivas, principios, finalidades y aspiraciones concretas que necesitan ser atendidos para lograr el éxito deseado y que la inclusión de las personas sordas, más que presencia física en un espacio integrador, constituya un espacio de aprendizaje consciente y desarrollador.

Referencias Bibliográficas

- Arnaíz, P. (2003). *Educación Inclusiva: Escuela para todos*. Málaga: Archidona.
- Booth, T. et al. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO – CSIE.
- Borges, S. y Orosco, M. (2014). *Inclusión educativa y Educación Especial: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo*. La Habana: Órgano Editor Educación Cubana. Ministerio de Educación.
- Convención de las Naciones Unidas acerca de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad. (Documento Digital Oficial) (Asamblea General de las NU, 2006).
- Domínguez A.B. – (2009). *Educación para la inclusión de alumnos sordos*. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa. España.
- Ferrand, E. (2016). *Sistema de talleres de orientación profesional a docentes de la Educación Técnica y Profesional para la intervención psicopedagógica en el proceso de inclusión educativa de escolares sordos*. (Tesis de grado), Facultad de Psicología, Universidad de la Habana. La Habana, Cuba.
- García, M. T. (2005, Noviembre). *Lengua de señas y pensamiento. Un enfoque psicológico*. Presentado en el VII Congreso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos, La Habana, Cuba.
- Johnson R. E., Liddell S.K, Erting C. J. (1990). *Develando los programas: principios para un mayor logro en la educación del sordo*. (EE.UU)
- López, R. A. (2008). *Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela*. Selección de temas para los docentes. La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.

Moya, Y. (2013). *Comunidad Sorda: Mucho más que no poder oír*. Extraído el 22 de junio de 2015 de <http://www.monografías.com>.

_____ (2019). *Concepción didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua de Señas Cubana como segunda lengua en el nivel elemental de enseñanza de lenguas*. (Tesis inédita de doctorado). La Habana, Cuba.

Pujolás, P. (2008). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Universidad de VIC.

Rodríguez Fleitas, X. (2007). *Una mirada reflexiva hacia el niño sordo*. Edit. Pueblo y Educación. La Habana, CUB.

Skliar, C. (2003). *La educación de los sordos*. Extraído el 6 de junio de 2015 de <http://www.espaciologopedico.com>

_____. (2009). *Educar a cualquiera y a cada uno. Sobre el estar juntos en la educación*. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, (FLACSO)

Torrez, V., Saporiti, P. y Masuero, F. (2014). *Inclusión Educativa de personas en situación de discapacidad* (Material gráfico proyectable). Presentación en el marco del Programa de Orientación Institucional de la Secretaria de Planificación y Gestión Institucional. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Estrategia metodológica para la enseñanza de la geometría plana en estudiantes con ceguera

Methodological strategy for the teaching of plane geometry in students with blindness

Recibido: 15/07/2020 | Aceptado: 21/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

Lázaro Alberto Fernández Arias ^{1*}

^{1*} Master en Ciencias. Profesor de Matemática E/E Abel Santamaría Cuadrado Marianao, La Habana. lazarofal@nauta.cu

Resumen:

En Cuba, la educación especial, en el área de Secundaria Básica asume la inclusión educativa como garantía del desarrollo humano sostenible, en particular para aquellos adolescentes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad visual; en consecuencia, una de las demandas principales está precisamente en el aprendizaje de la geometría plana, en sus caracteres correctivos, compensatorios.

El reto de encarar tamaña tarea desde el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Matemática tiene, entre otros factores que lo obstaculizan, la poca existencia de estudios que hayan sistematizados los fundamentos y alternativas didácticas para la atención al trabajo diferenciado, a las insuficiencias en el aprendizaje y en la estructuración de recursos y apoyos de enseñanza-aprendizaje en estudiantes con ceguera.

Con el interés de contribuir a la inclusión educativa, el trabajo que se presenta propone una Estrategia metodológica para la enseñanza de la Geometría Plana en estudiantes con ceguera. Esta propuesta resulta significativa porque debe estimular a estudiantes con ceguera aun aprendizaje desarrollador, inclusivo para la integración social mediante el desarrollo de acciones que garanticen la implementación de las transformaciones de la secundaria básica en contextos inclusivos y permita la preparación de los implicados a partir de su participación protagónica.

Palabras clave: estrategia, geometría plana y inclusión educativa.

Abstract:

In Cuba, special education, in the Basic Secondary area, assumes educational inclusion as a guarantee of sustainable human development, particularly for those adolescents with special educational needs associated with visual impairment; Consequently, one of the main demands is precisely in the learning of plane geometry, in its corrective, compensatory characters. The challenge of facing such a task from the Mathematics Teaching-Learning Process has, among other factors that hinder it, the limited existence of studies that have systematized the foundations and didactic alternatives for attention to differentiated work, to the insufficiencies in learning and in structuring teaching-learning resources and supports in students with blindness. With the interest of contributing to educational inclusion, the work presented proposes a methodological strategy for the teaching of Plane Geometry in students with blindness. This proposal is significant because it should stimulate blind students to develop inclusive learning for social integration through the development of actions that guarantee the implementation of the transformations of lower secondary school in inclusive contexts and allow the preparation of those involved from their leading participation

Keywords: strategy, plane geometry and educational inclusion.

Introducción

En la historia de la humanidad siempre han existido personas con discapacidad, las cuales anteriormente eran estigmatizadas y condenadas a vivir en el aislamiento, sin ningún tipo de oportunidad, considerándoseles una carga para sus familias; sin embargo, en la actualidad, la concepción de la discapacidad ha venido transformándose y ahora las personas con esas características pueden gozar por ley de protección, derechos y mejores perspectivas de vida. "Los Estados Partes prohibirán toda discriminación por motivos de discapacidad y garantizarán a todos los discapacitados protección legal y efectiva contra esta". UNICEF. (2017:14)

La escuela ha ejercido un papel fundamental en esta transformación, cuyo objetivo va más allá de habilitar al estudiante con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociados a una discapacidad, sino llevarlo a un campo de interacción más amplio dentro de ambientes normalizadores tomando en cuenta no sus limitaciones, si no sus capacidades. "Por eso, es preciso respetar y valorar la diversidad, porque de ello depende la convivencia. Nadie es anormal por ser diferente pues todos somos diferentes". Borges, S. (2016:32)

La educación cubana actual, en continuo perfeccionamiento educacional, tiene el reto de llevar la cultura general e integral a todos y para ello se ha propuesto que todos los niños que nazcan en el país tengan exactamente las mismas posibilidades, que todos aprendan por igual, a partir de las capacidades que en ellos se desarrollen. Para que esto se logre, es necesario que se produzca un cambio en la educación, lo que exige de transformaciones sustanciales en cuanto a la concepción teórica y a la práctica pedagógica para la atención a la diversidad de ahí que la Educación Secundaria Básica tiene como fin: "El desarrollo y la formación integral de la personalidad del educando, con una base cultural en correspondencia con los ideales patrióticos, cívicos y humanistas de la sociedad socialista cubana, en su desarrollo próspero y sostenible, de acuerdo con sus particularidades e intereses individuales, en correlación con las necesidades sociales, que le permita asumir una concepción científica del mundo y prepararse para la vida" Mapperson, M (2017).

La atención a los educandos con ceguera incluidos en la Secundaria Básica tiene hoy ante sí el reto de garantizar que todos alcancen conocimientos esenciales para la vida. El aprendizaje de la Matemática, como una de las ciencias que contribuye al logro de esta ardua tarea, es un proceso y un resultado, tanto del conocimiento, como de la vida cotidiana en la que se destaca la iniciativa de los humanos.

Para la enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la escuela y en particular de la Geometría, se concibe el uso de un grupo de materiales didácticos que propician la elaboración y comprensión de los contenidos geométricos, mediante los cuales los estudiantes puedan desarrollar actividades de manipulación, observación, construcción, dibujo y trazado, lo que permite una mejor comprensión y fijación del contenido. Hoy persisten dificultades notables en el tema, tales como:

- Es insuficiente el desarrollo en la habilidad esbozar figuras planas por parte de los estudiantes con ceguera.
- No se orienta en los programas actuales el trabajo en estudiantes con ceguera incluidos en dicho contexto.
- Orientaciones Metodológicas insuficientes para el tratamiento de la Geometría Plana en estudiantes con ceguera.

De aquí se propone una "Estrategia metodológica para la enseñanza de la Geometría Plana en estudiantes con ceguera", la cual consiste en diseñar un sistema de acciones que garanticen la implementación de las transformaciones de la secundaria básica en contextos inclusivos, a la vez que permita la preparación de los implicados a partir de su participación protagónica.

Materiales y métodos

En la investigación utilizamos dentro del método dialéctico materialista, los métodos de investigación; histórico-lógico y el método analítico-sintético; además del análisis documental, para el estudio de documentos, resoluciones, reglamentos que brindan información acerca del trabajo en la educación especial. Se utilizó como método empírico la observación que permitió percatarse de los principales problemáticas existentes las que dieron paso a la investigación.

Resultados y discusión

La atención educativa a las personas con NEE en Cuba constituye uno de sus principales logros. Haber garantizado durante más de 50 años el acceso de todos a la educación y haber puesto a su disposición los recursos materiales y humanos necesarios para integrarlos a la sociedad en igualdad de derechos y deberes explica la nobleza de esta obra, sin embargo, no se deja de reconocer los nuevos enfoques que se han gestado frente al modelo de atención educativa, donde sustancialmente han influido las transformaciones económicas y sociales en las que está inmersa la sociedad.

A su vez, exige de la participación activa de la familia, con un rol decisivo en la educación de sus hijos. La atención a la familia desde un enfoque humanista y optimista constituye una necesidad en función de alcanzar mayores niveles de desarrollo. Es por ello, que se debe aprovechar todas las potencialidades educativas que poseen las familias para contribuir a la educación y desarrollo de sus miembros.

La inclusión educativa implica plantear metas reales, coordinar acciones entre todos aquellos que tienen la inmensa responsabilidad de formar un hombre reflejo de su época histórica.

Es evidente que la pérdida parcial o total de la visión trae aparejada la disminución de la experiencia sensitiva en la vida psíquica y en consecuencia la de la experiencia que el hombre adquiere de forma inmediata, la cual repercute negativamente en las representaciones a nivel cortical.

Los investigadores, en sentido general, consideran que el desarrollo de la memoria en las personas con discapacidad visual, especialmente los ciegos, es más elevado que los videntes. Desde principios del siglo pasado esto fue un hecho comprobado, Vigotsky expresa que "... en los ciegos existe la tendencia a un desarrollo elevado de la memoria; pero que esta se desarrolle o no en la práctica tan acentuadamente, depende de muchas y complejas circunstancias. Esta tendencia, establecida de modo indudable en la psiquis del ciego, se torna totalmente explicable a la luz de la compensación... en el ciego la memoria se desarrolla bajo la presión de las tendencias a compensar la deficiencia creada por la ceguera." (Vigotsky, 1989: 4).

Los escolares con discapacidad visual poseen un desarrollo psicológico peculiar, cualitativamente distinto en su desarrollo, pero que se rige por similares leyes y regularidades que los videntes.

El desarrollo histórico de la Matemática muestra que los conocimientos matemáticos, surgidos de las necesidades prácticas del hombre mediante un largo proceso de abstracción, tienen un gran valor para la vida.

El estudio de la Matemática ofrece múltiples posibilidades para contribuir de manera decisiva al desarrollo multilateral de la personalidad se presentan, entre otras exigencias para el uso y desarrollo del intelecto; por ejemplo, mediante la ejecución de deducciones y la representación mental de relaciones espaciales. La peculiaridad de los objetos matemáticos de ser entes abstractos, unido a la lógica de su estructura y la rigurosidad de su lenguaje,

imprimen un reconocido respeto ante la complejidad de sus formas; de ahí que su estudio exige hábitos de disciplina, persistencia y el trabajar ordenadamente, entre otras cualidades de la personalidad.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, la importancia de la enseñanza de la Matemática en la escuela cubana está fundamentada en tres elementos básicos:

- el reconocido valor de los conocimientos matemáticos para la solución de los problemas que deben enfrentarse en la edificación de toda sociedad,
- las potencialidades que radican en el aprendizaje de la Matemática para contribuir al desarrollo del pensamiento,
- la contribución que puede prestar la enseñanza de la Matemática al desarrollo de la conciencia y la educación de las nuevas generaciones. Colectivo de autores. (2015:13).

En la Didáctica de la Matemática se entiende el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Matemática desde un enfoque desarrollador: "un proceso de **relaciones que se establece entre el profesor, el estudiante y el grupo**, durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la disciplina Matemática que tiene como punto de partida la concepción metodológica de la disciplina, la que se expresa en los lineamientos de trabajo para el tratamiento metodológico, el programa y su aplicación flexible centrando su atención en la dirección del **profesor como mediador de la actividad desarrolladora de los estudiantes** en correspondencia su nivel de logros y expectativas futuras y mediante la realización de **acciones cooperativas y socializadoras que les permite el aprendizaje de los contenidos de la matemática de forma activa, participativa, reflexiva y valorativa en interacción con el grupo**". Quintana, A. (2017)

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática como asignatura, con el fin de preparar al hombre para la vida, debe dotarlo de un sistema de conocimientos, habilidades, hábitos, modos de actuación y convicciones. Esta asignatura, como todas, se encuentra condicionada por el contexto histórico-social, se transforma, se actualiza, se desarrolla acorde a las nuevas exigencias.

La línea directriz Geometría, pretende que los alumnos adquieran conocimientos y habilidades, y desarrollen un pensamiento geométrico-espacial que refuerce, incluso, el saber adquirido en otras áreas y consolide y amplíe sus capacidades, hábitos y cualidades de la personalidad, como el gusto por la belleza, la limpieza y la exactitud. En particular exige que los alumnos sean capaces de representar figuras conocidas y hacer la representación de imágenes no vistas con anterioridad, capacidad esta última que se asocia con el desarrollo de la imaginación espacial. Alvares, M. y coautores (2014:86).

El conocimiento del esquema corporal, un suficiente desarrollo de la lateralidad y cierta destreza manipulativa y de reconocimiento táctil serán prerrequisitos para iniciar el aprendizaje de la geometría.

El entorno familiar y escolar se encuentran llenos de formas geométricas que el niño ciego no ve, por lo que el reconocimiento de las mismas estará limitado a un número inferior al de sus compañeros, no por falta de capacidad, sino por desconocimiento de la existencia de muchos de los objetos que lo rodean, lo que disminuye, e incluso elimina la curiosidad por descubrirlos y establecer relaciones entre ellos.

De esto se desprende una clara consecuencia educativa: el conocimiento y familiaridad del niño ciego con su medio será un objetivo explícito en la programación realizada.

Al iniciar su escolaridad la manipulación de objetos reales y cuerpos geométricos seguirá siendo el medio por excelencia para conseguir que el alumno los identifique, reconozca sus características y llegue a realizar una transferencia correcta de este aprendizaje a su actividad diaria.

La falta de visión del alumno no debe condicionar al profesor para que exima a éste de las actividades que supongan la elaboración o interpretación de representaciones gráficas, por el contrario deberá favorecerlas en la seguridad de que estará contribuyendo al desarrollo en el niño ciego de habilidades y estrategias de gran funcionalidad para él, tanto por su aplicación a situaciones cotidianas, como a otros aprendizajes.

Con los niños ciegos los medios de enseñanza que se utilizan tienen sus particularidades. Se utilizan láminas a relieve, objetos reales, figuras con contornos bien definidos para que sean percibidas al tacto. En este caso los signos utilizados son los del plano medio e inferior. También se utiliza como medio de enseñanza la regleta con el punzón para el trazado a relieve y poder leer al tacto lo que escriba, otro medio a utilizar es la máquina de escritura Braille y el ábaco medio, compuesto por un ensarte de bolas con determinado valor, este medio es utilizado para la numeración y para las operaciones de cálculo.

A través del tacto las imágenes se dan analítica y sucesiva, sin embargo la vista da una imagen visual íntegra. La utilización de los medios de enseñanza en los niños ciegos reviste gran importancia porque reducen el verbalismo, incrementan el interés, estimulan la actividad, ejercitan los sentidos, contribuyen a la fijación de los conocimientos, permiten la representación de los objetos.

El proceso del conocimiento no describe una línea recta sino en espiral, se vive en un mundo de objetos y fenómenos que se caracterizan por la riqueza de sus formas, colores, olores y sonidos que estimulan constantemente los órganos sensoriales. El conocimiento tiene gran importancia, ya que es el inicio de la espiral, tiene un papel fundamental en la organización de la actividad práctica y sirve de base al conocimiento racional.

Las posibilidades del empleo de métodos y medios de enseñanza en escolares con NEE son muy variadas en las clases de Matemática. Su utilización hay que planificarla teniendo en cuenta, sobre todo, las particularidades que presentan estos niños en sus procesos psíquicos. La triada de qué enseñar, cómo lo enseñar y para qué lo enseñar es importante tenerla en cuenta. Las adaptaciones curriculares tienen que ser previstas, el maestro debe ceder espacio a la búsqueda, estimulación y desarrollo de las potencialidades que existen en cada educando para lograr el desarrollo máximo de sus capacidades.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Geometría Plana en contextos inclusivos no concibe acciones de aprendizaje cooperadas en relación a su discapacidad. Además, las particularidades del contenido de la Geometría Plana no están estructurados ni brinda los medios y recursos de apoyos para el aprendizaje de estudiantes con ceguera. Por lo tanto, las relaciones educativas habituales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geometría Plana no siempre favorecen la apropiación del contenido por estudiantes con ceguera.

El rol mediador del profesor es tensionado desde el punto de vista cognoscitivo, metodológico, axiológico y psicológico por las insuficientes orientaciones metodológicas para el buen desenvolvimiento en el trabajo de la geometría plana para estudiantes con ceguera.

Sobre la base del estudio se propone la estrategia metodológica, que además de contener los referidos fundamentos, se estructura en etapas (Preparación, ejecución y retroalimentación de la implementación) y acciones por cada una de ellas, que conllevan al cumplimiento de su objetivo.

Teniendo en cuenta estos componentes u otros que surjan de la experiencia y de la práctica educativa es importante reflexionar a que ninguna de las acciones que se realizan se ejecutan aisladamente, sino interrelacionadas, en la unidad de lo cognitivo-regulativo-afectivo-valorativo-significativo-motivacional.

En el contexto de estas acciones, **las vías** están asociadas a los procesos y características esenciales de la obtención de los conocimientos matemáticos, a las acciones y operaciones que debe realizar para resolver las tareas escolares, a las formas de trabajo y pensamiento matemático (variación de condiciones, búsqueda de relaciones y dependencia, consideraciones de analogía) que permiten aprender con mayor racionalidad.

Los recursos están asociados a los conocimientos, habilidades generales y específicos que sustentan las operaciones matemáticas a realizar, los procedimientos heurísticos y algorítmicos, las estrategias cognitivas y metacognitivas que se propongan o las estrategias que pueda estar asumiendo la propio estudiante de manera que le permitan apropiarse del contenido de enseñanza, los hábitos convicciones y cualidades de la personalidad de los estudiantes (habilidades básicas, actitud positiva ante el aprendizaje, hábitos y conductas de trabajo, comportamiento en el colectivo, entre otras), lo que amplía la comprensión del aseguramiento del nivel de partida.

Los medios se interpretan como medios de enseñanza-aprendizaje (libro de texto, folletos, libreta de notas, instrumentos de dibujo, computadora, ábaco, la prensa, celulares entre otros) y se asocian a las ayudas (impulsos, orientaciones, sugerencias, indagaciones, exhortaciones), a los medios auxiliares para la racionalización del trabajo mental y práctico que permiten revelar el aspecto interno del método y destacar su función heurística y desarrolladora en la obtención del conocimiento.

Conclusiones

Se aspira a que la propuesta de esta estrategia metodológica mediante el desarrollo de acciones garanticen la implementación de las transformaciones de la secundaria básica en contextos inclusivos y permita la preparación de los implicados a partir de su participación protagónica en la enseñanza de la Geometría Plana para estudiantes con ceguera, que la determinación de deficiencias y logros que se presenten en la ejecución de las acciones implementadas y evaluación de los resultados obtenidos, permitan la consolidación de las transformaciones, identificación de barreras y fortalezas en la implementación de estas y además perfeccionar el proceso, a partir de realizar los ajustes que conlleven a la obtención de mejores resultados, sobre la base de una mayor conciencia del carácter de la participación de cada uno de los implicados.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, D. (et al) (2004). La sordoceguera: Un análisis multidisciplinar. Madrid: Ed Departamento de Recursos Culturales de la Dirección de Cultura y Deporte. ONCE. Dirección General análisis multidisciplinar.
- Ballester, S y otros. (1992). Metodología de la enseñanza de la Matemática, t. I. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- _____ (2000). Metodología de la enseñanza de la Matemática, t. II. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- _____ : (2002). El transcurso de las líneas directrices en los programas de Matemática y la planificación de la enseñanza. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

- Borges, S. (2005), Una aproximación al estudio psicopedagógico de las necesidades educativas especiales asociadas a las deficiencias motrices. La Habana, Cuba: Curso 22 de Pedagogía 2005.
- _____. (2016). Pedagogía especial e inclusión educativa. La Habana, Cuba: Ed Educación cubana.
- Borges, S y Orosco, M. (2014), Inclusión Educativa y Educación Especial: un horizonte singular y diverso para igualar las oportunidades de desarrollo. La Habana, Cuba: Ed Educación cubana.
- Colectivo de autores. (2015). Didáctica de la Matemática. Tomo I. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cuba.
- CUBA, Ministerio de Educación (2012). Programa de Matemática para séptimo grado.
- CUBA, Ministerio de Educación (2016). Precisiones para la atención educativa a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad en los niveles educativos de Primaria, Secundaria Básica, Pre-Universitario y ETP.
- Geometría. <http://www.forogeometras.com>
- Litvak, A. G.(1985) Tiflopedagogía. Boletín de información Bibliográfica del departamento de Educación. Moscú. Ed Prosvechenie.
- García, J (2008). Propuesta de medios tiflotécnicos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Matemática para estudiantes invidentes y débiles visuales. Tesis en opción a Master en Pedagogía, Universidad de ciencias pedagógicas para la educación técnica y profesional "Héctor a. Pineda Zaldivar, La Habana, enero 2008.
- González, V. (1990). Teoría y Práctica de los medios de enseñanza. Los medios de enseñanza desde el punto de vista fisiológico. La Habana, Cuba Ed Pueblo y Educación.
- Mapperson, M. (2017). I Taller Internacional de Secundaria Básica. Palacio de Convenciones: Conferencia.
- Programas de Matemática 7mo y 8vo grados. Ed Pueblo y Educación, 2011.
- Programa de Matemática 9nogrado. Ed Pueblo y Educación, 2012.
- Rapetti, M. (2015). Estimulación Precoz del niño ciego y disminuido visual. Universidad de Buenos Aires: Conferencia. RM 186 del 2014. Ministerio de Educación, Cuba
- UNICEF. (2017). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. La Habana, Cuba. www.unicef.org/cuba.
- Vigotsky, L.(1987): Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana, Cuba: Ed Científico Técnica.

Visibilidad, necesidad actual de nuestros docentes e investigadores

Visibility, current need of our teachers and researchers

Recibido: 21/07/2020 | Aceptado: 11/08/2020 | Publicado: 19/09/2020

María Luisa Martín Herrera ^{1*}

^{1*} Proyecto Institucional "Gestión científica en el desarrollo educativo, local y comunitario". Editora de la revista científico tecnológica Horizonte Pedagógico, La Habana. mlmartinh@lh.rimed.cu

Resumen:

La divulgación de los resultados de las investigaciones constituye una etapa crucial en la que se socializan los avances científicos de los educadores, para ello hoy se necesita la rápida divulgación y evaluación a través de las redes sociales. En el presente trabajo, se hace un análisis a partir de las dificultades presentadas por nuestros docentes e investigadores de la visibilidad de sus artículos científicos fruto del trabajo de años de estudio, les brindamos algunas posibilidades con que contamos para estar actualizados y recurrir a fuentes de información en tiempo real, con los investigadores de las ciencias sociales e intercambiar con otros especialistas a través de la visibilidad de nuestras contribuciones. La importancia teórico-práctica está dada en que nuestros docentes e investigadores cuentan con orientaciones breves y precisas para divulgar y socializar sus artículos científicos en nuestras redes sociales: facebook, youTube, instagram, twitter whatsapp y otros, saber la influencia de nuestras investigaciones en otros estudiosos, que opinen y utilicen nuestros artículos como fuentes de información tienen que formar parte de los criterios evaluativos del docente o investigador en el futuro no muy lejano.

Palabras clave: visibilidad, evaluación de impacto, altmetrics, identificador de autor.

Abstract:

The process of inclusion of students with special educational needs constitutes, without a doubt, one of

the most studied, debated and followed topics since the end of the last century to the present day by pedagogues and other specialists responsible for its materialization, both in Cuba and in the world. This article was focused to attention about one of the most controversial aspects of this phenomenon, the inclusion of deaf students in regular education, its conditioning factors, its concretion in practice, its results and consequences in the process of education and integral development of their personality . It was based on pedagogical experiences derived from exchange in school and extracurricular contexts with deaf children, adolescents, youth and adults, objects of this process. Scientific methods such as interview, survey and observation are used; as well as, the referential and the experiential. It had the objective of reflecting on determining aspects in the success of the socio-educational inclusion process of deaf students, based on the factors, conditions, conceptions and positions that are adopted regarding it. It is considered significant to offer a series of evidential arguments, based on the scientific theory and professional practice of the authors, from the research projects that are undertaken at the National Center for Overcoming and Development of the Deaf Person, for supporting improvement of this process and to raise its effectiveness for education of deaf children in Cuba.

Keywords: visibility, impact evaluation, altmetrics, author identifier.

Introducción

Las revistas científicas como medio de difusión y divulgación de los avances de la investigación, han sido uno de los ámbitos de la comunicación que más han evolucionado en el mundo actual.

En los últimos años hemos observado una rápida transición de las publicaciones impresas a nuevas revistas en formato digital: las revistas científicas de educación han generado numerosos beneficios para los investigadores de esta área de las ciencias sociales ya que poseen una mayor influencia sobre los públicos a los que están destinados, inmediatez y almacenamiento de la información y reducción de costos económicos.

Las revistas de educación se han digitalizado de manera considerable, pero necesitan de equipos editoriales modernos que se sumen al uso rápido de la difusión y visibilidad en blogs, foros, chats, en intercambio con las redes sociales ya sean Facebook, YouTube, Instagram, Twitter y otros, para ganar en fiabilidad y reputación y se comiencen a valorar en las nuevas métricas o nuevas variables de impacto.

Con este trabajo investigativo pretendemos destacar la importancia de la actualización acerca de la gestión editorial en función de la visibilidad e impacto de nuestras revistas de educación.

Materiales y métodos

Para la estructuración de la investigación se partió de asumir la lógica que aporta el método dialéctico materialista, que constituye el basamento teórico de los restantes métodos.

Se empleó el método teórico histórico-lógico, el cual posibilitó la sistematización realizada sobre los antecedentes de la visibilidad y socialización de artículos científicos; el método analítico-sintético permitió el estudio y valoración de las diferentes estrategias para la visualización de investigaciones a través de revistas científicas tecnológicas. El inductivo-deductivo, con el objetivo de profundizar en los fundamentos teóricos, permitiendo la formulación de valoraciones y juicios durante el desarrollo de la investigación.

La modelación permitió precisar los componentes y relaciones que se establecen entre los elementos de la estrategia para la gestión de la información educativa en la revista científico tecnológica Horizonte Pedagógico a través de redes sociales en su carácter sistémico e integrador, al garantizar su visión proyectiva en cuanto a mejorar la calidad de los contenidos desarrollados.

El sistémico-estructural permitió precisar la lógica y los procedimientos seguidos durante la investigación, así como establecer la guía seguida por la autor para la investigación.

Resultados y discusión

Según Rozemblum et al (2015, p.76) definen la calidad científica como: aquella que a través de la evaluación por pares y la exigencia de originalidad de los trabajos publicados es controlada por el colegio invisible, es decir, por grupos de especialistas en una disciplina que evalúan la producción científica y que, además, aportan contribuciones para el crecimiento y sostenimiento de las revistas, que difunden los resultados de las investigaciones disciplinares.

Se aprecia que estos autores hacen diferencias entre la calidad editorial, la calidad científica y el impacto o visibilidad. Se han establecido internacionalmente los criterios e indicadores para evaluar y categorizar a las revistas en función de la calidad editorial y científica, no solo teniendo en cuenta aspectos formales sino otros como la calidad informativa, calidad del proceso editorial, capacidad de atracción, calidad de audiencia, difusión y visibilidad y calidad de repercusión. En términos de calidad editorial todas estas valoraciones son muy similares, sin embargo, numerosas revistas no logran todos los estándares de calidad editorial.

La política y gestión editorial está relacionada con un conjunto de directrices o lineamientos que rigen el funcionamiento de la revista en todos sus aspectos e incluye también criterios asociados a la forma en que la revista es gestionada. Una buena gestión editorial, que se corresponda con las buenas prácticas internacionalmente establecidas para las revistas científicas, influye en la transparencia y calidad de los procesos editoriales, así como en la calidad de los trabajos publicados.

Las investigaciones pedagógicas abarcan diversos estudios empíricos, hermenéuticos, históricos, bibliográficos que exigen tratamientos metodológicos diferenciados, por lo que en contraste con otras ciencias experimentales, en el campo de la educación con pocos recursos se obtienen resultados novedosos que hacen avanzar esta ciencia y buscar alternativas para valorar el impacto de las ciencias sociales y en particular de la pedagogía. Por ejemplo, los altmetrics (AuthorsLevelMetrics) que permiten evaluar otro tipo de variables más allá del número de citas que podrían ser más adecuados a este campo de las ciencias. Estas variables reflejan un impacto de otra naturaleza, un impacto social basado en los valores de difusión en las redes sociales: descargas, lecturas, accesos e interacciones.

Cuando hablamos de evaluación de impacto, nos estamos refiriendo al sistema de indicadores más sintético y universal, pues para saber el efecto socio – económico, debemos conocer la eficiencia, que resulta de la aplicación del objeto; sin embargo, no podemos detenernos ahí, porque lo que se entiende por efecto económico, por ejemplo es lo estrechamente económico, no lo global o macrosocial, es sencillamente la expresión monetaria de la utilidad, más el impacto social no se puede medir exclusivamente en términos monetarios cuantitativos, sino en términos cualitativos.

El factor de impacto, intenta medir la repercusión de una revista en la comunidad científica. Constituye un instrumento utilizado para comparar revistas y evaluar su revisión y/o utilización en un mismo campo científico.

Existen numerosas formas de evaluar cuantitativa y cualitativamente las publicaciones científicas principalmente a partir del factor de impacto: número de citas/número de artículos publicados. En los últimos tiempos se ha evaluado como indicadores bibliométricos destacándose el Índice h: número N de artículos con n citas.

El servicio de Citas de Google Académico proporciona una forma sencilla para que los autores realicen un seguimiento de las citas de sus artículos. Una de las formas más efectivas para que nuestras publicaciones aparezcan indexadas en Google y Google Scholar es depositarlas en un Repositorio de Acceso Abierto:

“Por acceso abierto a la literatura científica se entiende su libre disponibilidad en Internet, permitiendo a cualquier usuario su lectura, descarga, copia, impresión, distribución o cualquier otro uso legal de la misma, sin ninguna barrera financiera, técnica o de cualquier tipo. La única restricción sobre la distribución y reproducción sería dar a los autores control sobre la integridad de su trabajo y el derecho a ser citado y reconocido su trabajo adecuadamente” *Declaración de Budapest sobre el Acceso Abierto (BOAI)*, 2001

Tener nuestra investigación en Acceso Abierto incrementará nuestras citas.

Lo mejor de todo es que es rápido de configurar y fácil de mantener <http://scholar.google.es/citations?user=i-t5eX4AAAAJ&hl=en>

Este proceso está teniendo repercusión en la necesidad de que los investigadores conozcan, utilicen y gestionen los mecanismos de valoración, acreditación y potenciación de la visibilidad científica de sus publicaciones, lo que a su vez incide en el desarrollo de la carrera personal del investigador, pero también de manera colectiva en la calidad de las propias universidades, cuya medición se basa fundamentalmente en los ranking elaborados a partir de los propios datos

de investigación de sus académicos. Todo ello está poniendo de relieve la importancia más que nunca la necesidad por parte de quienes investigan de conocer los mecanismos de edición, comunicación, medición y promoción.

La reputación científica es esencial para los investigadores, contribuye a su progreso, reconocimiento, obtención de subvenciones y de becas de investigación académica. Esta se basa fundamentalmente en los indicadores cuantitativos, como el Índice H, el número de citas, el número de artículos y otros indicadores. La web nos permite, casi de forma gratuita, trabajar juntos, difundir nuestra investigación y llegar a los colegas de todo el mundo. Nada es más fácil que buscar en la web. Es de reconocimiento casi común que la web es actualmente el entorno propio de la investigación y que el buen contenido combinado con los esfuerzos de difusión adecuados hará que una investigación sea potencialmente visible lo cual provocará una retroalimentación que generará una capacidad por parte del investigador de tomar el control de la reputación y la difusión de su trabajo.

La reputación digital puede ser potenciada y gestionada, por ello es importante que el investigador conozca los diferentes canales y destrezas para gestionar su visualización y posicionamiento.

La firma es un elemento identitario único para el investigador. Frecuentemente el nombre de un investigador aparece bajo innumerables formas que producen un importante efecto sobre el impacto de las publicaciones. Es necesario establecer una forma única de identidad. En los últimos años han surgido sistemas que intentan paliar esta situación creando un sistema global de identificación de autores. Es el caso de Open Researcher and ContributorID (ORCID) un proyecto abierto, sin ánimo de lucro, comunitario, que ofrece un sistema para la identificación inequívoca de investigadores y un método claro para vincular las actividades de investigación y los productos de estos identificadores. ORCID tiene una habilidad única para llegar a todas las disciplinas y sectores de investigación, cruzar fronteras nacionales y cooperar con otros sistemas de identificación.

ORCID proporciona un identificador digital persistente que distingue a un investigador de todos los otros investigadores garantizando que el trabajo de un investigador sea reconocido como suyo, con la posibilidad de ser vinculado a otros identificadores como Scopus, ResearcherID, Author Resolver, Inspire, IraLIS, RePEc, o LinkedIn. ORCID también se vincula a la producción de los investigadores facilitando conocer sus publicaciones, identificando colaboradores, revisores y favoreciendo el proceso de descubrimiento científico. El investigador puede incluir su identificador ORCID en su sitio web, al presentar publicaciones, solicitar subvenciones y en cualquier flujo de trabajo de investigación para asegurarse de obtener reconocimiento por su trabajo.

En resumen, la Investigación 2.0 es la aplicación de las tecnologías de la web social al proceso científico permitiendo que las personas se relacionen de manera fluida y que los datos se compartan de forma abierta. Las posibilidades que ofrecen las tecnologías participativas facilitan que los autores puedan compartir información, favorecer el descubrimiento científico y la visibilidad de la investigación a través de bases de datos, plataformas y servicios de apoyo a los procesos de una investigación.

Un entorno digital en expansión impulsa cambios en los criterios para medir el impacto de la investigación. Muchos de estos trabajos de investigación se conocen o se publica en la web, por lo que es importante disponer de un método para el seguimiento del impacto de un trabajo en estos nuevos medios de comunicación. Altmetrics, abreviatura de métricas alternativas, es una metodología de desarrollo rápido para medir el impacto de los trabajos académicos y de investigación publicados en el web. Los defensores de Altmetrics sostienen que la utilización de las citas de artículos y los factores de impacto de las revistas como medios exclusivos para la evaluación de la investigación no miden con

suficiente precisión el impacto de los artículos basados en la web o la comunicación académica entre los científicos, académicos e investigadores.

Herramientas como Altmetric.com bajo suscripción, muestran el impacto de la investigación a sus autores y lectores de modo muy gráfico y nuevo. Permite monitorear, buscar y medir todas las conversaciones acerca de los artículos de una revista, así como los publicados por sus competidores. Recoge las menciones de artículos académicos de todas partes de la web mediante la recopilación de menciones en los periódicos, blogs, redes sociales y otros sitios web. En cuestión de minutos, permite al autor disponer de los datos *altmetrics* para mostrarlos en su plataforma o aplicación.

Altmetrics, integra todas las métricas, no excluye, si no que complementa a los medios tradicionales que miden el impacto académico y el proceso de revisión por pares. Estas métricas son cada vez más importantes para conocer como los investigadores utilizan los programas de Internet para organizar y compartir sus artículos con otros colegas a través de herramientas como Mendeley, FigshareImpactStory, y PLOS, OA, o sitios de redes sociales científicas o generales para compartir artículos científicos tales como Academia.edu y ResearchGate. Fuentes todas ellas de importancia capital cuando se trata de evaluar la actividad de autores e investigadores de artículos a nivel de métricas (Altmetrics), redes sociales académicas redes o revistas regionales con indicadores bibliométricos (Das, 2015).

Altmetrics abarcan la actividad social en la forma de menciones en las redes sociales, la actividad académica en las bibliotecas digitales, índices de popularidad en los gestores de referencias, comentarios eruditos a través de blogs científicos y referencias en los medios sociales. Potencialmente, *altmetrics* podría en un futuro tener relación con la evaluación del profesorado y proceso de acreditación proporcionando a los comités de revisión información complementaria sobre la investigación a efectos sociales o interdisciplinarios, y también podría ser considerado como herramienta para la concesión y dotación de financiación de proyectos de investigación. Si los investigadores pueden demostrar que su investigación está generando una gran cantidad de interacción en la comunidad académica, tal información puede proporcionar una ventaja competitiva en un entorno de crisis financiera como el actual para la obtención de proyectos de investigación cuando aumentan los potenciales beneficiarios, pero no los recursos disponibles.

Ventajas de altmetrics:

- Altmetrics puede aplicarse a formatos no tradicionales como blog y presentaciones.
- Muestra el impacto en tiempo real.
- Muestra la atención recibida por una obra más allá de las citas.

¿Qué es la visibilidad? En internet el producto último son los portales, su visibilidad y aceptación depende de su posicionamiento, usabilidad, contenidos, diseño y rapidez. Visibilidad implica estar en la web y poder ser encontrado y visitado. Posicionamiento es ser encontrado en usabilidad supone la aplicación de una serie de métodos que buscan que el sistema sea fácil de usar y de aprender.

Visibilidad, posicionamiento y usabilidad son conceptos que actúan interrelacionados y se complementan.

Resulta novedoso y avanzado dentro de los estudios sobre la evaluación es el reconocimiento de sus funciones más allá de los límites tradicionales de considerarla expresión del cumplimiento de los objetivos didácticos de un programa docente; hoy día la evaluación extiende sus funciones hasta el impacto social que el desarrollo de ese programa debe provocar.

En resumen la evaluación de impacto, trata de establecer cuáles son los posibles efectos - consecuencias del objeto evaluable en una población amplia (comunidad o país, organizaciones, personas asociadas al usuario, etc.) y no sólo los efectos inmediatos propuestos y previstos, sino todo el espectro de consecuencias que resultan de la aplicación del objeto evaluable. Por su parte la evaluación de los resultados solo considera los efectos previstos a partir de objetivos predeterminados. En tanto que la evaluación de efectividad, ésta es, la evaluación del efecto útil implícito en la consecución de los resultados, mientras que la evaluación de eficiencia busca el logro de esos objetivos con la mayor economía de recursos.

Después de presentarles a grandes rasgos nuestros modestos estudios sobre visibilidad, proponemos a nuestros docentes e investigadores que a partir de este momento realicen los siguientes pasos para lograrlo: crea tu perfil en Google Académico, deposita en Acceso Abierto (A.A.) crea tu perfil en ORCID, decídetete y divulga en las redes sociales.

Conclusiones

El surgimiento del movimiento de acceso abierto y los avances en los flujos de trabajo de la publicación digital están aportando más oportunidades que nunca para incrementar el impacto de la investigación tanto dentro como fuera del contexto académico.

Es evidente que los medios sociales han encontrado una importante tracción en casi todos los sectores de la educación y como consecuencia de ello están generando una influencia en los procesos de comunicación científica y en los hábitos y comportamientos de los investigadores de todas las disciplinas.

Los medios sociales ofrecen nuevas oportunidades para aumentar la difusión y visibilidad de la investigación.

Referencias Bibliográficas

- Aguillo-Caño, I., Uribe-Tirado, A., & López-López, W. (2017). *Visibilidad de los investigadores colombianos según sus indicadores en Google Scholar y ResearchGate. Diferencias y similitudes con la clasificación oficial del sistema nacional de ciencia - COLCIENCIAS*. Revista Interamericana de Bibliotecología, 40(3), 221-230. doi: 10.17533/udea.rib.v40n3a03
- Alonso-Arévalo, J. (2016). *¿Cómo construir nuestra reputación en línea?* Recuperado a partir de <https://universoabierto.org/2016/05/12/como-construir-nuestra-reputacion-en-linea/>
- Añorga J. (2003) *La evaluación de impacto de los programas educativos*. Tesis de Proyecto de investigación. La Habana. Cuba.
- Das, A.K., (2015) *Research evaluation metrics* [en línea]. S.l.: UNESCO Publishing. [Consulta: 28 marzo 2019]. Disponible en: <https://books.google.es/books?>
- Day, Robert A. (2005) *¿Cómo escribir y publicar trabajos científicos?* 3ª ed. Washington, D.C.: OPS, (Publicación científica y técnica No 598) ISBN-9275-31598 1.
- García Gómez, C. (2012) "ORCID: un sistema global para la identificación de investigadores." El Profesional de la Información. Vol. 21, n. 2, pp. 210- 212.
- Rozemblum, C., Unzurrunzaga, C., Banzato, G., & Pucacco, C. (2015) *Calidad editorial y calidad científica en los parámetros de inclusión de revistas científicas en bases de datos en A.A. y comerciales*. Recuperado de <http://goo.gl/Ywic23>