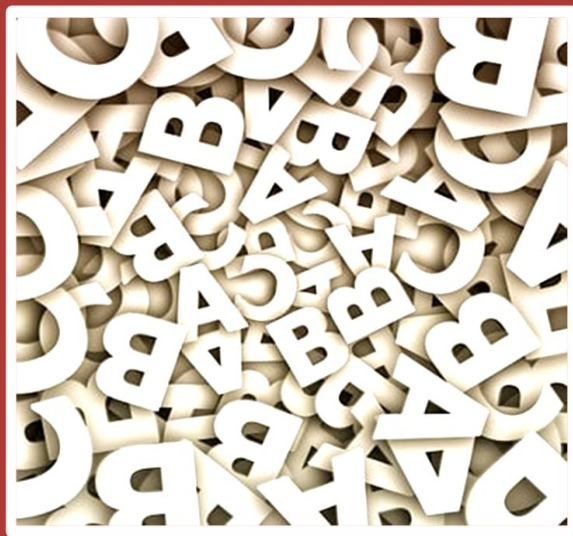


Camino a la escuela

Selección de temas para la preparación del docente de la universidad

Compilación/coordinación

*Israel Acosta Gómez-Sulany Sánchez Curbelo-
Fidel Cubillas Quintana-Pedro Omar Toledo Díaz*



Colectivo de Autores

CAMINO A LA ESCUELA

Selección de temas para la preparación del docente de la
universidad



Edición: Israel Acosta Gómez y
Sulany Sánchez Curbelo
Diseño: Israel Acosta Gómez
Corrección: Israel Acosta Gómez
Noris Josefa Rodríguez Izquierdo
Imagen de portada: <https://pixabay.com>
Emplante: Raúl Gustavo Torricella Morales

Coordinadores de la colección Estudios Pedagógicos
Prof. Israel Acosta Gómez (UNISS, UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS “JOSÉ MARTÍ”)
Dr. Raúl Gustavo Torricella Morales (MES, MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR)

©Israel Acosta Gómez, Fidel Cubillas
Quintana, Sulany Sánchez Curbelo y Pedro Omar
Toledo Díaz y todos los autores que colaboraron
con esta compilación.
©Editorial Universitaria, 2021. ISBN 9789591646286

Editorial Universitaria del Ministerio de
Educación Superior de la República de Cuba.
Calle 23 entre F y G, No. 564. El Vedado, La
Habana, CP 10400, Cuba.

CAMINO A LA ESCUELA

Selección de temas para la preparación del docente de la universidad



CAMINO A LA ESCUELA

Selección de temas para la preparación del docente de la universidad



PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA
DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO
DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ
(COMPILACIÓN/COORDINACIÓN)



PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO
DR. ROLANDO ENEBRAL RODRÍGUEZ
MSC. MIGUEL BLAS HERNÁNDEZ GARCÍA
(INTRODUCCIÓN NECESARIA)

CAMINO A LA ESCUELA

Selección de temas para la preparación del docente de la universidad



PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ/ DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA
DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO/ DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ/
(COMPILACIÓN/COORDINACIÓN)

COLECTIVO DE AUTORES

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ	DRA. ZUYÉN FERNÁNDEZ CABALLERO
DRA. SULANY SÁNCHEZ GARCÍA	MSC.LUIS JOSÉ PÉREZ FONSECA
DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA	MSC.YUSNIER MOLINA PANECA
DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ	MSC.IMILSY PRIETO CABRERA
DR. ROLANDO ENEBRAL RODRÍGUEZ	LIC. DEISYDANIA RODRÍGUEZ CASTELLANOS
LIC. BEATRIZ CALERO HERNÁNDEZ	MSC.ORQUÍDEA SORIANO GÓMEZ
DRA. THAIRIS RODRÍGUEZ DÍAZ	MSC.MIGUEL BLAS HERNÁNDEZ GARCÍA
DR. RAMÓN REIGOSA LORENZO	MSC.ANNALAYBERDAYES FERNÁNDEZ
DRA. NORIS JOSEFA RODRÍGUEZ IZQUIERDO	MSC.EMERIOZENOBIO CONSUEGRA MORGADO
LIC. GLADYS MARÍA BETANCOURT RODRÍGUEZ	LIC. IVET DE LOS ÁNGELES ARMERO URQUIZA
MSC.JORGE ENRIQUE GÓMEZ EXPÓSITO	DRA. MARTA ALFONSO NAZCO
LIC. AMALIA DEL CARMEN DÍAZ REY	DRA. YOSELÍN GUERRERO ARAGÓN
DRA. CARMEN LYZZI REY VEITIA	LIC. DARIEN MARTELL CUELLAR
DRA.SARAÍ DELGADO FARFÁN	LIC. ANIURKYS LÓPEZ TORRES
LIC. YUMARA MARTÍN MUÑOZ	PROF. RACHEL RODRÍGUEZ PÉREZ
LIC. LÍDICES DE LAS MERCEDES LIMA GÓMEZ	DRA. CARMEN LYDIA DÍAZ QUINTANILLA
DR. MANUEL ERNESTO HORTA SÁNCHEZ	DRA. YAIRIS CEPEDA RODRÍGUEZ
MSC.MARITZA ESTHER ÁGUILA CONSUEGRA	MSC.MIRIAM RÍOS GONZÁLEZ
DR. MARIANO PRÓSPERO ÁLVAREZ FARFÁN	MSC.BEATRIZ RUFINABADAL
MSC.MAGDA MARÍA BUENO PÉREZ	MSC.CARMEN ALICIA RODRÍGUEZ CASANOVA
MSC.JULIA RIVERO BAGUÉ	LIC. GEOVANY VALLE ROJAS
MSC.ÁNGEL CASTAÑEDA GONZÁLEZ	MSC. SANTIAGO SALAS GARCÍA
DR. VIRGILIO COMPANIONIÁLBRISA	



INTRODUCCIÓN NECESARIA



PARA CONDUCIRNOS HACIA ESE FUTURO...

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO

DR. ROLANDO ENEBRAL RODRÍGUEZ

MSC. MIGUEL BLAS HERNÁNDEZ GARCÍA

“(...) En la enseñanza superior los estudiantes deben disponer de los medios indispensables para completar, con ayuda de fuentes exteriores, la enseñanza que se les dispensa. De ahí la necesidad de una interacción (intercambio de ideas, debates) entre alumnos y profesores¹ (...)”.

JAYANT V. NARUKAR (ASTROFÍSICO INDIO)

“El sol no es más necesario que el establecimiento de la enseñanza científica”.²JOSÉ MARTÍ

El presente libro CAMINO A LA ESCUELA: SELECCIÓN DE TEMAS PARA LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD, pretende, ante todo, ser un incentivo para cualquiera de los docentes que laboran en nuestras universidades; aunque no puede

1NARUKAR, J. V. (1996). Poner la ciencia al alcance de todos. En: *Revista El Correo de la UNESCO*, p. 22.

2MARTÍ, J. (s/f). *Obras Completas*. t. 8, pág. 292.

desestimarse que los docentes de otros niveles educativos puedan acercarse a su savia. Sirve de mucho, actualmente, inspirarse, estudiar, auto prepararse, para que la calidad de la educación se enaltezca.

Vale pues, que la actividad de preparación del docente sea lo suficientemente integral para que se revierta desde luego, en el aula, que es el principal laboratorio científico-académico en que se expresan los anhelos para que cada estudiante sea cada vez más proactivo en la búsqueda del conocimiento. Les toca a los docentes estudiar, valorar, transformar la actividad de instrucción y educación que se inicia en las aulas universitarias; por ello, Martí, en el exergo anterior expresa que la enseñanza científica es ineludible, indispensable para pensar un sistema educativo integrador y proactivo, más, cuando el futuro reclama con urgencia de la innovación y la creación de recursos que perfeccionen la sociedad; en tal caso, se demanda

que la universidad sea un agente de cambio para el propio país.

No podemos pensar que la preparación se ciña al tedio, sobre todo, la preparación debe ser incitadora del progreso potencial de los aprendizajes que los docentes puedan llevar a feliz término. Y, lo que nos ha evidenciado Narukar (1996) en su artículo “Poner la ciencia al alcance de todos”, en el exergo que también sirve de base para este artículo, nos aconseja que la Educación Superior que se necesita, es aquella que promueva la interacción, y este término engendra la “participación” de los dos polos, que deben ser un componente dialéctico: educando-educador y viceversa. Hay que prepararse para formar un sujeto capaz, y ese sujeto debe ser el reflejo de sus enseñantes.

Hoy, la universidad como centro científico-cultural propone que la preparación garantice no solo los

saberes pertinentes y necesarios para desarrollar la docencia y la investigación, sino que la preparación es el soporte donde se irradia la naturaleza y la sensibilidad de ese profesional que es “formador” de profesionales.

Cuando se nos pregunte, tal vez, cuál puede ser el reto de la Educación Superior, no puede dudarse que sea el “desarrollo” gradual y solidario del “Sistema”; ya en Delors (1996) se anuncia una clave, él nos los había notificado muy preclaramente, cuando aseveró:

[...]Hoy está cada vez más arraigada la convicción de que la educación constituye una de las armas más poderosas de que disponemos para forjar el futuro o, más modestamente, para conducirnos hacia ese futuro dejándonos llevar por las corrientes favorables y tratando de eludir los escollos.³ (p. 6).

Entonces, de lo dicho por Delors (1996) nos queda despejada la incógnita que el “rol esencial de la Educación” y de la Educación Superior por extensión,

³DELORS, J. (1996 abril). Formar a los protagonistas del futuro. En: *Revista El Correo de la UNESCO*, pp. 6-11.

será la “conducción hacia el futuro feliz de los potenciales profesionales”. Se exige una formación, desde la preparación, o sea, con docentes preparados, inspirados en su misión. Aunque no se trata de convencer, sino de demostrar. Se forja el destino del joven, si el educador está preparado, si el docente puede ofrecer respuestas a las cotidianas interrogaciones del primero. En este sentido, las interrogaciones no pueden ser fortuitas, sino que surgen de la experiencia del educando, y por ende, esa capacidad de respuesta del docente debe capacitarlo para que aprenda a pensar por sí; para Bisailon (1996)

[...] Los profesores ya no pueden conformarse con transmitir a los alumnos saberes y conocimientos técnicos, sino que han de prepararlos para asimilar y aprovechar esas armas por sí mismos. La verdadera competencia de estos últimos consiste ahora en su capacidad de autonomía [...]⁴ (p. 25).

⁴BISAILLON, R. (1996). La escuela en la encrucijada. En: *Revista El Correo de la UNESCO*, pp. 24-26.

Las capacidades se forman en la actividad, en la praxis cotidiana; ya a la escuela no le corresponde dar, *sino enseñar a gestionar el saber*, a brindar solo las ayudas necesarias; enseñar a mirar con ojos más críticos. Es sin dudas, el docente preparado, capaz, un mediador que ayuda a construir los conocimientos y no solo un “dador” de este.

REFERENCIAS

BISAILLON, R. (1996). La escuela en la encrucijada.

En:*Revista El Correo de la UNESCO*, pp. 24-26.

NARUKAR, J. V. (1996). Poner la ciencia al alcance de todos.

En:*Revista El Correo de la UNESCO*, p. 22.

DELORS, J. (1996 abril). Formar a los protagonistas del

futuro. En:*Revista El Correo de la UNESCO*, pp. 6-11.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN NECESARIA

Para conducirnos hacia ese futuro...

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO

DR. ROLANDO ENEBRAL RODRÍGUEZ

MSC.MIGUEL BLAS HERNÁNDEZ GARCÍA

TEMA CENTRAL INTEGRADOR: ORIENTACIÓN Y DIDÁCTICA

TEMA 1

La intención orientadora de la familia hacia la profesión pedagógica. Un reto desde las ciencias de la educación/

DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO

DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

MSC.IMILSY PRIETO CABRERA

MSC.ORQUÍDEA SORIANO GÓMEZ

TEMA 2

La orientación a familias rurales con menores que presentan discapacidad intelectual moderada/

LIC. IVETDE LOS ÁNGELES ARMERO URQUIZA

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. MARTA ALFONSO NAZCO

LIC. DARIEN MARTELL CUELLAR

TEMA 3

Procedimientos didácticos-metodológicos para enseñar y aprender/100

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA,

DRA. NORIS JOSEFA RODRÍGUEZ IZQUIERDO

DRA. CARMEN LYDIA DÍAZ QUINTANILLA

PROF. RACHEL RODRÍGUEZ PÉREZ

MSC.ÁNGEL CASTAÑEDA GONZÁLEZ

*TEMA CENTRAL INTEGRADOR: VALORES, ENSEÑANZA Y ASESORÍA
PSICOPEDAGÓGICA*

TEMA 4

Estrategia con enfoque humanístico para potenciar la preparación del docente para ejecutar una clase de comprensión de textos axiológicos/

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA

LIC. GLADYS MARÍA BETANCOURT RODRÍGUEZ

DRA. CARMEN LYDIA DÍAZ QUINTANILLA

DRA. YAIRIS CEPEDA RODRÍGUEZ

DR. ROLANDO ENEBRAL RODRÍGUEZ

DRA. YOSSELÍN GUERRERO ARAGÓN

MSC. SANTIAGO SALAS GARCÍA

TEMA 5

La Educación Preescolar. Sus compromisos actuales/

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO

DR. MANUEL ERNESTO HORTA SÁNCHEZ

DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ

MSC. ORQUÍDEA SORIANO GÓMEZ

LIC. ANIURKYS LÓPEZ TORRES

MSC. ELIANY SANTOS RÍOS

MSC. MAIDELYS DÍAZ LÓPEZ

MSC. JULIA RIVERO BAGUÉ

TEMA 6

La comprensión de un poema de Paul Verlaine: Una experiencia en 7.^o de secundaria/

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA

DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO

DRA. CARMEN LYDIA DÍAZ QUINTANILLA

DRA. YAIRIS CEPEDA RODRÍGUEZ

MSC. MARITZA ESTHER ÁGUILA CONSUEGRA

DRA. SARAÍ DELGADO FARFÁN,
LIC. DIANA ESTHER APARICIO TORRES

TEMA 7

El debate por la inclusión de la mujer en los contenidos de historia. Una propuesta/

DR. MARIANO PRÓSPERO ÁLVAREZ FARFÁN
MSC.MAGDA MARÍA BUENO PÉREZ
DR. VIRGILIO COMPANIONI ALBRISA
MSC.LUIS JOSÉ PÉREZ FONSECA
MSC.YUSNIER MOLINA PANECA
PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
DR. RAMÓN REIGOSA LORENZO

TEMA 8

La asesoría psicopedagógica a docentes para la atención integral de los alumnos de la educación media/

MSC.EDUARDO CUNJUCA EPANDI VIEIRA (ANGOLA)
PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
DRA. ZUYÉN FERNÁNDEZ CABALLERO
LIC. AMALIA DEL CARMEN DÍAZ REY
DRA. CARMEN LYZZI REY VEITIA
DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA
LIC. DEISYDANIA RODRÍGUEZ CASTELLANOS

*TEMA CENTRAL INTEGRADOR: ECOCRÍTICA, LENGUAJE, INCLUSIÓN
EDUCATIVA Y APRENDIZAJE VIVENCIAL*

TEMA 9

El enfoque ecocrítico en la comprensión del texto. Una ruta en el aula/

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
MSC.MARITZA ESTHER ÁGUILA CONSUEGRA
MSC.EMERIO ZENOBIO CONSUEGRA MORGADO,
MSC.ANNALAY BERDAYES FERNÁNDEZ
DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ

TEMA 10

Enseñar y aprender ortografía. Entre el deseo y el aburrimiento:
las inadecuaciones fónico-grafemáticas/

LIC. BEATRIZ CALERO HERNÁNDEZ

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. THAIRIS RODRÍGUEZ DÍAZ

TEMA 11

¡Paideia!: la inclusión en el deporte desde una visión
martiana/368

LIC. LÍDICES DE LAS MERCEDES LIMA GÓMEZ

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. SARAÍ DELGADO FARFÁN

MSC. JORGE ENRIQUE GÓMEZ EXPÓSITO

TEMA 12

El aprendizaje vivencial para la convivencia en trabajadores no
docentes de la REU en la UNISS desde un enfoque CTS/

LIC. YUMARA MARTÍN MUÑOZ

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

MSC. MIRIAM RÍOS GONZÁLEZ

MSC. BEATRIZ RUFÍN ABADAL

LECTURA COMPLEMENTARIA PARA LA ACTUALIZACIÓN DEL DOCENTE

Breves referentes históricos-filosóficos desde las raíces de las
políticas educativas espirituanas. Repercusiones locales/

MSC. CARMEN ALICIA RODRÍGUEZ CASANOVA

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

LIC. GEOVANY VALLE ROJAS

DR. MANUEL ERNESTO HORTA SÁNCHEZ

TEMA CENTRAL INTEGRADOR:

Orientación y didáctica

(COORDINADORES DEL TEMA)

DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ

MSC. IMILSY PRIETO CABRERA

MSC. ORQUÍDEA SORIANO GÓMEZ

MSC. IVET DE LOS ÁNGELES ARMERO

URQUIZA

DRA. MARTA ALFONSO NAZCO

MSC. DARIEN MARTELL CUELLAR

DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA

DRA. NORIS JOSEFA RODRÍGUEZ IZQUIERDO

DRA. CARMEN LYDIA DÍAZ QUINTANILLA

PROF. RACHEL RODRÍGUEZ PÉREZ

MSC. ÁNGEL CASTAÑEDA GONZÁLEZ

Tema-1

LA INTENCIÓN ORIENTADORA DE LA FAMILIA HACIA LA PROFESIÓN PEDAGÓGICA. UN RETO DESDE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN⁵

DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO

DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

MSC.ÍMILSY PRIETO CABRERA

MSC.ORQUÍDEA SORIANO GÓMEZ

RESUMEN

La familia es el eje fundamental para la organización del sistema de valores, la manera de pensar y de comportarse; influye en la elección vocacional de los hijos, estimula y posibilita

⁵ Artículo publicado en TLATEMOANI. *Revista Académica de Investigación*
Editada por Eumed.net. No. 30 – Abril 2019.

aprendizajes y vivencias proporcionando modelos de identificación en conjunto con la labor del maestro, el cual necesita de herramientas para trabajar de la mejor forma posible en esta ardua tarea. Por la importancia de este es que se plantea como objetivo: Proponer una estrategia pedagógica dirigida a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica en el escolar primario. Se ofrecen los fundamentos teóricos y metodológicos y se describe el proceso de construcción del resultado científico con una metodología predominantemente cualitativa, empleando la Investigación-Acción-Participativa, transitando por cuatro ciclos de intervención en una unidad de estudio integrada por 25 familias de 6º. grado de una escuela primaria de la provincia Sancti Spíritus.

INTRODUCCIÓN:

Dentro de las prioridades del estado cubano para garantizar la continuidad de la obra de la Revolución

está la educación como uno de sus pilares más importantes, por lo que la formación sistemática de maestros y profesores constituye uno de los principales retos para la sociedad cubana actual. Este propósito reclama de estrategias integrales que garanticen una labor permanente en la orientación profesional pedagógica desde los primeros años de vida y durante todo el transcurso de las educaciones por donde transita el niño.

Entre los factores que están implicados en el trabajo de orientación profesional se encuentra la familia, pues formar intereses hacia la profesión pedagógica y preparar a los niños para la elección de esta profesión no corresponde únicamente a la escuela, sino que debe contar con un serio apoyo de los padres y una influencia positiva de la comunidad. En la actualidad uno de los factores que influyen negativamente para la selección de carreras pedagógicas en los alumnos es la familia que pretende

materializar en sus hijos sus frustraciones profesionales manifestando abiertamente rechazos hacia esta profesión.

Se han particularizado los estudios sobre la motivación, orientaciones educativas y profesionales dirigidas incluso a la profesión pedagógica, sin dejar de mencionar que, en sentido general, hoy en el mundo las prácticas de orientación profesional se circunscriben a la ayuda para encontrar empleos y elegir carreras mediante buros de información, consultas y textos de autoayuda. El tema de la orientación profesional pedagógica es más típico de Cuba.

A pesar de los estudios realizados, aún existen carencias en este campo que demandan la continuidad de investigaciones que potencien en la familia intenciones marcadas de dirigir acciones encaminadas a que sus descendientes elijan la profesión pedagógica.

La caracterización resultante, la experiencia profesional de los autores, los resultados de investigaciones anteriores, así como lo que la autora ha consultado en la literatura especializada en el proceso de educación familiar, son muy escasos los estudios sobre la orientación profesional que han tenido en cuenta a la familia como un factor de trascendental influencia sobre sus miembros, sin dejar de mencionar el papel de esta en relación con la orientación profesional de los hijos, así como en la espontaneidad y el carácter utilitario.

En un estudio exploratorio realizado en esta investigación en el que se aplicaron un grupo de instrumentos a las familias de los alumnos de 6. grado, a los maestros y directivos de la escuela primaria Francisco Vales Ramírez de la comunidad de Mayajigua municipio Yaguajay, se obtuvo que la orientación hacia la profesión pedagógica no está en el centro de atención de una gran parte de las familias y los

estudios, básicamente, se han dirigido hacia la esfera motivacional de los niños, adolescentes y jóvenes y no se ha tenido en cuenta la posibilidad de despertar en la familia una actitud consciente a la hora de orientar a sus miembros en la elección de una u otra profesión.

Esta y otras insuficiencias han sido constatadas en las revisiones efectuadas, destacándose también: poca divulgación en actividades del trabajo de orientación profesional pedagógica con énfasis en la familia, falta de organización, seguimiento y control de la orientación profesional pedagógica como proceso pedagógico que involucra los diferentes contextos de socialización, falta de rigor en la elaboración y ejecución de acciones de orientación profesional pedagógica (cuando existen) hacia la familia y poca preparación de cuadros y docentes para organizar el trabajo metodológico en función de esta tarea; de igual manera se pudo confirmar que en los planes de estudio no se reflejan los intereses profesionales pedagógicos a

los cuáles debe aspirar el joven que ingresa en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, de manera que originen la significación social y el sentido personal de la labor que desempeñará en el futuro; en las investigaciones consultadas el desarrollo de los intereses profesionales pedagógicos se circunscribe solo al proceso de enseñanza aprendizaje y se le brinda mayor atención en los años terminales de la carrera y se hace alusión a la familia y la comunidad como agentes educativos importantes en el desarrollo de los intereses profesionales pedagógicos en la carrera, sin embargo no se diseñan acciones para que estos sean partícipes activos en la formación de los jóvenes que ingresan en esta carrera.

Como objetivo se plantea: Proponer una estrategia pedagógica dirigida a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica en el escolar primario.

PREPARACIÓN E INFLUENCIA DE LA FAMILIA, COMO ESLABÓN FUNDAMENTAL EN LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y/O MOTIVACIÓN HACIA LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS

A partir de 1990, se aprecia en la literatura científica, un auge en las investigaciones realizadas por diferentes autores cubanos (Puentes, 1992; Collazo, 1992, 2006; Torroella, 1993, 1998; Domínguez, 1995; Rodríguez, 1995; Blanco, 1999, 2003; Recarey, 1999, 2003, 2004, 2005; García, Valle, Ferrer, Miranda y Páez , 2000; Moncada, 2004; Cortina, 2004; Ávila, 2004; Valdés, 2004; del Pino, 2005; Ojalvo, 2005; Ponce, 2005; Herrera, 2006; Remedios, 2006; González, 2006; García, 2011; Cuenca, 2011; Pérez, 2011; Arzuaga, 2011; Guevara, 2013, entre otros), quienes han enriquecido la teoría acerca de la orientación y su inserción en la labor de maestros y profesores.

El devenir histórico del proceso de orientación ha hecho posible escalar distintos niveles de satisfacción

en la atención a las necesidades del hombre, entre los que se encuentra la orientación a los padres y madres por la importancia que tradicionalmente se le ha concebido a la familia como institución social para la formación y desarrollo de sus hijos.

En el material docente básico del curso motivación y orientación profesional en el ámbito educativo del Dr. Jorge Luis Del Pino Calderón expone que el trabajo de orientación en el ámbito escolar debe conformar un sistema donde participen los profesores de forma integrada (desde su organización en el proceso docente educativo) y los orientadores, ubicados en servicios o buroes de orientación, pero articulados en sistema con los mismos objetivos que los demás funcionarios de la institución.

Ambos profesionales poseen misiones y tareas bien definidas, cuyos límites deben conocer y cuidar. Pero ambos a su vez conforman un sistema en torno a

grupos, padres y alumnos; deben planificar estrategias comunes y mantener un intercambio constante de información. El no lograr esto ha sido, justamente, la principal limitación de los enfoques tradicionales de la orientación educacional en general y profesional en específico. Esta concepción de la Orientación Educacional lleva implícita una demanda de transformación al proceso docente educativo y a los roles de profesor y orientador.

Se busca sistematizar aportes de la Didáctica y la Orientación Educacional en torno a una estrategia colectiva de trabajo que permita facilitar el crecer del alumno, implementando las acciones de orientación necesarias para ello. (Del Pino, 2003).

Por otra parte, Lourdes Ibarra expone que por mucho tiempo se consideró que la orientación profesional era una actividad que se programaba para el período de la vida correspondiente a la elección de la

profesión y especificando que este enfoque ha ido quedando atrás; se considera que la orientación profesional es un proceso permanente que se debe ofrecer al niño, al adolescente, al joven y también al adulto. De esta forma, la elección profesional no es una solución rápida para un problema urgente para el cual el sujeto no tuvo preparación previa. (Ibarra, 2005, p. 104).

Un aspecto esencial para la orientación profesional es comprender el papel de la motivación en la selección de una profesión y en la formación y desarrollo profesional que le siguen, sobre todo porque nuestra Revolución necesita estimular la incorporación de los jóvenes a determinadas carreras imprescindibles para el desarrollo presente y futuro del país.

En la actualidad, se extiende y afianza la orientación profesional por programas. Este tipo de asesoramiento permite atender grupalmente a los

educandos y, como es obvio, es compatible con otras formas de orientación, tal es el caso de lo sustentado por Zulema Matos (2005) asumiendo una sola posición, es decir, se identifica un solo concepto: orientación profesional-vocacional, porque toma como referentes los siguientes aspectos: La vocación no nace; deviene; en correspondencia con los criterios de (Matos, 2006) Reinaldo Cueto Marín (2010) integra los términos orientación profesional y formación vocacional, según los criterios de en el contexto relacionado con las carreras pedagógicas y se precisa la definición del término orientación profesional vocacional pedagógica como:

Proceso multifactorial que en las condiciones de la sociedad cubana actual adquiere una connotación ideopolítica; el cual está dirigido a la educación de la vocación pedagógica para establecer una relación de ayuda mediante el cual se ofrecen a los educandos vías, métodos y procedimientos para la búsqueda y

encuentro de un lugar adecuado a la profesión pedagógica dentro del sistema de profesiones, así como la elección consciente y autodeterminada de una carrera pedagógica en consonancia con las necesidades sociales. (Cueto, et al. 2010, p. 3). Por ser este un tema tan polémico y con el estudio realizado es que se define preparación de la familia para la orientación profesional pedagógica como el conjunto de conocimientos que tienen los miembros del grupo familiar sobre el magisterio, así como la importancia que le conceden al maestro en la sociedad, lo cual se traduce en un compromiso que les permite accionar con tendencia a que sus hijos se inclinen por esta profesión.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA INTENCIÓN ORIENTADORA DE LA FAMILIA HACIA LA PROFESIÓN PEDAGÓGICA DESDE EL PROCESO DE EDUCACIÓN FAMILIAR EN EL NIVEL PRIMARIO

Los padres siempre influyen en la elección vocacional de los hijos, estimulando y posibilitando

aprendizajes y vivencias, proporcionando modelos de identificación. Lo que nunca se puede predecir es cómo va a ser esa influencia, porque cada persona hace su propia combinatoria con los estímulos de los que dispone, armando una síntesis personal.

Es importante diferenciar entonces, los procesos de identificación que constituyen nuestra identidad, de los mandatos y exigencias que a veces se transmiten de manera directa o más sutil, expresando los prejuicios respecto a determinadas carreras e idealizando otras pensando que sólo algunas de ellas son valiosas o “rentables” coincidiendo con los deseos inconclusos, o con mandatos de la familia ampliada a la que pertenecen. Lo que realmente es bueno para los hijos es que ellos se permitan la experiencia de elegir una carrera cuyas tareas y objetivos principales coincida verdaderamente con sus intereses, potencialidades y características de personalidad.

Lo que necesita un joven en el momento de su elección es que lo ayuden a conocerse y reconocerse, necesita poder acceder a esa síntesis particular de las distintas identificaciones conocido como identidad, necesita descubrir cómo es, cómo piensa, cuáles son sus verdaderos intereses, potencialidades y recursos; qué es lo que verdaderamente le gusta o le gustaría hacer y en esta tarea de reconocimiento los padres pueden aportar anécdotas, recuerdos, juegos y características infantiles, pueden ayudarlos a reconocer facilidades y estilos personales enriqueciendo su percepción, pueden ayudarlos a buscar ayuda e información, pueden acompañarlos en este proceso escuchándolos cuando lo necesiten, participando con ellos en la búsqueda de programas, charlas con profesionales un análisis más o menos profundo de su dinámica interna.

Los intentos para vincular a la familia al trabajo de orientación son insuficientes y confusos. Insuficientes

porque la normativa legal a este respecto limita enormemente las capacidades de decisión que tiene la familia en el momento de finalizar un proceso orientador. Aún más: ante la escasa participación activa que tiene la familia en los pasos previos a la toma de decisiones referentes al sujeto miembro del sistema que recibe la ayuda del orientador, la colaboración de la familia se ve desprovista de mecanismos que le faciliten la toma de decisiones o la ayuda al que decide de un modo maduro.

La acción de orientar es un hecho natural que ha estado siempre presente en todas las culturas y ha sido necesaria a lo largo de la historia para informar a las personas o ayudarlas a desarrollarse e integrarse social y profesionalmente. Según Molina (2002), fue Jones (1964), uno de los primeros en centrar la orientación como una ayuda y asesoría para la toma de decisiones. De acuerdo con ello, Gustavo Torroella plantea que: “cada uno necesita ayuda en algún

momento de la vida, en situaciones críticas en la adopción de determinadas decisiones, en sus proyectos de vida, aunque esto no significa solucionar o decidir por él, pues en este caso la orientación convertiría a los individuos en personas autómatas, indecisas, irresponsables". (Torroella, 1998, p. 2).

Por lo que es importante referirse a las intenciones vistas desde el libro de Psicología para educadores de la Dra. Viviana González Maura y otros autores que encuentran una explicación sobre que constituyen formaciones motivacionales complejas que expresan la orientación de la personalidad hacia objetivos futuros a través de planes y proyectos elaborados conscientemente que regulan la conducta del sujeto hacia la consecución de dichos objetivos. (González, 1995, p. 268).

Las intenciones constituyen tendencias orientadoras de la personalidad en la medida en que

caracterizan la forma superior de regulación de la conducta, la autorregulación y determinan las principales direcciones hacia las cuales se orienta el sujeto en su autodeterminación.

En Cuba se han desarrollado un conjunto de investigaciones acerca de las intenciones profesionales orientadas por Fernando González Reya las que denomina como “la elaboración personal del proyecto profesional asumido, la que integra los conocimientos del joven sobre la profesión y las principales emociones vinculadas con las necesidades y motivos que se expresan en la tendencia orientadora hacia la profesión”. (González, 1989, p. 217). Además de enmarcarla como una forma superior de expresión de la motivación profesional, que se manifiesta cuando esta ha alcanzado el nivel de tendencia orientadora de la personalidad.

Es importante hacer referencia que Viviana González Maura y Fernando González Rey enfatizan que esta intención profesional se manifiesta en mayor medida en la edad juvenil, pero responde al desarrollo individual de los sujetos en función de las influencias sociales; entre ellas corresponde un papel importante el trabajo educativo de formación vocacional y orientación profesional. En este sentido cobra un extraordinario valor el trabajo educativo que se desarrolla durante el proceso de formación profesional.

Las investigaciones efectuadas en el Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” acerca del desarrollo de la motivación profesional en estudiantes de nivel medio superior, han demostrado que la calidad de la docencia recibida y la realización de la práctica pre profesional son factores que influyen en la formación y el desarrollo de intenciones profesionales.

Asimismo, se constató que los estudiantes que manifiestan intenciones profesionales expresan un mayor nivel de autodeterminación y se caracterizan por asumir una posición activa en la búsqueda de información profesional, lo que se evidencia la efectividad de la intención profesional como formación motivacional superior de la personalidad. De ahí la importancia no solo de preparar a la familia en este aspecto sino también a los maestros que son los encargados de llevar a cabo tan digna tarea. Sin dejar de mencionar que es en la familia donde se da conocer la mejor forma para llegar a orientar y de esta manera pueda identificar y aprovechar potencialidades, estimular, comunicarse con calidad, confiar en las decisiones y aptitudes de sus hijos y de esta manera contribuir para hacerlo crecer, siempre respetando su función de aprender, de resolver sus problemas de forma desarrolladora. Por tal motivo se decidió elaborar una estrategia pedagógica para contribuir a

transformar la realidad existente en cuanto a la intención de la familia en el cumplimiento de intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

COMPONENTES ESTRUCTURO-FUNCIONALES DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DIRIGIDA A LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA EN EL CUMPLIMIENTO DE SU INTENCIÓN ORIENTADORA HACIA LA PROFESIÓN PEDAGÓGICA

La estructuración de la estrategia pedagógica tiene en cuenta los presupuestos teóricos desarrollados por Sierra, R. A. (2003, 2004); Pino, L. M. (2007); Relaño, L. (2011); Ugarte, W. (2012) y Acosta, I. (2019), los que coinciden en cuatro etapas fundamentales: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación.

La estrategia tiene como objetivo general contribuir a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la

profesión pedagógica, la que se estructura en dos componentes: estructural y funcional.

- ◇ COMPONENTE ESTRUCTURAL: Está constituido por las etapas que contempla la estrategia pedagógica, en las que se cumplen determinadas acciones en función de los objetivos trazados.
- ◇ ETAPA DE DIAGNÓSTICO: Esta etapa tiene como objetivo caracterizar el estado de la preparación de la familia en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica

EN ELLA SE EJECUTAN LAS SIGUIENTES ACCIONES:

1. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO DE LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA EN EL CUMPLIMIENTO DE SU INTENCIÓN ORIENTADORA HACIA LA PROFESIÓN PEDAGÓGICA

Esta acción se lleva a cabo en el consejo de dirección de la escuela y se orienta hacia tres direcciones: la primera, analizar la intencionalidad y exigencias de los documentos normativos de la escuela primaria que posibilitan incorporar los temas

relacionados con la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica; la segunda, diagnosticar el nivel de preparación del colectivo pedagógico para asumir la dirección de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica y como tercera determinar el estado de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

PARA EL CUMPLIMIENTO DE ESTA ACCIÓN ES NECESARIO:

a) Analizar las categorías y subcategorías que permiten evaluar el estado de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

b) Elaborar las técnicas e instrumentos para la recolección de información, en correspondencia con las categorías y subcategorías.

c) Aplicar las técnicas e instrumentos, lo que implica su planificación y la aplicación propiamente dicha.

c) Valorar colectivamente los resultados, lo que requiere de todo un proceso de análisis y síntesis de los datos recogidos para llegar a conclusiones y generalizaciones.

El análisis de la incorporación de los temas relacionados con la preparación de la familia en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica se realiza mediante el estudio de documentos como: el *Modelo de escuela primaria*, la estrategia educativa de la institución, el programa de educación familiar del centro y las resoluciones.

Para el diagnóstico del colectivo pedagógico se recomienda la realización de una entrevista en profundidad para determinar las potencialidades y necesidades relacionadas con la preparación y la

influencia que ejercen en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

En el caso de las familias; se aplicará la encuesta y la observación del comportamiento en las actividades que se realizan en correspondencia con la intención orientadora hacia la profesión pedagógica. Se propone para evaluar el estado de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica y perfilar la atención individualizada de estos, utilizar una escala valorativa y ubicarlos en los niveles bajo, medio y alto, atendiendo a las categorías y subcategorías empleadas.

En esta acción es importante establecer el tratamiento a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica de acuerdo a los documentos normativos, así como las carencias cognitivas, afectivas y comportamentales de cada uno de los familiares, las

necesidades de preparación y fortalezas del colectivo pedagógico y la familia para insertarse en esta labor, y las potencialidades del proceso pedagógico que se desarrolla en la escuela para incorporar actividades dirigidas a este fin.

- ◇ ETAPA DE PLANIFICACIÓN: Esta etapa tiene como objetivo planear las acciones de intervención pedagógica dirigidas a la preparación de la familia en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

Las acciones previstas presuponen el análisis reflexivo de las necesidades y potencialidades identificadas en la etapa anterior, y se explican a continuación:

1. Planificación de la preparación del colectivo pedagógico para asumir la dirección del proceso de preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

Para el cumplimiento de esta acción se procede al análisis de los resultados del diagnóstico del estado de la preparación del colectivo pedagógico, para determinar los contenidos esenciales a tomar en cuenta, en relación con los temas de interés, aspecto que debe ser valorado en el consejo de dirección.

Se determinan como contenidos básicos de la preparación los siguientes:

CONOCIMIENTOS QUE DEBE POSEER EL COLECTIVO PEDAGÓGICO SOBRE:

- ◇ Conceptos básicos derivados de las consideraciones generales para lograr la preparación de la familia en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Resultados de los estudios de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica realizados

en la provincia, municipio y comunidad, que pueden contribuir a ampliar y actualizar la información para la dirección de la labor educativa en esta dirección.

- ◇ Las bases legales para la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Documentos fundamentales que priorizan el tratamiento de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Los métodos que propicien el análisis, la reflexión, el debate y la implicación de los familiares en las actividades dirigidas a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

PROCEDIMIENTOS A TENER EN CUENTA EN EL DISEÑO DE ACTIVIDADES DE ESTA ÍNDOLE.

HABILIDADES QUE DEBE DESARROLLAR EL COLECTIVO PEDAGÓGICO:

- ◇ Diagnosticar la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Elaborar instrumentos para evaluar el estado de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica, a partir de las categorías y subcategorías establecidas.
- ◇ Diseñar actividades, teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico.
- ◇ Formular objetivos con intencionalidad dirigida a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Emplear métodos y medios que propicien la implicación personal y el protagonismo de las familias respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica, promoviendo el debate, la reflexión, la valoración y la toma de decisiones.
- ◇ Evaluar el impacto de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora

hacia la profesión pedagógica como proceso y como resultado.

- ◇ Para satisfacer las necesidades identificadas y abordar los temas que contribuyen a la actualización del colectivo pedagógico en los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica se desarrollará el curso de posgrado “Preparación y divulgación de acciones para influir en la familia en su intención orientadora hacia la profesión pedagógica”. Potencialidades educativas de la escuela primaria para su tratamiento”.
- ◇ Como parte del curso se desarrollarán talleres que permitan evaluar la preparación que alcanzan los maestros. En estos se valora la necesidad de educar a las familias para una adecuada intención orientadora hacia la profesión pedagógica como alternativa para el ingreso futuro a la profesión; así como las

potencialidades de la escuela primaria para orientar el trabajo educativo en esta dirección.

- ◇ La evaluación final del curso consiste en proponer acciones dirigidas a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica a partir de los resultados del diagnóstico de este, las que se presentarán y debatirán en el último encuentro.

PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES QUE CONTRIBUYAN A LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA RESPECTO AL CUMPLIMIENTO DE SU INTENCIÓN ORIENTADORA HACIA LA PROFESIÓN PEDAGÓGICA

Esta acción se materializa en el trabajo docente-metodológico de los colectivos de asignatura. Para ello es importante:

Determinar las carencias cognitivas, afectivas y comportamentales de cada uno de las familias en relación con su preparación respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

Analizar los resultados de los estudios de preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

Elaborar las actividades: Para ello se planificarán dos talleres metodológicos, el primero dirigido a determinar las potencialidades para contribuir a la educación para la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica y el segundo con el propósito de diseñar las actividades que contribuyen a esta labor.

Estos talleres se desarrollarán una vez concluido el curso de superación y se caracterizan por el vínculo de la teoría con la práctica, con un enfoque participativo, sustentado en el trabajo grupal. Cada taller estará precedido por una autopreparación que les permita a los participantes desarrollar las habilidades previstas en cada sesión de trabajo.

PLANIFICACIÓN DE LA PREPARACIÓN DE LA FAMILIA PARA CONTRIBUIR A SU INTENCIÓN ORIENTADORA HACIA LA PROFESIÓN PEDAGÓGICA

La preparación de la familia responde a las necesidades diagnosticadas. Se valorará en el Consejo de Escuela la pertinencia de incorporar los temas propuestos en el programa de educación familiar del centro.

Se planificarán dos escuelas de educación familiar en las que se tratarán los problemas más significativos sobre esta índole.

Como actividad de cierre de la preparación a la familia, se sugiere favorecer el debate mediante un taller de reflexión grupal para valorar, a partir de las vivencias y experiencias vividas, su rol en la educación para la preparación de la familia en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica y su papel socializador en la comunidad de la que es parte; así como las medidas a tener en cuenta y los

modos de actuación necesarios para minimizar sus efectos.

PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Esta acción se concreta en el Consejo de dirección y se orienta a la planificación de las actividades dirigidas a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

Se planificarán las actividades siguientes: charlas educativas, mesas redondas, intercambio con personas alfabetizadoras, de experiencia, retiradas, existentes en la comunidad, círculos de interés, videos-debates, elaboración de plegables y murales informativos, juegos didácticos, jornadas científicas y exposiciones.

Todas ellas serán dirigidas por uno o varios miembros del colectivo pedagógico, y propiciarán la participación de la familia y representantes de organismos e instituciones de la comunidad, a partir de

las potencialidades que estos presenten. Para adecuar las acciones planificadas a las necesidades, intereses y condiciones de la escuela se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

La participación de los estudiantes, directivos, miembros del colectivo pedagógico, padres o tutores y representantes de la comunidad en el diseño de estas actividades. Convenir en los planes individuales de los maestros las acciones de superación y trabajo metodológico en que participarán, tomando en cuenta las necesidades diagnosticadas; así como su participación y colaboración en las actividades.

Incorporar las actividades que corresponden al plan de trabajo mensual de la escuela, definiendo los responsables, participantes, horarios y otros aseguramientos necesarios para su desarrollo.

ETAPA DE EJECUCIÓN: Esta etapa tiene como objetivo ejecutar las acciones planificadas, a fin de evaluarlas y

reajustarlas según las necesidades, de manera que posibiliten transitar del estado real al estado deseado.

PARA EL LOGRO DE ESTE OBJETIVO SE REALIZARÁN LAS ACCIONES SIGUIENTES:

1. EJECUTAR LAS ACCIONES DE INTERVENCIÓN PLANIFICADAS

La ejecución de cada una de las acciones concebidas se sustenta en tres momentos fundamentales: la orientación de la acción, la ejecución y el control. En el momento de orientación se garantizará la motivación de los participantes hacia la ejecución de estas. Por ello, es necesario propiciar un ambiente positivo, que posibilite la participación y comprometimiento con la actividad orientada.

La ejecución de las acciones debe concebirse dentro del sistema de trabajo de la escuela y en el contexto del proceso pedagógico desarrollado en la institución, lo cual se sustenta en el principio de la integración y no de la adición.

En esta etapa se implican el colectivo pedagógico, la familia, los estudiantes, los miembros del colectivo de dirección y representantes de organismos e instituciones de la comunidad; y se favorece el trabajo grupal mediante debates permanentes de discusión sobre los resultados obtenidos, tanto en el plano individual como colectivo, lo que permite una constante retroalimentación.

Un momento importante lo constituye la preparación del colectivo pedagógico para asumir la dirección del proceso de preparación de la familia en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica. Para ello se desarrollará, en un primer momento, el curso de posgrado, cuyos temas están establecidos en el programa elaborado. Posteriormente se realizarán los talleres metodológicos para elaborar en cada colectivo de asignatura actividades que faciliten el tratamiento de la

preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

Una vez concluida la preparación del colectivo pedagógico se procede a ejecutar la preparación de la familia para lo cual se desarrollarán las escuelas de educación familiar planificadas.

Concluida la preparación de los agentes educativos se procederá a ejecutar las actividades proyectadas, las que tienen como distinción el vínculo de la escuela con la familia y la comunidad.

2. CONTROL Y SEGUIMIENTO DE LOS RESULTADOS DEL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Esta acción es importante para el logro del objetivo de la etapa, y del objetivo general de la estrategia pedagógica. En este sentido, los integrantes del colectivo de dirección, que se desempeñan como responsables de las acciones, contarán con un registro de seguimiento a su cumplimiento en el que

expresarán los criterios valorativos de la actividad, tanto individuales como colectivos.

Los resultados del control y seguimiento de las acciones de intervención aplicadas serán valorados en el Consejo de Escuela, el colectivo de asignatura al culminar cada mes.

◇ ETAPA DE EVALUACIÓN: La etapa tiene el propósito de evaluar los resultados obtenidos durante la implementación de las acciones dirigidas a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica; así como la funcionalidad y efectividad de la estrategia pedagógica elaborada.

EN LA EVALUACIÓN INTERVIENEN LOS PARTICIPANTES Y SE REALIZAN LAS ACCIONES SIGUIENTES:

1. Evaluación de la preparación del colectivo pedagógico para asumir la dirección del proceso de preparación de la familia respecto al cumplimiento de

su intención orientadora hacia la profesión pedagógica. Esta evaluación se realizará a partir de los resultados del curso de superación y de los talleres metodológicos, para lo cual se planificarán: visitas a los colectivos de asignaturas para constatar la realización de los análisis pertinentes sobre el tema y observación al comportamiento que manifiestan los maestros y familiares durante la dirección de las actividades.

2. Evaluación de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica. La preparación de los padres o tutores se evaluará en los intercambios de ideas que se produzcan en las escuelas de educación familiar; así como la observación de su comportamiento durante el desarrollo de las actividades planificadas.

Se propone realizar un taller de reflexión grupal para valorar el rol de la familia respecto al

cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica, para lo cual se considerarán los conocimientos adquiridos y las vulnerabilidades existentes en los diferentes contextos donde actúan.

3. Evaluación del estado de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica durante la implementación de la estrategia pedagógica.

La transformación lograda en los familiares se constata mediante la aplicación de los instrumentos de recogida de información que en cada momento de la estrategia se considere pertinente utilizar. Es importante el seguimiento al diagnóstico, atendiendo a las transformaciones que se producen en las categorías y subcategorías de análisis, por lo que será necesaria la planificación de visitas y la observación al comportamiento de las familias, dentro y fuera de la escuela.

Se tendrá en cuenta el comportamiento que evidencian en las actividades que se desarrollan en la escuela y la comunidad; así como la motivación e interés durante su desarrollo. Se propone emplear la escala valorativa que permite ubicarlos en los niveles bajo, medio y alto, atendiendo a las categorías y subcategorías empleadas.

4. EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA, A PARTIR DE LA VALORACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE LAS ACCIONES PLANIFICADAS EN CADA UNA DE LAS ETAPAS

En el proceso de evaluación de la estrategia pedagógica, se deben propiciar formas que contribuyan colectivamente a la identificación de logros e insatisfacciones que permitan proyectar nuevas acciones o mejorar las realizadas.

Además de tener presente el colectivo pedagógico y los padres o tutores también se autoevalúan con el propósito de valorar su preparación y proponer nuevas acciones de mejoramiento, aspectos que pueden

abordarse en las reuniones del Consejo de Escuela, y de padres.

COMPONENTE FUNCIONAL DE LA ESTRATEGIA

El cumplimiento del objetivo general de la estrategia pedagógica y los específicos de cada una de las etapas, es el resultado de un proceso endógeno: gestado, planificado y ejecutado desde el interior de la escuela.

En consecuencia, el componente funcional de la propuesta está implícito en el proceso de educación para la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica, en el que participan como principales protagonistas el Consejo de Dirección, el Consejo de Escuela, el colectivo de asignatura, el grupo familiar, partir de las funciones y responsabilidades que les corresponden en dicho proceso y las precisiones del Modelo de escuela primaria.

DENTRO DE LAS FUNCIONES GENERALES DE LOS PARTICIPANTES RELACIONADOS ESTÁN:

- ◇ Participar en el diagnóstico que permite determinar el estado de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Proyectar y ejecutar las acciones de la estrategia pedagógica, ofreciendo recomendaciones para su mejora.
- ◇ Evaluar las transformaciones que se producen en la preparación del colectivo pedagógico y la familia, atendiendo a las categorías y subcategorías asumidas en la investigación.

LAS FUNCIONES ESPECÍFICAS SON:

El Consejo de Dirección: aprueba y evalúa la implementación de la estrategia pedagógica dirigida a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

El Consejo de Escuela: participa en la proyección, ejecución y control de la estrategia pedagógica e interviene en la organización y desarrollo de las escuelas de educación familiar. Colectivo pedagógico: coordina, proyecta y evalúa la implementación de las acciones de la estrategia pedagógica e integra las acciones de la estrategia al destacamento pioneril.

Colectivo de asignatura: concreta las acciones metodológicas para intencional la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.

El grupo familiar: compuesto por las familias sobre los que se incidirá para el desarrollo de la preparación de esta en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica. Constituye el centro de la estrategia pedagógica, por lo que su participación en las actividades es premisa esencial para el cumplimiento del objetivo general de esta.

EL COLECTIVO DE PREPARACIÓN A LA FAMILIA: INTEGRADO POR MAESTROS CON RESULTADOS CIENTÍFICOS VINCULADOS A ESTE TEMA Y EXPERIENCIA EN EL TRABAJO EDUCATIVO EN LA ESCUELA PRIMARIA. TIENE LAS SIGUIENTES FUNCIONES EN LA ESTRATEGIA:

- ◇ Diseñar y organizar el diagnóstico y la caracterización del estado de la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Sensibilizar al colectivo pedagógico y a la familia sobre la necesidad de incorporar su preparación en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Promover en el colectivo pedagógico la necesidad del vínculo de la escuela con la familia y la comunidad.
- ◇ Asesorar al colectivo pedagógico para facilitar la incorporación de la preparación de la familia en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica.
- ◇ Apoyar la preparación de la familia en estos temas.

CONCLUSIONES:

-Los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación se sustentan en la relación existente de los problemas referidos a la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica, siendo necesario reforzar la labor educativa dirigida a su adecuada gestión.

-Los aportes que resultan en cada ciclo de Investigación-Acción-Participativa posibilitan avanzar gradualmente en la construcción de la estrategia pedagógica. De esta forma, el primero propicia enriquecer las categorías y subcategorías de análisis y elaborar la caracterización del estado inicial de la preparación de la familia en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica, la cual revela que en la concepción del proceso pedagógico de la educación primaria no se atiende con la significación requerida este aspecto. Por tanto,

orienta a que desde el 6º grado se aborde la preparación del colectivo pedagógico y la familia respectivamente, como requisito necesario para concebir las actividades, caracterizadas por el vínculo de la escuela con la familia y la comunidad y el reconocimiento del valor del contexto local.

-La estrategia pedagógica se sustenta en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos de orientación marxista; lo que deriva en las exigencias y rasgos que la distinguen. Presupone la realización de acciones organizadas de manera lógica y coherente en sus etapas de diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación, las que posibilitan caracterizar el estado de la preparación de la familia en el cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica, preparar a los agentes educativos implicados, realizar actividades dirigidas a este fin y evaluar sus resultados.

-La valoración satisfactoria realizada por los sujetos implicados en el proceso investigativo, evidencia la transformación lograda en la preparación de la familia respecto al cumplimiento de su intención orientadora hacia la profesión pedagógica y la efectividad de la estrategia pedagógica, lo cual se revela en los conocimientos adquiridos sobre este aspecto, las habilidades mostradas para aplicarlos a situaciones locales concretas, las necesidades, motivos e intereses mostrados y el comportamiento manifestado en las diferentes actividades realizadas.

BIBLIOGRAFÍA:

- CUETO, R. (2010). La familia y la orientación profesional. En: *Revista electrónica Pedagogía y Sociedad*, UCP, Capitán Silverio Blanco Núñez. Sancti Spíritus.
- DEL PINO, J. L. Y RECAREY, S. (2005). *La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del profesor*. (CD-ROM). Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana: Desoft S. A.

DEL PINO, J. L. Y RE CAREY, S. (2006). Diagnostico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar. En *MINED, Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Módulo II.* (pp. 21- 31). La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

DEL PINO, J. L. Y RE CAREY, S. (2008). Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar. En: *García Batista G. (Comp.). Fundamentos de las Ciencias de la Educación. Módulo II. Segunda parte* (pp. 55-60). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

DEL PINO, J. L. (2008). *Recomendaciones metodológicas para facilitar el proceso de aplicación de los resultados de la investigación científica y las estrategias de trabajo orientadas por el MINED en el sistema de orientación profesional para las carreras pedagógicas.* La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

DEL PINO, J. L. (1998). La orientación profesional en los inicios de la formación superior: una perspectiva desde el enfoque problematizador. (*Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*). La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

DEL PINO, J. L. (1999). *Motivación y Orientación Profesional como problemática Educativa de Actualidad*. La Habana. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.

DEL PINO, J. L. (2003). *Perfeccionamiento de la Orientación profesional como vía para el desarrollo de la identidad profesional. Proyecto de investigación*. (Soporte digital).

DEL PINO, J. L. (2005). *El Servicio de Orientación y Desarrollo: una contribución al desarrollo personal y profesional del estudiante*. (Soporte digital).

DEL PINO, J. L. Y OTROS. (2009). *Orientación Profesional Pedagógica; su inserción en el proceso docente-*

educativo del centro escolar. En: *MINED, IX Seminario Nacional para educadores*. (pp.26-32). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

GONZÁLEZ, V. (2004). *La orientación profesional y currículum universitario. Una estrategia educativa para el desarrollo profesional y responsable*. Barcelona. Alertes Psicopedagogía.

GONZÁLEZ, V. (1995). *Motivación profesional y personalidad*. Bolivia: Universitaria de Sucre.

GONZÁLEZ, F. (1989). *Psicología, principios y categorías*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

IBARRA, L. (2005). *Educación en la escuela, educación en la familia. ¿Realidad o utopía?* Facultad de Psicología. La Habana: Editora Félix Varela.

Matos, Z. (2003). "La Orientación Profesional vocacional. Modelo pedagógico para su desarrollo en el preuniversitario". *(Tesis presentada en opción al grado*

científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

RELAÑO, L. (2011). "Estrategia pedagógica de educación ambiental comunitaria". *(Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas)*. UCP "Enrique José Varona". La Habana.

SIERRA, R. A. (2003). Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva psicológica. En: *Compendio de Pedagogía*. (p. 118 - 126.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

UGARTE, W. (2012). "Estrategia pedagógica de educación ambiental acústica para la educación secundaria básica". *(Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas)*. UCP "Enrique José Varona". La Habana.

Tema-2

LA ORIENTACIÓN A FAMILIAS RURALES CON MENORES QUE PRESENTAN DISCAPACIDAD INTELECTUAL MODERADA

Msc. IVET DE LOS ANGELES ARMERO URQUIZA

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. MARTA ALFONSO NAZCO

Msc. DARIEN MARTELL CUELLAR

RESUMEN

La orientación educativa se convierte en generatriz de buenas prácticas desde los centros educativos que gestionan e intenciona la coordinación como marco de situación en la preparación para la vida de los implicados. Por tanto, educar es orientar y esta acción conecta estrategias y procedimientos para personalizar y compensar aquellas circunstancias externas que puedan inhibir los comportamientos. Se hace necesario que la escuela demuestre el cómo mostrar el camino a andar, desde ópticas optimistas y menos desintegradora, a ver en los

demás pautas susceptibles para construir dinámicas donde la familia participe como gestora en el itinerario escolar. En consecuencia, el objetivo de este trabajo es reflexionar acerca de cómo la familia se imbrica e implica desde una orientación escolar permanente en y desde la zona rural.

INTRODUCCIÓN:

La influencia de la familia en la educación de cada niño comienza desde la llegada al mundo de ese pequeño ser, es a través de ella que percibe un modo de vida determinado, convirtiéndose en su primera escuela.

La familia actual se enfrenta a profundos cambios económicos y sociales, para lo que precisa de la realización de determinados ajustes en su sistema de relaciones.

El hogar resulta el primer espacio de intercambio con la sociedad, constituye un factor comunicativo y

formativo que acompaña al niño durante toda su formación, por lo que la influencia que ejerce en la personalidad de los menores resulta importante para su desarrollo.

En la actualidad, la presencia de políticas ambiciosas que incentivan el consumismo, la desigualdad y la tendencia a presentar las necesidades espirituales como última instancia compromete el bienestar de las naciones y por consiguiente la supervivencia de la especie humana.

Sin embargo, independientemente de las influencias de diversas índoles, tanto en el ámbito cultural, político, económico o social, la esencia educativa de la familia ha perdurado a través del tiempo, pues como institución social cumple funciones para el desarrollo de sus miembros y de la sociedad, que son irremplazables, resultando de vital

importancia la incentivación del papel de la familia en la formación y desarrollo de cada menor.

El mundo rural latinoamericano ha tenido transformaciones a partir de los procesos de modernización y globalización y la sociedad cubana no se encuentra ajena a estos cambios

Sin embargo, la familia cubana, afortunadamente no se encuentra bajo la sombra de la privatización extrema que promueve la pobreza. El Estado se enfrasca en la proyección de acciones encaminadas a la equidad y justicia social con especial atención en los sectores de la educación y la salud.

La Familia como categoría social histórica y psicológica está en interacción continua en sus relaciones internas y externas, a partir de lo cual se va estructurando su desarrollo, por lo que el proceso de la orientación a la familia rural también debe ajustarse a su condiciones actuales y si además existe la presencia

de una niña o niño con discapacidad intelectual, entonces se considera que la orientación debe constituir una clave para conseguir que los padres no se sientan perdidos en su labor educativa con los hijos, sino que se conviertan en agentes potencializadores tanto, del desarrollo integral de sus hijos como de su inclusión dentro de la sociedad.

Resulta meritorio realizar énfasis en que una de las grandes conquistas de la Revolución cubana ha sido la educación teniendo en cuenta a la familia como eslabón indispensable en la formación de cada niño, adolescente o joven, con especial atención a los menores que presentan discapacidad de cualquier índole.

Sin embargo, para que la familia cumpla su encargo social, se le deben brindar los recursos necesarios, de modo que se puedan armonizar las influencias educativas que emanan de las instituciones.

La interrelación familia-escuela resulta de vital importancia; y en el caso de niños, con necesidades educativas especiales, se requiere, aún más, de un entorno familiar potenciador del desarrollo, que exija de la participación activa de los padres en el proceso correctivo-compensatorio porque solo así se pueden lograr los verdaderos propósitos de la inclusión, proceso que precisa tener su origen en el seno familiar.

No obstante, a pesar de los niveles educativos alcanzados y de los esfuerzos realizados en pos de un desarrollo integral de cada menor se considera que la orientación de las familias rurales para la atención a los menores con discapacidad intelectual moderada aún resulta insuficiente teniendo en cuenta las especificidades de su entorno. En consecuencia, el objetivo de este trabajo es reflexionar acerca de cómo la familia se imbrica e implica desde una orientación escolar permanente en y desde la zona rural.

DESARROLLO

LA FAMILIA COMO GARANTE DE SUSTENTABILIDAD

La familia como primera escuela del hombre constituye un sustento indispensable para lograr una adecuada educación en las nuevas generaciones. De esta manera se hace imprescindible que los miembros de las familias se hallen correctamente preparados para cumplir con este propósito. Es aceptado entre especialistas y maestros, que esta situación es aún más necesaria cuando nos encontramos ante la presencia de familias que viven en las zonas rurales con menores que presentan discapacidad intelectual pues sus características específicas así lo requieren.

- ◇ Las indagaciones realizadas hasta el momento por los autores en torno a la temática y su experiencia profesional le permiten resumir las siguientes ideas:
- ◇ Las aportaciones dedicadas a la orientación de las familias con menores que presentan discapacidad intelectual en las zonas rurales son escasas

- ◇ Las familias rurales carecen de conocimientos y habilidades para estimular el desarrollo integral del menor, teniendo en cuenta las especificidades del entorno.
- ◇ Generalmente se orienta a las familias desde la perspectiva clínico-psicológica.
- ◇ Las familias desconocen cómo hacer las adecuaciones necesarias en la interacción cotidiana que propicien el desarrollo de las potencialidades de sus hijos e hijas.

La ciencia pedagógica se ocupa de la educación que ocurre al interior de la familia. La escuela, como institución especializada, es la encargada de orientar y asesorar a las familias para el desarrollo de sus potencialidades educativas.

A la escuela se ha conferido el encargo social de definir, organizar, dirigir y evaluar el contenido de la educación, que se hace extensivo al rol educativo de los padres.

En la familia se dan las formas de relaciones más profundas que contribuyen a la educación del hombre. La armonía entre la familia y la escuela resulta de vital importancia por el rol socializador y educativo que ambas emanan desde sus funciones primordiales, pues son las responsables del desarrollo de potencialidades, normas de conductas, valores éticos y humanos, que estructurarán en los niños su comportamiento, su modo específico de vivir consigo mismo, con las demás personas así como su inclusión dentro de la sociedad de una manera loable, lo que garantizará un desarrollo adecuado de su personalidad, a través de un continuo proceso de comunicación.

El tema familia y su orientación ha constituido fuente de motivación para profesionales de diferentes ámbitos.

En Norteamérica y Europa, la orientación ha constituido objeto de estudio de investigaciones en el

campo de la psicología y la sociología, por lo que los resultados se corresponden más con la perspectiva psicoterapéutica que psicopedagógica.

En otros países de América Latina como Chile, México, Ecuador y Venezuela, a través de las políticas educativas, se intenta fomentar la participación activa de las familias para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y las oportunidades sociales de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales; no obstante, se sigue imponiendo la inaplazable necesidad de que los centros educacionales se transformen en ejes para la orientación, y que las familias de niños(as) con discapacidad intelectual se conviertan en destinatarias. Las guías para los profesionales y familias de sujetos con deficiencias, constituyen experiencias de los Ministerios de Educación en este sentido; pero se carece de estudios que develen las particularidades del proceso.

Sin embargo, resulta válido señalar que no siempre se alcanza este ideal, influyendo una serie de factores sociales, económicos, culturales que dificultan su logro.

La familia es la comunidad íntima, más cercana a la persona, es la realidad que de continuo y con firmeza repercute en su desarrollo, donde obtiene reconocimiento y se siente segura; encuentra el apoyo preciso a sus más perentorias necesidades materiales y afectivas; adquiere conocimientos, hábitos y normas de conducta, forma y moldea sus primeras pautas éticas y conceptos ideológicos.

Se le concede gran importancia a la función educativa de la familia, se defiende el criterio afectivo en la definición de este grupo y se reconoce como el cimiento necesario para formar hombres y mujeres útiles a la patria.

Las investigaciones relacionadas con la familia han despertado el interés de diversos profesionales y

autores cubanos, los que desde su especialidad se han aproximado a su estudio para enriquecer el conocimiento que sobre este grupo social tiene la ciencia actual.

Destacados investigadores cubanos han realizado sistematizaciones de estudios acerca de la familia entre ellos P. Ares que concibe a la familia como la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a este grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. La familia cumple una importante función social como transmisora de valores éticos y culturales y desempeña un decisivo papel en el desarrollo psicosocial de sus integrantes.

Es también el grupo más cercano, con el cual se identifican y desarrollan un fuerte sentimiento de

pertenencia, donde enfrentan y tratan de resolver los problemas de la vida de convivencia.

En estas definiciones se concibe como núcleo fundamental de la sociedad que satisface importantes necesidades, con una alta responsabilidad en el desarrollo de la personalidad de sus integrantes, donde se transmiten normas, valores, costumbres y modos de actuación.

Teniendo en cuenta la importancia que se le concede a la familiar, este ha sido un tema muy debatido por diferentes investigadores con criterios disímiles, no obstante, en esta investigación se asume como:

Esta definición se encuentra en correspondencia con una concepción puramente humanista de la orientación que supera perspectivas muy tradicionales, las cuales la reducían a la mera información sin tener en cuenta las necesidades de las familias como a la

dialéctica entre estas y el contexto social en que viven. Esta concepción proactiva, aunque es la más contemporánea no se demuestra de igual forma en las prácticas de los diferentes países.

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA. UNA MISIÓN DE LA ESCUELA Y...
(LA FAMILIA...)

La orientación educativa es un proceso de asesoramiento; que parte hacia las visiones del futuro, tanto profesional, académico y personal a lo largo de nuestra vida.

William Butler Yeats dijo alguna una vez que la educación no es llenar un cubo, sino encender un fuego. Una frase excelente para definir la orientación educativa. Obviamente, no se trata en enviar mensajes sin ton ni son al alumno, sino de alumbrar su mente con orden, concierto y lógica. Por ello, la orientación educativa es la educación integral y personalizada, “la orientación, para merecer su nombre, debe ser positiva

y constructiva en todo momento. Es dinámica y progresiva. Es proceso de modelado que afecta a todos los niños continuamente”. (Knapp, 1986, p. 24)

Este aconseja que el ritmo de la enseñanza, así como los contenidos ofertados, se haya de adaptar a las características individuales de cada alumno, porque la base de la orientación educativa se entiende por la realización de actividades que dinamizan los sistemas. Por tanto, “la orientación descansa sobre unos principios filosóficos que reconocen las particularidades existentes en el ser humano, y sobre unos principios de la vida colectiva que condicionan la existencia del hombre”. (Molina, 2009, p. 73), y que la orientación educativa se sustenta en demostrar que el sujeto es capaz de crecer humanamente desde su sistema de potencialidades.

Como indica Margaret Mead, los niños tienen que ser enseñados sobre cómo pensar, y no qué pensar, así

se postula que se deben enseñar las formas para poder pensar, desde la imaginación propia de cada cual.

Por su carácter, la orientación educativa se dirige a facilitar el desarrollo de la personalidad del estudiante. También, la orientación educativa se reconoce como una de las actividades destacadas por el carácter transformador y humanista de la educación, y por la posibilidad que brinda para apoyar al sujeto desde un enfoque preventivo, desarrollador e inclusivo. Esa es una misión loable, y es el diseño que se presenta en la escuela; una orientación educativa que dinamice y gestione, y no que incomode y desagrade.

LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL. POTENCIACIÓN Y ATENCIÓN

La pedagogía cubana asume el condicionamiento histórico-cultural del desarrollo psíquico, por lo que se investiga en el contexto social en el que se desenvuelve, pues las influencias que recibe desde lo

macro social constituyen condicionantes que matizan su dinámica y funcionamiento.

Pensar o discutir en la educación sobre qué es la discapacidad, es un tanto complejo, pero se intentará en estas líneas dirigir una mirada reflexiva para atenuar y discurrir conceptualmente sobre este término. No obstante, pensar sobre qué es, pues, una “capacidad”, entonces añadimos que esta es una potencialidad del sujeto para adaptarse a la zona de desarrollo, y hallar concreción hacia lo definible. Es decir, que cuando hablamos sobre capacidades aludimos al saber hacer del sujeto en situaciones.

Todo desde, el entorno psicosocial y a partir de las garantías del comportamiento como variable emotiva del desarrollo. Asimismo, no hablamos acerca de que una “discapacidad” es la ausencia de cognición, si nos referimos al intelecto como categoría funcional de análisis; ahora bien, de otra manera, esto quiere decir

que el sujeto en cuestión, tendrá dificultades para desarrollar tareas cotidianas y corrientes que, el resto de los sujetos, no les resultan complicadas, porque poseen las potencialidades que el sistema “entorno” le proporciona. Ahora bien, el origen de una discapacidad, suele ser algún trastorno en las facultades físicas o mentales, teniendo en cuenta las posibilidades de desarrollo que el entorno le ofrece.

En la medida en que el medio influya en la potenciación del sujeto, serán los resultados que este obtenga, y podrá revelar un saber, a su manera, y desde sus particularidades. Así, se explica por parte de Mínguez, (2009)

...De esta manera, formar parte de la normalidad de la sociedad moderna implica una serie de aspectos a tomar en cuenta desde nosotros con relación a delimitar otro. Modelos normativos que determinan lo que está bien, lo que es lindo, lo que es conveniente, como otros aspectos que resaltan positivamente esa normalidad del nosotros. (...) parecería que la normalidad fuera determinante en los procesos de exclusión social. (pp. 74-75).

Ello significa que esos “modelos normativos” resignifican el imaginario social del sujeto, pues, en la misma medida que este sería tanto más normal, desde la norma que exige el estándar de “ser”; y, desde la necesidad del sujeto con discapacidad de “ser”, sería razonable pensar que este sujeto con discapacidad tenga la oportunidad, también de ser o merecer el “ser”. Se trata, desde esta perspectiva aproximarnos a una ética de la discapacidad.

LA EDUCACIÓN RURAL Y LA ATENCIÓN A NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL MODERADA

Teniendo en cuenta las particularidades de las zonas rurales y de las familias que allí conviven con menores que presentan discapacidad intelectual se le deben brindar los recursos necesarios, contextualizados, de modo que se puedan armonizar las influencias educativas que emanan de las instituciones. La interrelación familia-escuela resulta de vital importancia; y en el caso de niños, con

necesidades educativas especiales, se requiere, aún más, de un entorno familiar potenciador del desarrollo, que exija de la participación activa de los padres en el proceso correctivo-compensatorio porque solo así se pueden lograr los verdaderos propósitos de la inclusión, proceso que precisa tener su origen en el seno familiar.

Una de las aristas de vital importancia en el estudio de las familias resulta el entorno social en que se desenvuelven, pues se considera que este influye, en gran medida, en la presencia de sus carencias, fortalezas y potencialidades, careciéndose todavía de elementos específicos que tributen a propiciar la comprensión, aceptación y ayuda favorecedora de estos procesos, sobre todo, con la presencia de un escolar con discapacidad intelectual en familias que conviven en las zonas rurales, si se tiene en cuenta que estas poseen características específicas como por ejemplo: son territorios con escasa cantidad de

habitantes, donde la principal actividad económica es la agropecuaria, hay menores alternativas tanto de nivel laboral como formativo, cultural o de óseo, no poseen escuelas muy cercanas, todo el mundo se conoce, por lo que la intimidad y la privacidad son más limitados las tradiciones y costumbres se encuentran muy arraigadas en las familias y la presencia de generaciones distintas en un mismo hogar las tipifica así como importantes relaciones de parentesco asentadas en el lugar; hay un contacto más cercano y humano entre los vecinos, existe dificultades con el transporte, aunque cuentan con Consultorios Médicos de la Familia, generalmente no cuentan con hospitales cercanos, las familias rurales están compuestas por un mayor números de personas, peculiaridades que se tienen en cuenta en la presente investigación.

Los llamados proyectos educativos, se han generalizado en América Latina y se desarrollan con el colectivo de alumnos, los padres y otros factores de la

comunidad, bajo la convocatoria de la escuela. Estos proyectos tienen en el centro al ser humano y materializan el protagonismo de los maestros y grupos de familiares. Estas experiencias buscan realizar un trabajo mancomunado entre la institución escolar con las restantes instituciones de la comunidad que juegan un papel esencial en la educación. Es evidente que, para conformar un proyecto educativo de situación escolar, es preciso entender que hay que tomar en cuenta las maneras de aprender que cada sujeto utiliza para “aprender” desde sus dinámicas; porque cada sujeto aprende en la medida en que su ritmo de aprendizaje le insta a aprender; es pues, que hay que ajustar los contenidos del currículo hacia las “posibilidades” que exteriorizan en el proceso de aprendizaje. Tal es así, que las “capacidades y contenidos se vuelven indisociables, se construyen capacidades a partir de contenidos específicos y, a su vez, las capacidades se aplican de distinta manera

cuando se utilizan en dominios de conocimientos diferentes”. (Barrón, 2006, p. 97).

En el caso de la discapacidad intelectual moderada resulta válido señalar que, las causas pueden ser pre, peri o postnatales en dependencia de los factores que lo originen. La escuela cubana, basada en los principios de la teoría socio histórico cultural vygotskiana presupone la influencia del medio sobre el individuo como factor determinante para su desarrollo, sin dejar de tener en cuenta la influencia del factor biológico. Vygotsky, considera la causa multifactorial, entre los factores hereditarios, los psicológicos y los sociales. Postula que los dos primeros factores (hereditarios y psicológicos) pueden probablemente crear condiciones internas desfavorables para que el individuo reaccione de una u otra forma ante determinadas situaciones externas; pero finalmente, son los estímulos exteriores los que desencadenan la perturbación.

CONCLUSIONES:

-El estudio realizado en torno a la orientación a familias rurales con menores que presentan discapacidad intelectual permite explicar el condicionamiento histórico cultural y social de la orientación familiar y sus especificidades, pudiéndose corroborar que las familias resultan verdaderas mediadoras del desarrollo de los menores.

-Las familias que conviven en las zonas rurales se han apropiado de la experiencia acumulada en la educación de sus hijos e hijas, pero se aprecia falta de conocimiento y preparación para llevar a cabo una educación asertiva con los menores.

Para la educación cubana resulta importante establecer la dinámica de la interrelación entre los factores biológicos y sociales y en lo que la familia juega un rol importantísimo como medio facilitador del aprendizaje y desarrollo de los menores con discapacidad intelectual.

La teoría socio-histórico-cultural ha demostrado la relevancia de la cooperación con los otros para la apropiación de la experiencia histórico- social, lo que genera nuevas zonas de desarrollo próximo, propiciando el desarrollo potencial de la personalidad del sujeto para prepararlo para la vida.

Se destaca la importancia de la potenciación del desarrollo a través de diferentes actividades cotidianas para preparar al sujeto con discapacidad intelectual a vivir en un mundo pleno y respetuoso.

La orientación educativa es garantía indispensable para pensar un sistema estructurante de la vida cotidiana dentro de la dinámica familiar, puesto que contribuye a proyectar estilos de educación integral que gestionen una estabilidad desde la concientización y sensibilización de las familias que conviven con una persona con discapacidad intelectual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARRÓN TIRADO, C. (2006). *Proyectos Educativos Innovadores. Construcción y debate*. México: UNAM. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/books?isbn=9703233244>

KNAPP, R. H. (1986). *Orientación del escolar*. Madrid: Ediciones Morata. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/books?isbn=847112095X>

MÍNGUEZ, M. N. (2009). *Construcción social de la discapacidad*. Uruguay: Editorial Trilce. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/books?isbn=9974325102>

MOLINA CONTRERAS, D. L. (2009). Enfoques y modelos que fundamentan la orientación. En: *Hacia una educación integral. Los elementos clave de la vida*. Barcelona: Erasmus Ediciones. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/books?isbn=8492806001>

Tema-3

PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS-METODOLÓGICOS PARA ENSEÑAR Y APRENDER

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA
DRA. NORIS JOSEFA RODRÍGUEZ IZQUIERDO
DRA. CARMEN LYDIA DÍAZ QUINTANILLA
PROF. RACHEL RODRÍGUEZ PÉREZ
MSC.ÁNGEL CASTAÑEDA GONZÁLEZ

RESUMEN

LA NECESIDAD DE FAVORECER EL APRENDIZAJE
CONSTITUYE UNA PRIORIDAD DADA LA IMPORTANCIA
DE LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LA PERSONALIDAD
DEL EDUCANDO para que sea capaz de afrontar los retos
que le plantea la sociedad. El desempeño del educando
está dirigido a la apropiación y asimilación consiente,
reflexiva y activa de los fundamentos de la ciencia, al

logro de habilidades y hábitos y su apropiación para la vida y para el trabajo. Desde el punto de vista psicológico la enseñanza requiere de la formación sistemática en hábitos y habilidades generales para registrar un aprendizaje perdurable, significativo.

INTRODUCCIÓN:

La sociedad actual caracterizada por los constantes progresos científicos y técnicos, requiere de una profunda preparación de todos sus ciudadanos. Para ello se necesita que la escuela siga evolucionando de forma tal que pueda preparar a individuos capacitados para actuar en este mundo cada vez más tecnificado. Esto se traduce en educar al hombre para que pueda trabajar conscientemente, y posea un alto nivel de conocimiento científico - técnico que le sea posible aplicar en la vida y garantice su participación en la construcción del socialismo.

La formación planificada de las nuevas generaciones es una de las tareas más importantes del

momento actual, la personalidad en su carácter integral exige que la educación tenga en cuenta la esfera intelectual, moral, estética, física, sexual, política e ideológica en sus objetivos específicos, pero también en unidad dialéctica. El perfeccionamiento del Sistema Nacional de Enseñanza es una respuesta a las nuevas exigencias que el desarrollo político-social y científico-técnico le impone a la educación.

Por supuesto, este perfeccionamiento no nació de la nada, desde siglos anteriores en Cuba se ha materializado una evolución en la Educación que data de los siglos XVIII, XIX, XX Y XXI y en particular este último. Ello se debe en gran medida, a la labor de los intelectuales y educadores más progresistas, que impulsaron la creación de escuelas dedicadas a la formación de técnicos y obreros calificados, competentes y competitivos a la altura de los grandes avances que tuvieron lugar a nivel global convencidos de la importancia que esto tenía para el desarrollo

económico del país, y de sus propios ciudadanos. Es por ello que el objetivo de esta investigación es reflexionar teórica y metodológicamente de manera que se favorezca el aprendizaje de los educandos a partir de una adecuada orientación de actividades.

DESARROLLO:

FUNDAMENTOS ACERCA DEL APRENDIZAJE. GENERALIDADES

El objetivo estratégico de este sub-epígrafe es la determinación del proceso de enseñanza-aprendizaje y a través de la valoración de este a partir de diferentes concepciones psicológicas y didácticas. El país ha realizado grandes esfuerzos por llevar a cabo profundas transformaciones en todos los subsistemas educacionales, con la introducción de cambios curriculares y otros soportes, que contribuyen a la producción de una enseñanza desarrolladora y con ello el perfeccionamiento paulatino de los procesos de aprendizaje en los estudiantes, igualando las posibilidades reales de conocimiento y oportunidades, de desarrollo físico y mental para todos los niños y

jóvenes, al respecto, educar es preparar al sujeto para aprender e insertarse en la vida.

Se debe trabajar objetivamente en una sólida preparación general integral de los estudiantes, que le permitan enfrentar una vez egresados de la escuela, los problemas de su profesión, así como el análisis, solución y ejecución de las actividades con independencia y creatividad. Dotar a los estudiantes de conocimientos y habilidades que propicie asimilar el saber y que estén al nivel de su tiempo. También debe estar apto para estos retos, es decir, que el estudiante pueda desarrollarse en su vida personal y profesionalmente.

Las definiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje consultada en la literatura científica pedagógica a lo largo de la vida profesional de los autores, le permite tomarlas como referente en las

generalizaciones, que sobre el objeto de estudio y del campo de acción se presentan en esta tesis.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un acontecimiento en el que se relacionan entre sí maestros y estudiantes. En la enseñanza se unen la actividad del maestro: enseñar, y la actividad del estudiante: aprender, para formar una calidad de trabajo pedagógico. Se debe hacer hincapié en la calidad de lo pedagógico, pues el Proceso Enseñanza Aprendizaje es algo más que una simple forma de organización de la enseñanza y en el proceso de enseñanza deben subrayarse los procedimientos mediante los cuales el estudiante puede apropiarse de los conocimientos y aplicarlos a nuevas situaciones de aprendizaje. En este sentido, se plantea por parte del profesor Emilio RibesIñesta, (2002) que:

(...) Se dice que el aprendizaje ha ocurrido o que el individuo aprende en la medida en que, primero, se observan las conductas relativas al criterio de logro, y segundo, se observa que dichas conductas y/o sus

productos lo satisfacen. Aprender, desde esta perspectiva, no es hacer algo especial que lleve a “adquirir” un comportamiento o conocimientos; en realidad, consiste en realizar, de manera especial, las conductas, y los productos. Aprender no es un proceso, más bien es el resultado de un proceso que consiste en la adecuación de procedimientos y circunstancias. (p. 7).

Es pues, que la variable aprendizaje, no es solo es un proceso en sí mismo, sino que engendra y no se reduce al acto, porque aprender es co-construir, relacionar, integrar; es aplicar procedimientos y estrategias que conduzcan a valorar el saber, como hecho apprehensivo, y no únicamente como manera de adquirir. Aprender es aplicar un comportamiento cognitivo al proceso.

En este sentido, en la concepción de la formación general y la instrucción integral, se manifiesta especialmente el carácter humanista y martiano del sistema educacional. Para preparar un profesional resulta necesario instruirlo. Ello supone dotar a los educandos de los conocimientos y habilidades

esenciales en su profesión. Pero no basta con que el hombre se instruya para lograr un desempeño exitoso después de graduado. La instrucción debe llevarse a cabo en la práctica de la profesión, entonces el graduado estará en condiciones de utilizar los conocimientos y habilidades en la solución de los problemas que se le presenten como parte de su actividad laboral.

La enseñanza es proporcionar a los estudiantes los conocimientos necesarios, mientras que, la educación es prepararlos profesional y humanamente para su vida, para realizar con éxito las tareas culturales, económicas y científicas que demanda el desarrollo social. Por esto se considera que las definiciones de enseñanza y educación están en función del proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de la estrecha relación directa y necesaria que existe entre “enseñar” y “aprender”. Asimismo, la enseñanza sirve no solo para que el estudiante aprenda, porque ese es su fin

estratégico, sino que enseñar debe significar “saber” el cómo puede el profesor atemperar las formas de explicar el contenido. Baste decir, como expresan Juan Díaz Bordenave y Adair Martins Pereira, (1982) que, “evidentemente, es necesario buscar alternativas para el planteamiento de la enseñanza como instrumento de la educación”. (p. 83) por ello, plantear el aprendizaje como modo de la educación, es expresar que la educación es una vía para el aprendizaje sistémico del estudiante. Didácticamente la enseñanza es un arte que implica la noción del buen enseñar, pero también, exige que lo que se enseñe, sea útil, y llegue a las vidas de los estudiantes.

Aunque, la procedencia de la palabra didáctica proviene del griego adoptando la significación “enseñar”, en la actualidad, ese alcance queda limitado al cumplir con el encargo social de la pedagogía cubana: formar hombres integrales. Esta idea considerada refiere a que la integración es un aporte a

la teoría científica del enseñar y el aprender, que gravita en leyes y principios; la unidad entre la instrucción y la educación; la importancia del diagnóstico integral; el papel de la actividad, la comunicación, la socialización, la unidad entre lo cognitivo, lo afectivo y lo volitivo.

Aunque se han desarrollado diferentes posiciones acerca de la didáctica, se asume el criterio de incluirla como una de las Ciencias de la Educación, en la que la Pedagogía es la ciencia integradora. El objeto de estudio de la didáctica se enmarca en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su carácter integral y desarrollador de la personalidad de los estudiantes.

En los años en que el individuo asiste a la escuela, así como a lo largo de toda la vida y en diferentes contextos, se obtienen conocimientos de manera incidental o dirigida. Es por lo que una meta fundamental de la educación es fomentar en los

estudiantes la capacidad de asimilar el aprendizaje independiente, autorregulado y permanente, para conformarlo como vivencia. Pero qué es el aprendizaje. El aprendizaje es el proceso lógico de retención de los contenidos y las formas de entenderse y ser construidos en la experiencia socio-histórica, en el cual se producen como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad. En consecuencia, según lo dicho por el profesor Hans Aebli, (1991) coincide con lo planteado, porque para él queda explícito que:

(...) Con la enseñanza tomamos parte en el desarrollo del aprendiz, experimentamos de nuevo la aventura del descubrimiento, de la ampliación de las posibilidades de acción sobre el medio. Vemos avanzar al que aprende y avanzamos nosotros mismos un poco con ello. (p. 19).

Ciertamente, el aprendizaje es un proceso complejo, diversificado y condicionado por factores,

entre los que se pueden mencionar las características evolutivas del estudiante, las situaciones y los contextos en que aprende, los tipos de contenidos de los cuales debe apropiarse y los recursos con que cuenta para ello; la intencionalidad, conciencia y organización con que tienen lugar estos procesos. Es lógico pensar, como expone Lennon, (2002) porque “vale decir que el aprendizaje implica el surgimiento de una nueva configuración perceptiva o conceptual global, y consiste principalmente en percibir relaciones y estructurar el campo perceptivo y conceptual”. (Lennon, 2002, p. 18).

(...) Es pues, que la variable aprendizaje, no es solo es un proceso en sí mismo, sino que engendra y no se reduce al acto, porque aprender es co-construir, relacionar, integrar; es aplicar procedimientos y estrategias que conduzcan a valorar el saber cómo hecho aprehensivo, y no únicamente como manera. Aprender es aplicar un comportamiento cognitivo al proceso.

Asimismo, los profesores Horacio Ferreyra y Graciela Pedrazzi, (2007) evidencian que “aprender significa

diálogo, reflexión, interacción e interactividad, entre los sujetos pedagógicos, el objeto de conocimiento y el contexto socio cultural (...) todo esto le permite al aprendiz potenciar sus aprendizajes, reorganizar y enriquecer cualitativamente sus esquemas”. (Ferreyra y Pedrazzi, 2007, p. 130).

Por tanto, el aprendizaje es avanzar a la par de lo que enseña, motivado hacia la actividad, desde la planificación congruente de los contenidos. En ello, puede entenderse que el aprendizaje es la representación de la actividad, que, a partir de la satisfacción de la necesidad por parte de sujeto de la educación, revela una necesidad de cognición, saldada por el objetivo de aprender. Así, Jorba y Sanmartí, (1994), plantean que:

(...) El aprendizaje de unos determinados conocimientos representará una actividad cuando sea motivado por la necesidad cognoscitiva (necesidad de aprender) del estudiante. Los conocimientos que el alumno pretende adquirir aparecen como un motivo

en el que se ha materializado la necesidad cognoscitiva del que aprende. (p. 272).

O sea, que el aprendizaje es una representación objetiva de hechos motivantes y perceptivos-atencionales que conducen a crear en el sujeto una necesidad por aprender.

En esta investigación se considera que el proceso de enseñanza aprendizaje es la secuencia sistémica de acciones desarrolladoras, conscientemente coordinadas entre el profesional de la educación, el estudiante, el grupo y los otros factores que tienen incidencia sobre el desarrollo de la personalidad.

PROCEDIMIENTOS PARA ENSEÑAR Y APRENDER EN EL AULA

Cuando se enseña se están concrecionando conocimientos, hábitos, habilidades y valores que se desarrollan en los estudiantes para su formación integral. El proceso de formación profesional por el que transitan los estudiantes es de gran importancia,

pues de su preparación depende en gran medida de la calidad de la enseñanza.

Un hecho actual que deben enfrentar es el rol protagónico de los estudiantes para transformar su realidad y son los docentes los encargados de guiarlos en el aprendizaje y en la preparación contribuyendo al desarrollo de habilidades y potenciando el espíritu investigativo en ellos. Es imprescindible que todos comprendan la necesidad de mejorar la calidad de la educación, para favorecer el aprendizaje. Las actividades docentes tienen expresión en el sistema de procedimientos didácticos que optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje sistémico, holístico e integral. A continuación, se presentan, para que puedan servir de base en la clase los tipos de actividades que según Hans Aebli, (1991) el cual explica la taxonomía de las formas de actividad que se dividen en cuatro campos.

Anteriormente se habló sobre el aprendizaje, y de él se resume que es un proceso donde el estudiante elabora un sistema coherente, dinámico y flexible sobre el cómo aprender. Pues, cuando el sujeto aprende, es porque ha sido capaz de elaborar en su sistema, una ruta de aprendizaje procedimental; se diría que el sujeto construye su proceso de formación mediante objetivos o proyectos que luego comprobará, ya lo expresaría la catedrática Marcel Giry, (2002) al decir que:

(...) Un proyecto de formación se hace explícito mediante algunos objetivos de formación y uno o algunos objetivos de formación que permitan alcanzar el o los objetivos (...) Todo proyecto de aprendizaje conducen al alumno a la elaboración de un procedimiento de aprendizaje. (p. 52).

Las actividades docentes tienen expresión en el sistema de procedimientos didácticos que optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje sistémico, holístico e integral.

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON COSAS, DE TIPO PRODUCTIVO (PRÁCTICO)

A continuación, se presentan, para que puedan servir de base en la clase. Según Hans Aebli, (1991) explica que:

- ◇ Actividades relacionadas con cosas, de tipo productivo (práctico).
- ◇ Actividades relacionadas con cosas, de tipo representativo (de reconocimiento).
- ◇ Actividades relacionadas con personas (sociales), de tipo productivo (práctico)". (Aebli, 1991, p. 22)

En tal sentido, las actividades son concebidas, y tienen expresión, desde el diseño y concepción de procedimientos didácticos-metodológicos que suponen valorar el aprendizaje como un proceso-producto regulado y estructurado. La doctora Pilar Rico Montero, (1996) así lo evidencia, al decir que:

(...) Existen (...) acciones que debe realizar el estudiante (...) para un aprendizaje más efectivo, para una asimilación más consciente de los contenidos de las asignaturas, estas son las habilidades para (...), controlar y evaluar la actividad de aprendizaje, las que presuponen un comportamiento más reflexivo y regulado en dicho proceso. (p.4).

A continuación, se proponen procedimientos para aplicar en la clase de y medir el nivel de adquisición y aplicación del aprendizaje-conocimiento.

PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICO-METODOLÓGICOS

FASE DE ORGANIZACIÓN

Se divide el grupo en 4 equipos donde los estudiantes ejecutarán el ejercicio de forma independiente revisándose por equipos. (VARIANTE 1).

Se divide el grupo en dos equipos de 15 estudiantes cada uno simulando dos empresas, encabezando cada equipo estarán los monitores de la asignatura que harán el papel de contador principal, a cada equipo se le entrega el ejercicio que deben ir completando, Cada estudiante realizará una parte que

será comprobado por el que le sigue hasta llegar al monitor en este caso el que se desempeña como contador principal que realizará la revisión completa del registro. (Variante 2)

CONCRECIÓN POR NIVELES PARA IMPLEMENTAR LOS PROCEDIMIENTOS

El aprendizaje debe responder a los niveles de asimilación, a la profundidad y sistematicidad de los contenidos determinados por los objetivos, logrando que en cada objetivo quede expreso el conocimiento y las habilidades que se pretenden lograr. De acuerdo con lo anterior, los autores utilizan en el desarrollo de su trabajo la clasificación de los objetivos en correspondencia con los siguientes niveles de asimilación:

NIVELES PARA LA CONCRECIÓN PROCEDIMENTAL:

- ◇ FAMILIARIZACIÓN: Los estudiantes asimilan los conocimientos a través de la definición e identificación de los hechos económicos.

- ◇ REPRODUCCIÓN: Los estudiantes, a través de la reproducción de los fenómenos estudiados, tienen la posibilidad de analizar hasta llegar a la clasificación de las cuentas y la determinación de la naturaleza de las mismas.
- ◇ APLICACIÓN: Los estudiantes asimilan los conocimientos a través de las aplicaciones de un modelo mediante operaciones intelectuales complejas, productivas y la solución de los problemas en el registro de los hechos económicos.
- ◇ CREACIÓN: Los estudiantes son capaces de extrapolar los conocimientos a través de las operaciones que ocurren en las empresas de su localidad.
- ◇ FASE DE EJECUCIÓN: Para el desarrollo de esta actividad el profesor le entrega a cada uno una guía de control interno de las nóminas para que marquen con una X los aspectos que corresponden al control interno de estos, y para la discusión e intercambio por equipos del porqué o motivo de su selección.

◇ FASE DE CONTROL: Este ejercicio lo controla el profesor por los puestos de los estudiantes y se concluye su revisión con la realización de las operaciones en el pizarrón.

Para el control y evaluación del ejercicio se divide el aula en dos equipos donde se colocan las situaciones en tarjetas, para ser seleccionadas por los estudiantes.
(Variante 1)

Para el control y evaluación del ejercicio se divide el aula en dos equipos, los miembros del equipo le darán solución al ejercicio aplicando ambos miembros, finalmente el profesor, designa a un miembro del equipo para que desarrolle el ejercicio en el pizarrón.
(Variante 2)

En la propuesta se asume el enfoque dialéctico-materialista, a partir del estudio de sus bases metodológicas principales, expresadas por varios

autores. Existe consenso en la literatura que aborda este tema sobre la actividad o ejercicios.

El proceso educativo que se desarrolla en la escuela plantea a la pedagogía importantes objetivos; formación, desarrollo y educación multilateral de una personalidad armónicamente concebida en las nuevas generaciones de estudiantes a tenor de las condiciones de movimiento de la sociedad en que les corresponde vivir, lo que debe ser tenido en cuenta para la selección de ejercicios en la clase, en el gráfico se ilustra lo que se explicita. (VER FIGURA 1).

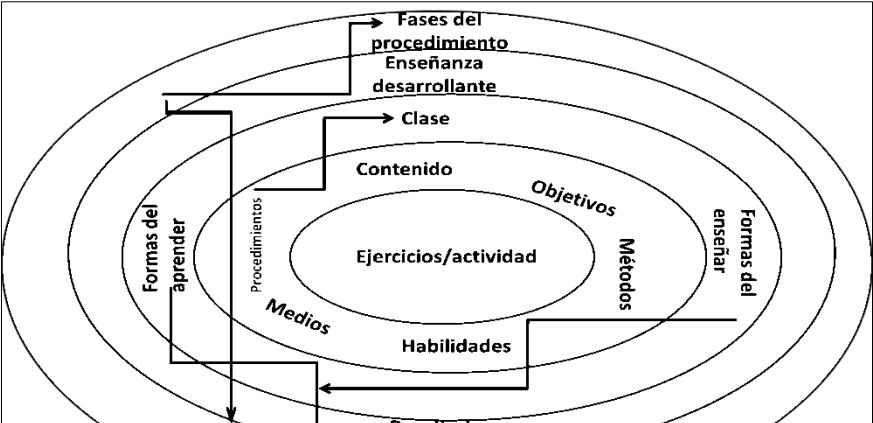


FIG. 1: Variables del enseñar y aprender con enfoque procedimental en el diseño de ejercicios-actividades con intención desarrollante y resultado desarrollador (Ver: Nina Talízina) Elaboración propia: Acosta, I. (2019).

La figura anterior explica que se necesita un cambio esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la concepción y formulación de actividades, puesto que es en estos, donde se concretan las acciones y operaciones que forman parte del sistema de procedimientos que sirven de complemento a la clase de con una intención desarrollante y un resultado desarrollador (aprendizaje esperado).

Las características del proceso de formación de conceptos y desarrollo de habilidades precisan tener un conjunto de requerimientos psicológicos y pedagógicos, que permiten su desarrollo de forma efectiva. Estos se presentan a continuación y representan las exigencias del proceso de enseñanza aprendizaje en la concepción y formulación de

ejercicios/actividades, donde se pueden plantear las siguientes interrogantes predeterminadas:

- ◇ ¿Qué elementos del conocimiento se necesitan revelar y qué indicaciones y procedimientos pueden conducir al estudiante a una búsqueda activa y reflexiva?
- ◇ ¿Qué esferas del pensamiento se necesitan estimular y cómo se conjuga la variedad de ejercicios de forma tal que faciliten la búsqueda y utilización del conocimiento, estimulen el desarrollo del intelecto y de las habilidades?
- ◇ ¿Cómo promover mediante los ejercicios/actividades el incremento de las exigencias cognoscitivas, intelectuales y formativas en el futuro profesional?
- ◇ ¿Cómo organizar ejercicios de forma que tanto sus objetivos particulares como su integración y sistematización conduzcan al resultado esperado en cada estudiante?
- ◇ ¿Se han concebido los ejercicios necesarios y suficientes que propicien la adquisición de los conocimientos,

objeto de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta la atención diferenciada de los estudiantes?

En consecuencia, los autores de esta investigación definen el término actividades de enseñanza y aprendizaje como una forma especial y homogénea que se utiliza con el objetivo de desarrollar habilidades y hábitos, convicciones y competencias en los estudiantes, que, a partir de exigencias predeterminadas, propicie la realización de acciones, solución de situaciones, deducción de relaciones, y se llegue a la concreción de un *aprendizaje problematizador*. De cada acción debe precisarse el objetivo que mueve a transformar la premisa para obtener la tesis; el contenido que comprende los tipos de acciones (identificar, definir, clasificar, aplicar etcétera), para contribuir a diseñar variables didácticas en la clase que puedan favorecer la dimensión de enseñar y aprender con enfoque procedimental con intención desarrollante y resultado desarrollador.

También, la resolución de ejercicios/actividades permite al sujeto que aprende, según los doctores Solé y Coll (1993) expresan que:

(...) Poder regular el propio proceso de aprendizaje. El alumnado debe estar dispuesto a comprobar si se cumple o no la meta de aprendizaje propuesta, a revisar lo que hace y piensa de lo que se hace, a proponer nuevas formas de realización, regulación y control del propio proceso de aprendizaje de procedimientos (...) La práctica ha de ser valorada por el alumno porque permite que actúen los elementos necesarios para el aprendizaje del procedimiento y, en este sentido, contribuye a aumentar el conocimiento de las características del marco en el que el procedimiento contribuye a aumentar el conocimiento. (pp. 92-93).

Entonces, para la realización de las actividades, se deben tomar en cuenta los procedimientos didácticos para integrar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, para crear hábitos, destrezas y habilidades específicas, mentales o verbales, para que por medio de la repetición intensiva y regular del automatismo pretendido en formas, contextos o situaciones

progresivamente variadas, se alcance el grado de seguridad, rapidez y perfección en su organización, ejecución y control. Es así, como el operar con procedimientos, permite planificar las actividades para enmendar una y otra vez cualquier error en el aprendizaje.

Así, la enseñanza es proporcionar a los estudiantes los conocimientos necesarios, mientras que, la educación es prepararlos profesional y humanamente para su vida, para realizar con éxito las tareas culturales, económicas y científicas que demanda el desarrollo social. Por esto se considera que las definiciones de enseñanza y educación están en función del proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de la estrecha relación directa y necesaria que existe entre “enseñar” y “aprender”, porque aprender, es enseñar productivamente y generar autodesarrollo. Los doctores Bárbara L. McCombs, Jo SueWhisler, (2000) plantean en tal caso que:

(...) El aprendizaje es un proceso constructivo que se produce cuando lo que se enseña es útil y significativo para el aprendiz, y cuando este participa activamente en la adquisición de sus propios conocimientos, relacionando lo que está aprendiendo con conocimientos y experiencias anteriores. (p. 13).

La eficacia del ejercicio depende principalmente del condicionamiento psicológico con que se realiza, más que el número de repeticiones; por lo que es necesario que los estudiantes comprendan su valor y utilidad y que estén interesados en desarrollar sus conocimientos y habilidades, además del cumplimiento acertado de las fases en el trabajo con los mismos:

FASES PARA LA EJECUCIÓN DE LA ACTIVIDAD

1. ORGANIZACIÓN: El estudiante debe comprender con qué objetivo, por qué, en qué consisten, como hay que hacer los ejercicios, cuáles son los procedimientos, en qué condiciones y de qué forma se va a realizar el control de dicha actividad.

2. EJECUCIÓN: Consiste en la realización del sistema de operaciones. El estudiante pone en práctica

el sistema de orientaciones recibidas, se producen transformaciones en el objeto de acción cuando se realizan tareas y actividades.

3. CONTROL: Se refiere a la comprobación donde se aplican instrumentos que permiten conocer la efectividad de los ejercicios.

CONCLUSIONES

-Los fundamentos teóricos y metodológicos permitieron analizar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, así como elaborar procedimientos didácticos-metodológicos para favorecer el aprendizaje a partir de los procedimientos y acciones.

-Se revela, además, que el aprendizaje es un proceso-producto que estipula la concreción de variables cognitivas y socioafectivas donde la actividad dinamiza la estructuración de motivos y objetivos en el sujeto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AEBLI, H. (1991). Actividades vitales y actividad de aprendizaje. En:*Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. 5ª edición. Madrid: Ediciones Nárcea. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/books?isbn=8427709382>

BORDENAVE DÍAZ, J. Y MARTINS PEREIRA, A. (1982). El planteamiento sistémico de la enseñanza-aprendizaje. En:*Estrategias de enseñanza-aprendizaje: orientaciones didácticas para la docencia universitaria*. San José, Costa Rica: Serie de libros y materiales educativos. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/books?isbn=929039028X>

FERREYRA, H. A. Y PEDRAZZI. G. (2007). Hacia una comprensión de las prácticas escolares desde el modelo del enlace. En:*Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje. Aportes conceptuales básicos. El modelo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto*. Argentina: Editorial

Noveduc. Recuperado de:
[https://books.google.com.cu/books?
isbn=987538190X](https://books.google.com.cu/books?isbn=987538190X)

GIRY, M. (2002). *Aprender a razonar, aprender a pensar*. México: Editorial Siglo XXI. Recuperado de:
[https://books.google.com.cu/books?
isbn=968232355X](https://books.google.com.cu/books?isbn=968232355X)

JORBA, J. Y SANMARTÍ, N. (1994). La teoría de la actividad del aprendizaje y la autorregulación. En *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua: propuestas didácticas para las áreas de Ciencias Naturales y Matemáticas*. Barcelona: Ministerio de Educación y Cultura. Recuperado de:
<https://books.google.com.cu/books?isbn=8436929691>

LENNON DEL VILLAR, O. (2002). Las teorías del aprendizaje y el factor cultural en el aprendizaje. En: *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, Año 2, No. 4, ISSN 0718-1310. Recuperado de:

[https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?
codigo=2095621](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2095621)

MCCOMBS, B. L. Y SUE WHISLER, J. (2000). *La clase y la escuela centradas en el aprendiz: estrategias para aumentar la motivación y el rendimiento*. Barcelona: Editorial Paidós. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/books?isbn=8449309875>

RIBESIÑESTA, E. (2002). El problema del aprendizaje: un análisis conceptual e histórico. En: *Psicología del aprendizaje*. México: Editorial El Manual Moderno. Recuperado de: <https://books.google.com.cu/books?isbn=9684269641>

RICO, P. (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

SOLÉ, I. Y COLL, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. En: *El constructivismo en el aula*.

Barcelona: Editorial Graò. Recuperado de:
<https://books.google.com.cu/books?isbn=8478276661>

TEMA CENTRAL INTEGRADOR:

Valores, enseñanza y asesoría psicopedagógica

(COORDINADORES DEL TEMA)

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

LIC. GLADYS MARÍA BETANCOURT RODRÍGUEZ

DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA

MSC. MIRIAM RÍOS RODRÍGUEZ

DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO

DRA. CARMEN LYDIA DÍAZ QUINTANILLA

DRA. YAIRIS CEPEDA RODRÍGUEZ

DR. ROLANDO ENEBRAL RODRÍGUEZ

DRA. YOSELÍN GUERRERO ARAGÓN

DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO

DR. MANUEL ERNESTO HORTA SÁNCHEZ

DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ

MSC. ORQUÍDEA SORIANO GÓMEZ

LIC. ANIURKYS LÓPEZ TORRES

MSC. ELIANY SANTOS RÍOS

MSC. MAIDELYS DÍAZ LÓPEZ

DRA. YAIRIS CEPEDA RODRÍGUEZ

MSC. MARITZA ESTHER ÁGUILA CONSUEGRA

DRA. SARAÍ DELGADO FARFÁN

LIC. DIANA ESTHER APARICIO TORRES

MSC. EDUARDO CUNJUCA EPANDI VIEIRA (ANGOLA)

DRA. ZUYÉN FERNÁNDEZ CABALLERO

LIC. AMALIA DEL CARMEN DÍAZ REY

DRA. CARMEN LYZZI REY VEITIA

LIC. DEISYDANIA RODRÍGUEZ CASTELLANOS

DR. MARIANO PRÓSPERO ÁLVAREZ FARFÁN

MSC. MAGDA MARÍA BUENO PÉREZ

DR. VIRGILIO COMPANIONI ALBRISA

MSC. LUIS JOSÉ PÉREZ FONSECA

MSC. YUSNIER MOLINA PANECA

DR. RAMÓN REIGOSA LORENZO

MSC. JULIA RIVERO BAGUÉ

MSC. SANTIAGO SALAS GARCÍ

Tema-4

ESTRATEGIA CON ENFOQUE HUMANÍSTICO PARA POTENCIAR LA PREPARACIÓN DEL DOCENTE PARA EJECUTAR UNA CLASE DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS AXIOLÓGICOS

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA
LIC. GLADYS MARÍA BETANCOURT RODRÍGUEZ
DRA. CARMEN LYDIA DÍAZ QUINTANILLA
DRA. YAIRIS CEPEDA RODRÍGUEZ
DR. ROLANDO ENEBRAL RODRÍGUEZ
DRA. YOSELÍN GUERRERO ARAGÓN
MSC. SANTIAGO SALAS GARCÍA

“Es el estilo de la enseñanza, el clima moral de la clase, el lenguaje del profesor y las experiencias del centro, las condiciones que hacen posible el aprendizaje de los valores (...) Es el centro y todo el currículo los que deben hablar el lenguaje de los valores, plasmando en un coherente proyecto de centro”. ORTEGA Y MÍNGUEZ, (2001, p. 36)

RESUMEN

EN EL PRESENTE TRABAJO SE REFLEXIONA SOBRE LA ESCUELA COMO CENTRO POR EXCELENCIA DE LA EDUCACIÓN DEL HOMBRE, la cual tiene como misión edificar la conducta y el comportamiento de sus educandos. Se hace una breve descripción sobre la educación en valores y el proceso de comprensión de

textos, desde las posturas de la significatividad. Se aplicaron los métodos analítico-sintético, inductivo-deductivo, la modelación, el enfoque sistémico y el análisis documental. En este sentido, este artículo ofrece una estrategia con enfoque humanístico que, en función de direccionar los contenidos sobre comprensión de textos, puede aplicarse en torno a otros contextos de actuación nacional e internacional con el objetivo de preparar a los docentes que imparten la asignatura Lengua y Literatura en la Secundaria Básica; por tanto, es flexible, dinámica y contextualizada. Como resultado se obtiene que el carácter sistémico y evolutivo de la preparación conduzca a los docentes a que construyan sus aprendizajes y enseñen al educando a comprender de manera reflexiva para otorgar sentidos a los textos con enfoque axiológico. La aplicación en la praxis educativa de esta estrategia permitió elevar los niveles de preparación del docente y la calidad de la enseñanza.

INTRODUCCIÓN

Mostramos en este artículo como la educación en valores se enmarca en la experiencia individual y colectiva, para evaluar la actividad y la eficacia de determinados comportamientos relacionados con la fortuna del alma y la reflexión congruente de los modos de actuación, y con ajuste a normas morales. En consecuencia, con lo anterior, Carreras y otros (1995) afirman:

(...) Los valores pueden ser realizados, descubiertos e incorporados por el ser humano. Justamente en esta triple posibilidad reside su importancia pedagógica, por ello se puede hablar de la educación como realización de los valores y de una pedagogía de los valores. El descubrimiento, la incorporación y la realización de valores positivos constituyen tres pilares básicos de la tarea educativa. (p. 19).

De manera, que la educación en valores es el proceso, entonces, por el cual las personas incorporan normas éticas, estimables, en su aprendizaje habitual; es decir, que la educación es la capacidad que tiene el sujeto de evaluar su manera de conducirse ante la

colectividad. Educar, es, ante todo, actuar, de forma relevante, en función de normas de corrección comportamentales que exige la vida escolar. Educar, es desde estos supuestos, es esculpir el alma del escolar. Incidir en los procesos educativos, supone, ante todo, enseñar a hacer y a valorar lo hecho; por lo que para Thomas y Matos (2008)

(...) La educación es, en su esencia, un proceso de formación y desarrollo de la personalidad, y como tal abarca el desarrollo de capacidades físicas e intelectuales, la asimilación de conocimientos, la formación de habilidades y hábitos, la formación de sentimientos, el despliegue de aptitudes y motivaciones del sujeto en correspondencia con sus potencialidades individuales y las necesidades sociales. En su acepción más profunda, la educación es la asimilación creativa de un sistema de valores y la formación de un sentido de la vida como garantía de una personalidad sana, desarrollada y útil. (p. 27).

La educación en valores y del valor patriotismo en particular, tiene como objetivo hacer normativo un modo de actuación de incorporar normas que indiquen un amor y lealtad demostrada a la patria. Educar el

valor depende de la actitud de la persona, ante el valor, y la posibilidad del sujeto en recibirlo y aplicarlo conscientemente, es decir, de asimilación consciente y crítica, y de una producción normativa. Asimismo, Casillas y Matías (2004) aseveran desde una perspectiva psicológica que “en el enfoque cognitivo-evolutivo de la moralidad los valores son reconocidos como constituyentes de la motivación, y esta es uno de los cuatro componentes que estructuran y dinamizan la moral, junto con la sensibilidad”. (p. 61). La profundización realizada por parte de los autores de este trabajo, ha permitido establecer algunas carencias en torno a la preparación del docente de la asignatura Lengua y Literatura de la Educación Secundaria Básica, se pueden citar algunas causas de esta problemática, entre ellas: la escasa preparación metodológica (aunque semanalmente se les prepare en torno a los contenidos formativos y educativos); el insuficiente trabajo de la escuela y la escasa preocupación de los

docentes para enseñar a comprender textos poéticos; poca suficiencia de textos en los libros de textos que promuevan la educación axiológica (patriótica). En consecuencia, y desde otra esencia, puede señalarse que son muy limitadas las posibilidades creativas del docente para la implementación y puesta en marcha de acciones que permitan comprender el texto desde dinámicas reflexivas y crítico-creativas, limitándose solo a lo que expresa el Programa de estudios del nivel educativo referido.

Teniendo en cuenta lo anterior el presente artículo tiene como objetivo proponer una estrategia con enfoque axiológico que favorezca la preparación del docente para la correcta dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos con estilo poético. Entre los métodos utilizados para la construcción metodológica de la investigación, pueden mencionarse analítico-sintético, inductivo-deductivo, la

modelación, el enfoque sistémico y el análisis documental.

DESARROLLO:

EDUCACIÓN EN VALORES. UN ACTO DE INFINITO AMOR

En la educación en valores, se nota la idea de formar al ideal de sujeto; es decir, que la moral fundamenta la verdad axiológica de evaluar y valorar la sensibilidad del estudiante para poder ser y transformarse mediante acciones educativas. Coincidimos con Descalzi (1997) cuando expresó, que “lo realmente clave para la enseñanza de los valores es propiciar situaciones vitales y concretas donde el aprendiz pueda vivir prácticamente la relación yo-tú; y, de esta manera, poner al aprendiz en la condición de necesitar aplicar los principios espirituales que norman esta relación”. (p. 125).

CONSIDERACIONES TEÓRICAS QUE SUSTENTAN LA ESTRATEGIA DE PREPARACIÓN EN TORNO A LA EDUCACIÓN EN VALORES

Carreras, Ll. y otros. (1995); Freire, P. (1997); Descalzi Picasso, G. (1997); Addine Fernández, F.

(1998); Piaget, J. (1999); Ortega Ruiz, P. y Mínguez Vallejos, R. (2001); De Armas Ramírez, N. (2002); Haydon, G. (2003); Parra Ortiz, J. Ma. (2003); Barba, B. y Romo, M. (2004); Pérez, A. (2006); Thomas Drullet, L. y Matos Romero, D. (2008); Cantillo, J. (2011); Valle Lima, A. y De Armas Ramírez, N. (2011); Huerta, M. E. (2019).

CONSIDERACIONES TEÓRICAS QUE SUSTENTAN LA ESTRATEGIA DE PREPARACIÓN EN TORNO A LA COMPRESIÓN DE TEXTOS

Condemarín, M. (1981); Alonso, J. y Mar Mateos, del M^a. (1985); Solé i Gallart, I. (1987); Coll, C. (1988); Borsani, Ma. E. (1991); Galera Noguera, F. (2000); Colomer, T. (2001); Perriconi, G. (2005); Pavlovsky, E. y Kesselman, H. (2007); Jurado, F. (2016).

Estos autores han concretado sus investigaciones al perfeccionamiento del proceso de educación axiológica desde una concepción integral y desarrolladora no solo desde el marco educativo, sino desde la construcción de la sociabilidad como factor de

cambio, a partir de la importancia que le atribuyen. Precisamente, la educación en valores se asocia con el fin de establecer experiencias de aprendizaje en los estudiantes a la hora de valorar preguntas y cuestiones de manera sistemática y científica a través de la educación formal. El valor es una cualidad que se le concede a las cosas, hechos o personas, es una estimación, ya sea negativa o positiva, del valor evaluando hacia el objeto u otro sujeto. Hay que enseñar al estudiante a interrogarse, a hallar incógnitas, a gestar procesos dilemas, es decir, porque en los dilemas están contenidas las experiencias, los valores, que él debe traer a sí, de manera sensible, significativa y constructiva. Para Parra (2003) “la educación es, por tanto, aquella actividad cultural que se lleva a cabo en un contexto intencionalmente organizado para la transmisión de los conocimientos, las habilidades y los valores que son demandados por

el grupo social. Así, pues, todo proceso educativo está relacionado con los valores". (p. 70).

Pues, cuando se descubren los valores que el texto evoca (conforma) se está sensibilizando el educando con esa su primera emoción, de la primera lectura, la cual trae a la base textual, las experiencias que se anclan al texto, como 'experiencia literaria', que es, a su vez, la transformación del lector. Porque, toda vivencia, halla virtud de integración, si el lector sabe construir modelos de situación, susceptibles de integrar, para Pavlovsky y Kesselman (2007), no solo hay que componer lo significados, sino totalizarlos en la complejidad del sentido que cada vez y de manera progresiva, les atribuye a los textos que lee. Asimismo:

...La inclusión de una mirada diferente de lo concreto y una predisposición a seguir 'mirando de esa manera' y a creer en esa mirada como forma de totalizar la realidad. Esa especial forma de mirar lo concreto y de creer en ella [en la mirada] sería la matriz específica de lo artístico.

Deseamos una educación, desde la visión de Parra (2003) esencialmente constructora de amor, digamos que es la vital esencia de la escuela “educar los comportamientos”, porque todo lo demás, se adhiere al valor, como capacidad del sujeto para asumir modelos. De esta forma, cuando hablamos de lo significativo y constructivo, o sea, patrones para la enseñabilidad de conocimientos y habilidades, para Cantillo (2011) queda claro que “el aprendizaje significativo es siempre el producto de la interacción entre un conocimiento previo y una información nueva. Es necesario que exista una relación significativa entre lo que el alumnado ya sabe y lo que queremos”. (p. 16), para construir o re-construir un espacio educativo de dación, es decir, de entrega hacia los otros. Pues, en los aprendizajes se hallan los patrones de inclusión del valor, sustentado en habilidades y hábitos.

Por ello, cuando existe significatividad en los aprendizajes, pues fructifica el valor, entendido como

posibilidad de entendimiento entre el ideal, moral, a construirse y las influencias que favorecen o estimulan ese trabajo con el valor. Diríamos que la significatividad es una demostración de la prospectiva del currículo, desde el aprender 'distinto' de cada escolar, el cual puede desarrollar su intelecto, centrado en conocimientos, actitudes y habilidades, para construir competencias que le permitan planificar, con espíritu crítico, estrategias para replantearse diferentes situaciones problémicas, esenciales en su aprendizaje vital y como rúbrica del saber que demuestra. Ya lo diría Haydon (2003) "los valores son eternos: constituyen el mismo fundamento de nuestras vidas".

Los valores son la expresión de una verdad más profunda que trasciende nuestras vidas y es menos efímera que ellas. Nos proporcionan unos ideales para vivir". (p. 26). En este sentido, si enseñamos valores, se puede edificar un sentido del decir y el hacer. Porque,

para Lerma (2001) las competencias son “un conjunto integral e integrativo de saberes teóricos y prácticos que se genera, desarrolla y consolida en el estudio, la reflexión y el ejercicio”. (p. 181), de manera, que hay que enseñar a hacer, para modificar los comportamientos; estos, sintetizan las proyecciones de lo humano, e inducen en el humano-sensible, modelos atributos de situación. Es por este motivo que el objetivo de este trabajo es proponer una estrategia de enseñanza-aprendizaje que la comprensión de textos con enfoque axiológico.

LA EDUCACIÓN EN VALORES DESDE LA CLASE DE LENGUA Y LITERATURA

La educación en valores, y del valor patriotismo, tiene como objetivo hacer normativo un modo de actuación de incorporar normas que indiquen un amor y lealtad demostrada a la patria. Educar el valor depende de la actitud de la persona, ante el valor, y la posibilidad del sujeto en recibir y aplicarlo. Asimismo, los doctores Bonifacio Barba Casillas y Matías Romo

Martínez, (2004) aseveran desde una perspectiva psicológica que “en el enfoque cognitivo-evolutivo de la moralidad los valores son reconocidos como constituyentes de la motivación, y esta es uno de los cuatro componentes que estructuran y dinamizan la moral, junto con la sensibilidad. (...) (Barba, 2004, p. 61). Es por ello, que la educación en valores, se nota la idea de formar al ideal de sujeto; es decir, que la moral fundamenta la verdad axiológica. Asimismo, la educación es una manera de confiar en el sujeto, y confiar como sinónimo de evaluar en el sujeto la educación normas de conducta o comportamiento. Educar es valorar los sucesos, y perfeccionarlos, de modo tal, que nutra el alma del ser. Por tanto, Freire (1997) explica en este sentido que:

(...) La educación, como formación, como proceso de conocimiento, de enseñanza, de aprendizaje, ha llegado a ser a lo largo de la aventura de los seres humanos una connotación de su naturaleza, gestándose como la vocación de humanización. El ser humano jamás deja de educarse. (p. 24)

Igualmente, para Freire (1997) la educación es sinónimo de humanización, de crecimiento, que denota en el ser humano un saber ser y hacer. Humanizar un valor es hacerlo perceptible en el estudiante, y significarlo como expectativa y experiencia. Por ello, la clase de lengua y literatura, es un eje directivo y transversal para cumplir con el encargo antes mencionado; educar e instruir, en función de la explicación explícita, y perfeccionado lo que deba ser perfeccionado. Ello es formar un ser social justo. En tal sentido, Pérez (2006) nos advierte que:

(...) Educar es construir personas, cincelar corazones, ofrecer los ojos para que el educando pueda mirarse en ellos y verse valioso y bueno y así ser capaz de mirar a los demás con mirada cariñosa, inclusiva, sembradora de ganas de vivir. Si los padres dan la vida, los educadores estamos llamados a dar sentido a las vidas. (p. 10).

Se trata de buscar una coherencia, entre lo que enseña y el cómo se enseña; qué textos seleccionamos para explicar en clases un sistema de cultura política y

revolucionaria, que es otra aspiración ineludible. Es así, como los contenidos de enseñanza, deben estar en consonancia con el ideal de nación a concebir y forjar; porque como señala Freire (1997)

(...) Para el educador progresista coherente, la necesaria enseñanza de los contenidos está siempre asociada a una “lectura crítica” de la realidad. Se enseña a pensar acertadamente a través de los contenidos. Ni solo la enseñanza de los contenidos en sí, o casi en sí, como si el contexto escolar en que son tratados pudiese ser reducido a un espacio neutro donde los conflictos sociales no se manifiesten, ni tampoco solamente el ejercicio de pensar acertadamente desligados a la enseñanza de los contenidos. (p. 35).

La educación en valores sugiere la normatividad, que no quiere decir que se imponga un ideal a ser o a construirse; sino que el valor debe crear oportunidades de demostración, de profundización en la vida del sujeto. Nada significa, pues un valor no entronizado, porque para que el valor se convierta en proyección, debe aplicarse. Asimismo, para Huerta (2019)

(...) La educación debe enfocarse en el crecimiento de la relación interpersonal —entre el maestro y el alumno—, porque lo que mueve a una persona es otra persona. Por todo esto, la verdadera innovación consistirá en facilitar, mediante estrategias creativas, el encuentro entre el docente y los estudiantes. He aquí el desafío para la educación y sus actores, una innovación profunda basada en la novedad de la persona. (p. 190).

La educación es un sistema de concepciones axiológicas y sistemáticas que coadyuva a valorizar y enseñar a evaluar los comportamientos y los modos de actuación, que significarán un proceso interno de reflexión, y sensibilidad ética. La educación en valores se construye desde un trabajo decidido, no arbitrario, y desde las lógicas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Educar, así, desde los valores, como síntesis de lo vital, adaptable, es hacer factible una práctica común en el aula.

LECTURA Y COMPRENSIÓN. DESCODIFICAR Y ENTRONIZAR LA AXIOLOGÍA

Isabel Solé (1987) decía que:

...para comprender un texto no basta con formular predicciones acerca de su contenido, es necesario además verificar la adecuación de las hipótesis que vamos generando en el curso de la lectura (...) comprender un texto consiste en seleccionar esquemas de conocimientos susceptibles de integrar – acomodándose a él – la información que el nuevo material aporta, y en verificar su adecuación. (p. 8).

Por ello, el proceso de comprensión implica la utilización de estrategias de análisis que se refieren a la selección de un propósito bien definido para acercarse al texto, donde según Alonso y Mar Mateos (1985) “...la construcción del significado es el resultado de la interacción entre el texto, los esquemas de conocimiento y el contexto de varios tipos (lingüístico, situacional, actitudinal)”. (p. 7)

Leer para comprender y escribir textos involucra un proceso en el que inscriben diversas operaciones mentales: inferir, identificar, recordar y formular hipótesis. La lectura como un proceso de significación en el discurso y el habla, nos llama la atención de que leer prepara al sujeto lector para la vida. Y no hay

mejor ayuda, que los mensajes que se codifica en cada lectura, que son portadores de enseñanzas. En las lecturas, todos somos “yo” al sentirnos identificados con la realidad representada. Todo ello, a favor de lograr una lectura crítica y edificante a través de relacionar lo sabido con lo evocado y en función de la sensibilidad del lector, para atraer a su “enciclopedia del lector” (su experiencia o intertexto), en la esencia de connotar un diálogo intencional con el texto base. Colomer (2001) lo hace evidente cuando aconseja:

(...) Es necesario enseñar a pensar y a hablar sobre los textos... para poder progresar de una lectura comprensiva —entendida como la lectura que se limita a explorar los elementos internos del enunciado, los sentidos denotados— hacia el enriquecimiento de la lectura interpretativa, entendida como la lectura que utiliza conocimientos externos para suscitar significados implícitos, sentidos segundos o símbolos que el lector debe hacer emerger. (p. 14).

De esta manera Colomer (2001) revela lo que Jurado (2016) explica al aludir que “este diálogo entre

los conocimientos del texto y los del lector constituye la lectura crítica, que es en sí un juego en el asombro de identificar intencionalidades en lo leído". (p. 12) En relación al intertexto, referido a las experiencias personales, (Galera, 2000, p. 2) lo asevera, cuando expone:

Leer es, básicamente, saber comprender, y, sobre todo, saber interpretar, es saber hacer muchas cosas con lo recepcionado. La lectura, pues, no es un acto de descodificación de letras, palabras o enunciados que presenta el texto, sino un proceso complejo apoyado en expectativas y en inferencias personales sobre el significado que establece el lector en función de su intertexto. Saber leer es saber avanzar a la par que el texto e integrar nuestras aportaciones (saberes, vivencias, sentimientos, experiencias) para establecer inferencias de comprensión y, finalmente, elaborar su interpretación. (p. 2)

Leer es interaccionar entre los modelos textuales y los saberes del receptor, es, además, verter una potencia sensible donde los afectos determinen la significación y resinifiquen el sistema de símbolo, como representaciones evocadas. Piaget (1999) lo explicaba al decir que:

(...) La vida afectiva y la vida cognoscitiva, aunque distintas, son inseparables. Lo son porque todo intercambio con el medio supone a la vez una estructuración y una valorización. Ocurre, pues, que no se podría razonar, sin experimentar ciertos sentimientos, y que, a la inversa, no existen afecciones que se hallen acompañadas de un mínimo de comprensión. (p. 16).

Reflexionar, es la mejor manera de educar. Una educación del valor, depende mucho de la manera en cómo se piense y actúe. Los hechos están muy relacionados con los actos. La lectura del lector modelo, entonces, desde lo aseverado por Galera (2000) y Jurado (2016) reflejará la comprensión e interpretación del texto, desde la reflexión del lector y sensibilidad. Por lo tanto, además, (Borsani, 1991, p.

38) explica que “toda comprensión interpretativa necesariamente está ligada a prejuicios, aun horizonte desde el cual se emprende la interpretación y se desentrañan sentidos”. Cada preocupación del lector, se insertará en el texto; ahora bien, solo el lector podrá deshacer aquellas presunciones que no legitimen el texto. Legitimar es transformar; crear el sentido, no desvirtuarlo, digamos, “falsearlo”. Perriconi (2005) lo corrobora, al enunciar que:

(...) Esta reciprocidad obliga a una devolución afectiva del lector al texto en la medida que este lo modifica emocionalmente y del autor al lector a través del compromiso que todo autor entabla con “los otros”, con sus angustias, sus alegrías, sus miedos y sus desafíos. Cuanto más comprometido está un autor con su tiempo, más se le exige y se espera de él como respuesta. (p. 2).

Por ende, todo el proceso de lectura el proceso de lectura debe asegurar que el lector comprenda el texto que pueda construir ideas sobre su contenido. Lo anterior ha coincidido con el hecho de que el logro de una adecuada educación axiológica, permite emitir

juicios, criterios, acerca del contenido, las ideas del autor, o los personajes; revelarán los sentimientos y emociones que despierte la obra literaria en cada uno de ellos, a la vez que desarrollarán sus habilidades para comunicarse oralmente y por escrito. Y por ende, el valor nocional de la lectura consentirá a los ciudadanos puedan participar íntegra y libremente, en la sociedad del conocimiento. Estamos hablando de la formación de buenos lectores, lo que implica que bueno signifique: expertos, eficientes, y, sobre todo, críticos, porque en la medida en que mejor se comprenda, superior será lo que construya el lector ante la lectura, por ello se requiere, según Merino (2013)

(...) Una educación lectora dirigida a forjar una personalidad dotada de voluntad, criterio, autonomía y determinación...la formación lectora deberá ayudar al aprendiz a detectar y percibir esa onda emocional que emite un determinado relato; hacerla propia, experimentarla. En fin, se trata de ayudar al lector a entender no la anécdota del relato, sino el sentido de lo relatado, no lo que ocurre, sino cómo lo percibe, no lo que pasa sino lo que siente...Educar en la lectura

también debe suponer...desarrollar la sensibilidad estética literaria...cimentando una formación permanente de la lectura que irá construyendo un lector selectivo y crítico. (pp. 29-30).

En correspondencia con estas consideraciones no puede concebirse un proceso de lectura con enfoque axiológico, que no se tomen en cuenta los conocimientos previos, los cuales intervienen productivamente en la comprensión del lector, porque proveen un espacio para asimilar y equipararse ante la nueva información, mediante el enriquecimiento a partir de la información o pre-saber ya conocido, por medio de la construcción; Coll (1988) lo explica al decir que “construimos significados integrando o asimilando el nuevo material de aprendizaje a los esquemas que ya posemos de comprensión de la realidad...la construcción de significados implica igualmente una acomodación, una diversificación, un enriquecimiento, una mayor interconexión de los esquemas previos”. (p. 135). Para Condemarán (1981), además;

(...) En este interjuego el autor del texto o emisor del mensaje, selecciona un contenido, lo organiza y lo codifica utilizando palabras que se insertan en estructuras sintácticas y el lector o receptor decodifica el mensaje gracias a sus habilidades lectoras, su experiencia con el vocabulario, la sintaxis y los conceptos empleados por el autor. (p. 1).

ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA IMPLEMENTAR EN EL AULA DE CLASES

El propósito de toda estrategia es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos. La estrategia permite definir qué hacer para transformar la acción existente e implica un proceso de planificación que culmina en un plan general con misiones organizativas, objetivas, objetos básicos a desarrollar en determinado plazo con recursos mínimos y los métodos que aseguren el cumplimiento de dichas metas. El plan general de la estrategia debe reflejar un proceso de organización coherente unificado e integrado, direccional, transformador y sistémico, (...) debe poseer una fundamentación, partir de un diagnóstico, plantear un objetivo general del cual

se deriva la planeación estratégica, su implementación y evaluación”. (De Armas, 2002). También se analizó que las estrategias son “(...) secuencias integradas, más o menos extensas y complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados que atienden todos los componentes del proceso, que persiguen alcanzar todos los fines propuestos”. (Addine, 1998, p. 57). Por otra parte (Valle, 2011, p. 92), plantea que “la estrategia es un conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico), permiten dirigir el paso a un estado ideal, consecuencia de la planeación”.

CRONOGRAMA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE PREPARACIÓN DEL DOCENTE

En el siguiente cuadro, (VER CUADRO 1) pues, se resumirá cómo proceder según las vías de preparación del docente, desde el diseño de un cronograma con el sistema de acciones metodológicas:

OBJETIVO	ACTIVIDAD/ ACCIÓN	FECHA- LUGAR	PARTICIPANTES
<p>Reflexionar y analizar acerca del tratamiento metodológico o que se le brinda a la comprensión de textos.</p> <p>Reflexionar y debatir acerca de las fases por las que atraviesa el proceso de la comprensión</p>	<p>Reunión metodológica.</p> <p>Tema: La comprensión de textos en la escuela cubana actual. El trabajo con los niveles de comprensión.</p> <p>Insuficiencias y soluciones.</p>	<p>Segunda quincena de septiembre.</p> <p>Universidad José Martí de Sancti Spíritus.</p>	<p>-Dirige y ejecuta:</p> <p>-Director de educación y metodólogo de Español y Literatura.</p> <p>-Participan: una representación de docentes de la Secundaria Básica.</p> <p>-Metodólogo de Lengua y Literatura.</p>

<p>de textos. Aplicación en el proceso docente-educativo grados de la Educación Secundaria Básica.</p>			
<p>Exponer a los docentes cómo darle tratamiento metodológico a la comprensión de textos en un sistema de clases</p>	<p>Clase Metodológica Instructiva. Tema: Tratamiento metodológico a la comprensión de textos en un sistema de clases en cada</p>	<p>Primera quincena de octubre. Universidad José Martí de Sancti Spíritus.</p>	<p>-Dirige y ejecuta: -Director de educación y metodólogo de Español y Literatura. -Participan: una representació</p>

<p>(cualquier grado de la Educación Secundaria Básica) en función del trabajo con los niveles de comprensión .</p>	<p>uno de los grados en la Educación Secundaria. (Priorizar los textos con enfoque axiológico)</p>		<p>n de docentes de la Secundaria Básica. -Metodólogo de Lengua y Literatura.</p>
<p>Demostrar a los docentes cómo darle tratamiento metodológico a la comprensión de textos</p>	<p>Clase Metodológica Demostrativa. Tema: El tratamiento a un texto seleccionado del Libro de</p>	<p>Segunda quincena de octubre. Universidad José Martí de Sancti Spíritus.</p>	<p>-Dirige y ejecuta: -Director de educación y metodólogo de Español y Literatura. -Participan:</p>

<p>desde el trabajo con la educación en valores a partir del Libro de texto del Lengua y Literatura del 9º grado.</p>	<p>texto del 9º grado para su implementación desde la educación en valores. El trabajo con los niveles de comprensión del texto.</p>		<p>una representación de docentes de la Secundaria Básica. -Metodólogo de Lengua y Literatura.</p>
<p>Discutir propuestas para dar tratamiento a la comprensión de textos del Cuaderno Martiano a</p>	<p>Taller metodológico. Tema: El tratamiento a la comprensión de textos del Cuaderno Martiano a través de las</p>	<p>Segunda quincena de noviembre. Universidad José Martí de Sancti Spíritus.</p>	<p>-Dirige y ejecuta: -Director de educación y metodólogo de Español y Literatura. -Participan: una</p>

<p>través de las clases.</p>	<p>clases. Alternativas para su trabajo.</p>		<p>representación de docentes de la Secundaria Básica. -Metodólogo de Lengua y Literatura.</p>
<p>Socializar ideas y valoraciones acerca de la forma de dirigir el aprendizaje de la comprensión de textos.</p>	<p>Taller de socialización de experiencias desde el resultado del aprendizaje de los conocimientos obtenidos durante la etapa.</p>	<p>Primera quincena de enero. Universidad José Martí de Sancti Spíritus.</p>	<p>-Dirige y ejecuta: -Director de educación y metodólogo de Español y Literatura. -Participan: una representación de docentes</p>

			de la Secundaria Básica. -Metodólogo de Lengua y Literatura.
--	--	--	---

El análisis de las definiciones que se enfocaron anteriormente poner de relieve que la estrategia como resultado científico viabiliza y favorece, en este caso, desde el objeto de estudio planteado, permitir una preparación del docente para enseñar a comprender teniendo en cuenta factores como la reflexión del educando mediante la lectura crítico-creativa para construir un significado y un sentido más humanizable en los textos, y por qué no, donde este educando sea capaz de interpretar el entorno porque lo valora y lo argumenta desde las prácticas que vive; así el educando aprende a sensibilizarse. La estrategia con

enfoque como axiológico permite además disponer de elementos funcionales como:

- ◇ La existencia de insatisfacciones respecto a los fenómenos, objetos o procesos educativos en un contexto o ámbito determinado;
- ◇ El diagnóstico de la situación actual;
- ◇ El planteamiento, objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo;
- ◇ La definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados;
- ◇ La planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.
- ◇ La preparación de los docentes en la dirección del aprendizaje de la comprensión de textos con estilo poético desde el enfoque axiológico de la educación.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ESTRATEGIA

- ◇ Elevar el nivel de preparación metodológica de los docentes de los niveles educativos en la dirección del

aprendizaje de la comprensión de textos con enfoque axiológico.

- ◇ Lograr la implicación de todos los docentes en las acciones que se acometan en la estrategia que permita una participación activa y reflexiva.
- ◇ Socializar los conocimientos y modos de actuación entre los docentes de modo que permitan alcanzar entre todos los resultados esperados.

La estrategia se caracteriza por ser flexible, integradora, dinámica, sistémica y contextualizada. Esta establece un sistema de acciones las cuales precisan un proceso transversal e ininterrumpido en la preparación del docente, pero a la vez, ello incide en la calidad del aprendizaje de los educandos en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión de textos. Da respuesta inmediata a los cambios que vayan teniendo lugar en dicho proceso y favorece la construcción sistémica, sistemática e interactiva del saber del docente para intencionar la participación

(docente-educando; educando-grupo; educando-educando).

A continuación, se presenta el gráfico general de la estrategia y su concepción epistemológica. (VER CUADRO 2).



FIG. 2: Estrategia para la preparación del profesor de Español y Literatura para la comprensión de textos con enfoque axiológico

CONCLUSIONES:

1. La sistematización realizada de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la educación en valores en función de la comprensión de textos con enfoque axiológico para la dirección del aprendizaje del proceso de comprensión textual descansa en el enfoque socio-histórico-cultural y tienen en cuenta el desarrollo profesional y humano del docente para dirigir el proceso educativo. Esto quedó evidenciado en la revisión de los documentos que norman y orientan el tratamiento de esta problemática, por lo que constituyen valiosos recursos para la auto-preparación de los docentes.

2. La propuesta de la estrategia diseñada con enfoque axiológico define los objetivos generales, métodos de trabajo y los recursos materiales y humanos a emplear. Su instrumentación abarca cuatro etapas: diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación. Esta aportó un sistema de acciones en las que se insertaron las actividades a realizar con los educandos de los diferentes niveles educativos para darle a la educación en valores desde la comprensión de textos martianos, utilizando como principal mecanismo las vías para el trabajo metodológico. La consecuente aplicación de la estrategia permitió perfeccionar la preparación de los docentes para la dirección del aprendizaje lector. Se caracteriza por ser flexible, integradora, dinámica, sistémica y contextualizada.

3. El establecimiento de las relaciones deviene y significa, ante todo, un cambio de actitud frente a los problemas del conocimiento, una sustitución de la concepción inconclusa por una

unitaria del hombre y de la realidad en que vive. Establece así, vínculos de complementariedad o de cooperación, para que constituya una vía heurística entre procesos de aprendizaje, habilidades y técnicas.

BIBLIOGRAFÍA:

ADDINE FERNÁNDEZ, F. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ALONSO, J. Y MAR MATEOS, DEL M^A(1985). Comprensión lectora: Modelos, entrenamiento y evaluación. En: *Revista Infancia y Aprendizaje*, No. 31-32, pp. 5-19.

BARBA, B. Y ROMO, M. (2004). *Escuela y socialización: evaluación del desarrollo moral*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

BORSANI, M^A E. (1991). Legitimación del conocimiento en la hermenéutica. En: *Revista Páginas de Filosofía*, No. 2, pp. 35-41. Recuperado

de:[https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5037736)
codigo=5037736

CANTILLO, J. (2011). *Dilemas morales. Un aprendizaje de valores mediante el diálogo*. Valencia: Editorial Naulibres.

Carreras, Ll. y otros. (1995). *Pedagogía de los valores. Cómo educar en valores: Materiales, textos, recursos y técnicas*, 14ª edición. Madrid: Editorial Narcea.

COLL, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. En: *Revista Infancia y Aprendizaje*, No. 41, pp. 131-142. Recuperado de: [https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48298)
codigo=48298

COLOMER, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción del sentido. En: *Revista Latinoamericana Lectura y Vida*, año 22, No. 1, pp. 3-19. Recuperado de:

http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf/view?searchterm=La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20literatura%20como%20construcci%C3%B3n%20del%20sentido

CONDEMARÍN, M. (1981). Evaluación de la comprensión lectora. En: *Revista Latinoamericana Lectura y Vida*, año 2, No. 2. Recuperado de: <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n2/sumario/?searchterm=Mabel%20Condemar%C3%AD>

DE ARMAS RAMÍREZ, N. (2002). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

DESCALZI PICASSO, G. (1997). Educación y valores. En: *Revista Educación*, 6(12), 123-141. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056770>

FREIRE, P. (1997). *La educación en la ciudad*. México: Editorial Siglo XXI.

FREIRE, P. (1997). *Política y educación*. México: Editorial Siglo XXI.

GALERA NOGUERA, F. (2000). La lectura: del diálogo con el autor al encuentro con los oyentes. En:*Revista Puertas a la lectura*, No. 9-10 (S), 33-38. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=206238>

HAYDON, G. (2003). *Enseñar valores: un nuevo enfoque*. Madrid: Ediciones Morata.

HUERTA, M. E. (2019). Educación emocional en clave de integración. Una aportación a la innovación educativa. En:*Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y quehaceres del pedagogo*, No. 27, 169-192. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6827167>

Jurado, F. (2014 agosto). La lectura crítica: el diálogo entre los textos. En: *Revista Ruta maestra*, 8, 10-16. Recuperado de: <https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2018/10/Ruta%20Maestra%208.pdf>

LERMA, H. (2001). Actitudes y habilidades en la acción didáctica. En: *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y quehaceres del pedagogo*, No. 2, 157-184.

MERINO, P. (2013 octubre). Formar lectores. En: *Peonza Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, Año. XXVII, 106-107, 29-30.

ORTEGA RUIZ, P. Y MÍNGUEZ VALLEJOS, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel.

PARRA ORTIZ, J. M^A (2003). La Educación en valores y su práctica en el aula. En *Revista Tendencias pedagógicas*, No. 8, 69-88.

- PAVLOVSKY, E. Y KESSELMAN, H. (2007). *Espacio y creatividad*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- PÉREZ, A. (2006). *Educación para humanizar*. Madrid: Ediciones Narcea.
- PERRICONI, G. (2005). *La lectura: una experiencia de aprendizaje*. En: *Revista Lectura y Vida*.
- PIAGET, J. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.
- SOLÉ I GALLART, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. En: *Revista Infancia y Aprendizaje*, No. 39-40, 1-13.
- THOMAS DRULLET, L. Y MATOS ROMERO, D. (2008). La Educación en valores: actividades para su fortalecimiento. En: *Revista EduSol*, 8(24), 25-31.
- VALLE LIMA, A. Y DE ARMAS RAMÍREZ, N. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.

Tema-5

LA EDUCACIÓN PREESCOLAR. SUS COMPROMISOS ACTUALES

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO
DR. MANUEL ERNESTO HORTA SÁNCHEZ
DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ
MSC.ORQUÍDEA SORIANO GÓMEZ
LIC. ANIURKYS LÓPEZ TORRES
MSC.ELIANY SANTOS RÍOS
MSC.MAIDELYS DÍAZ LÓPEZ
MSC.JULIA RIVERO BAGUÉ

“El niño ha de trabajar, de andar, de estudiar, de ser fuerte, de ser hermoso: el niño puede hacerse hermoso aunque sea feo; un niño bueno, inteligente y aseado es siempre hermoso”.⁶
JOSÉ MARTÍ

INTRODUCCIÓN:

La Educación Preescolar actual, dentro del marco educativo, demanda de perfeccionamiento, que exige a su vez, diversificación para optimizar una educación de calidad. Asimismo, se deberá concebir un potencial transformador que dé cuenta de “cambios” no tan

⁶Martí, J. (s/f). *Obras Completas*.t. 18, pág. 301.

sustanciales, pero sí marcados en una propuesta integradora de enseñanza. Véase las prácticas de actualización curricular, las cuales concibe una educación sensible y no absolutista. La UNESCO, en unos de sus objetivos para el desarrollo sostenible.

Para Delgado (2007) permanece como esencial, el criterio de que la Educación Preescolar persiga los siguientes fines; a saber, estos fines se expresan en:

- ◇ Proteger la salud y estimular su crecimiento físico – armónico;
- ◇ Fomentar la formación de buenos hábitos;
- ◇ Estimular y guiar las experiencias infantiles;
- ◇ Cultivar el sentido estético;
- ◇ Desarrollar actitudes de compañerismo y cooperación;
- ◇ Facilitar la expresión del mundo interior infantil;
- ◇ Estimular el desarrollo de la capacidad de observación.

(Delgado, 2007, p. 1).

Todos estos fines se fundamentan en la idea de integralidad formativa, que es potenciar el desarrollo armónico y flexible de los niños y las niñas en esta etapa del desarrollo. Por ejemplo, cuando decimos que los niños y las niñas se les deben cultivar el sentido estético, nos referimos a que es necesario reformular las prácticas de observación, que contribuya a estimular las percepciones como representaciones que influyen en las formaciones valorativas, todo lo cual podrá evaluarse como un objetivo de crucial cumplimiento. Por lo que, para Nun de Negro (2003) la educación estética se expresa en función del diálogo y la sensibilidad; así:

[...] Es necesario promover la educación estética para no insertar al niño en un crisol cultural único poniéndolo en contacto con otros sistemas culturales, desarrollando su sensibilidad e incorporando nuevos productos artísticos. Es posible despertar la emoción estética dialogando con los niños, haciendo un llamado a sus emociones “caminando” con ellos el cuadro, escucharlo, vivirlo, sentirlo, estructurando el espacio percibido y el espacio vivido [...] (pp. 22-23).

De manera que para Nun de Negro (2003), favorecer la dimensión estética como fin de la Educación Preescolar, estriba en “enseñar” a mirar, y no solo a conformarse con esto, sino en sentir y amar lo observado, para contribuir a reforzar el sistema de experiencias. (Nun de Negro, 2003; Delgado, 2007), establecen delimitaciones para llegar a los fines, que al final se valoran como los logros cumplibles. Logros, que, deben atenderse y transformarse en hechos. Por tanto, le corresponde al profesional de la Educación Preescolar, encontrar los mejores caminos para impactar en la sociedad, porque sin dudas, el profesional es un sujeto “transformativo”, para Morrison (2005)

[...] Un profesional de la infancia tiene por un lado las características necesarias de personalidad, conocimiento y habilidades para enseñar y llevar a cabo programas de forma que todos los niños aprendan, y por otro posee la destreza de informar a la sociedad sobre los asuntos que conciernen a los niños y a las familias. Profesionales son también aquellos que apoyan valores altos para sí, sus

compañeros y sus alumnos—están continuamente mejorando y ampliando sus habilidades y conocimientos —. Un profesional es una persona multidimensional. (p. 4).

Efectivamente, los profesionales son aquellos que promueven prácticas auténticas de enseñanza, y además, generan cambios consustanciales a los hechos; ello quiere decir, que su objetivo es moldear y formar al niño y a la niña a partir de su ejemplo, porque también, como él sea, dependerá la calidad de la personalidad, muy coligada a la formación de buenos hábitos que es hablar de conductas apropiadas (Morrison, 2005; Delgado, 2007).

El compromiso de la Educación Preescolar está dirigido, sobre todo, a pensar y a hacer más; a planificar actividades creativas; a ser asertivos, a comprender a los niños y las niñas. No imponer; sino proponer, sostener diálogos estéticos y valorativos. Enseñarlos a amar, a elaborar, porque como aseveran Goleman, Kaufman y Ray (2016) “la creatividad

comienza a cocerse cuando la persona está motivada por la pura dicha de lo que está haciendo”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

DELGADO, E. (2007). *Planeamiento didáctico en la Educación Preescolar*. San José, Costa Rica: Ed. EUNED. Recuperado de: <https://books.google.com.cu> › books

GOLEMAN, D., KAUFMAN, P. Y RAY, M. (2016). *El espíritu creativo*. Barcelona, España: Ed. B.S.A. Recuperado de: <https://books.google.com.cu> › books

MORRISON, G. S. (2005). *Educación infantil*. Madrid, España: Ed. PEARSON. Recuperado de: <https://books.google.com.cu> › books

Nun de Negro, B. (2003). La actividad gráfico-plástica en el nivel inicial. Los proyectos de arte. Una metodología coherente y ordenada. En: *Artes plásticas: caminos para crear, apreciar y expresar*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas. Recuperado de: <https://books.google.com.cu> › books

Tema-6

LA COMPRENSIÓN DE UN POEMA DE PAUL VERLAINE: UNA EXPERIENCIA EN 7.⁰ DE SECUNDARIA

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA
DRA. SULANY SÁNCHEZ CURBELO
DRA. CARMEN LYDIA DÍAZ QUINTANILLA
DRA. YAIRIS CEPEDA RODRÍGUEZ
MSC.MARITZA ESTHER ÁGUILA CONSUEGRA
DRA. SARAÍ DELGADO FARFÁN
LIC. DIANA ESTHER APARICIO TORRES

“...Pero si pensamos en otros aspectos del placer, tales como el obtenido al final de un esfuerzo para hallar sentido a aquello que no parecía tenerlo, que no lo tenía de una forma evidente o que resulte tenerlo en distintos niveles de profundidad, entonces los alumnos necesitan que se les aliente y se les ayude en forma sostenida a realizar esos descubrimientos”.

TERESA COLOMER (2005, pp. 57-58)

RESUMEN:

LOS AUTORES ESTUDIAN COMO LA LECTURA SE CONVIERTE EN UN PROCESO DE SIGNIFICACIÓN Y SOCIALIZACIÓN EN EL DISCURSO Y EL HABLA. Con el objeto de ofrecer una reflexión sistematizada, el trabajo se enmarca en descubrir algunas implicaciones de la comprensión de tipo ecocrítica la cual reclama una recepción y un horizonte de expectativas (Jauss,

1989) vital para profundizar en los textos poéticos de temática medioambiental. Al tiempo que muestra una experiencia de aula que parte de un proyecto de investigación mucho más vasto desarrollado en el curso académico 2018-2019 en la ESBU Juan Manuel Feijóo de la provincia de Sancti Spíritus, Cuba. En este artículo pretendemos mostrar como la comprensión de la poesía incide marcadamente en la construcción del intertexto del lector (Mendoza, 2011) como núcleo del desarrollo de una lectura ecocrítica y socialmente condicionada por la participación del lector que pueden incidir en la elaboración del sentido textual y la creación instrumental de repertorios y estrategias que capaciten al educando para edificar creadoramente la trascendencia del significado (Colomer, 1998).

INTRODUCCIÓN:

La lectura es un vínculo de transformación social, ayuda a descubrir, socializar, construir repertorios. Colomer (2005) ya lo ha advertido. El placer es además, enseñar a conocer al alumno, mostrarle

formas y caminos que él puede transitar. Ayudarlo a descubrir merece la pena porque el educando pueda abordar el texto desde su sensibilidad, porque el texto literario, más que ningún otro posee la fuerte conciencia de estar imbuido en un sentido de interiorización. Él debe recuperar el significado simbólico-referencial a través de expresarse a sí mismo, para identificar sus saberes. El correcto empleo de la actividad creadora es una solución potencial para el desarrollo de la identificación/recepción de la ecocrítica en el perfeccionamiento de habilidades comunicativas a través de la lectura y comprensión de textos literarios, estimulando la creatividad de los educandos como indicador de formación. Porque el acceso a la literatura defiende la validez con que los significados operan en la obra, pero, trascienden en el universo de enunciación. Mendoza (2003) lo exponía con total seguridad:

...El verdadero acceso a la literatura necesita que profesores y alumnos se impliquen en el reto de la

interacción lectora, porque esta reporta un conocimiento directo y genera la experiencia de lectura, que será esencial para la valoración y a la apreciación de las cualidades estéticas de la obra literaria; se trata de hacer de la lectura una actividad clave de formación.

Si se quiere ser un buen lector, y esto equivale a que bueno denote: experto, estratégico, competente; debe el aula, como principal gestora del saber literario, proponer lecturas más cercanas a la experiencia social del alumno, debe enseñar a amar la lectura tanto como acto de placer y goce estético y a la vez como herramienta de acceso al saber para moldear actitudes y habilidades. No puede ser más, la lectura, que un profundo viaje a lo dichoso, grato y útil del pensamiento. Ser un lector crítico, reflexivo y creativo supone ver la lectura como acto fructífero de “alcances”, donde se socialicen indagaciones nuevas con conocimientos previos, y a la vez se aprenda a aprender; ser capaces de dar respuestas con un alto sentido de la profundidad temática, y sobre todo, que

esa lectura crítico-creativa, signifique para la mente del lector la revalorización continua de su competencia lingüística, a partir del cúmulo rico entre el contenido sociocultural, que es la experiencia de la vida, percibida, por la visión del mundo que él aprehende y asimila. Con su aplicación se consigue una comprensión del texto más profunda. Se ha revelado que las mayores carencias en el uso del lenguaje oral y escrito están a partir de la poca creatividad y autonomía del alumno para erigir un texto diferente. Para abordar el texto desde mundo vital de experiencias, se debe enseñar a buscar la coherencia y su relevancia. En tal caso, Mendoza y Soledad (2015) explican:

[...] La comprensión...depende de la capacidad del lector para establecer reconocimientos y conexiones, así como para construir la coherencia...en cada proceso de recepción lectora, el lector ha de hacer un constante esfuerzo de relación entre lo que expone el texto y los referentes e implícitos. (p. 15).

Sugiere esto que él en nivel creador el lector es capaz de sobrepasar la actividad lectora para ubicarse en una actividad creadora productiva; resulta un nivel de lectura a profundizar más con objetivos didácticos concretos y distintos; distintos en la medida en que los educandos, sean capaces de emocionarse sustancialmente, de representar el discurso leído a partir de valorar y asumir cognoscitivamente la información que a él como lector le interesa subrayar. De tal manera que la lectura implica saber de qué se está hablando, conectarlo con el mundo real/virtual del lector, pero, ello supone que el lector esté debidamente orientado, motivado. No se logra, o por lo menos, no con la calidad que merece, un significado altruista, es decir, un mensaje que emerge de la obra, porque ese lector lo ha revelado de su mundo de vivencias.

Póngase por caso el paratexto como marco de referencia, que pone en evidencia el texto como forma de comunicación; la literatura comunica, y el

oído/experiencia del lector, lo escucha. En este contexto intenta incidir nuestra investigación, cuyo principal propósito es contribuir a sistematizar el conocimiento y ser un modelo de cómo pueden lograrse buenas y aplicables prácticas para la construcción de un proceso docente-educativo creativo e integrador. Más sucintamente, nuestra propuesta toma como punto de partida un proceso de lectura y comprensión ecocrítica sensible y autoestructurante en la modelación de los significados y sentidos que los educandos pueden elaborar a través de su pensamiento estratégico y para contribuir al desarrollo de la competencia lectora como base para la comunicación efectiva de sus discursos. Para ello se trabajan en el aula de literatura y lengua con 15 poemas, según lo normado en el *Programa de estudios*, al incidir en los de temática medioambiental, se decide previa consulta con los niños y niñas leer, comprender y disfrutar el poema titulado “Canción de otoño” del

escritor francés Paul Verlaine llevada a cabo por un grupo de educandos de 7º de la ESBU (Escuela Secundaria Básica Urbana) A través de dicho trabajo se pretende poner de relieve los beneficios de una práctica de lectura compartida, reflexiva, connotativa, y sobre todo, mucho más cerca de la vida de los educandos.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA CONTEXTUALIZACIÓN

Esta experiencia de aula se materializó en la ESBU: Juan Manuel Feijóo, ubicado en la provincia de Sancti Spíritus, Cuba en el municipio de Jatibonico. Es un centro de enseñanza que pertenece a la Enseñanza Secundaria. Esta práctica se desarrolló con un grupo de 7º de Secundaria y, concretamente, en el área de literatura y lengua. Aquí se recogen los datos adquiridos del grupo de trabajo de 16 educandos a partir del proceso de lectura y comprensión con enfoque ecocrítico del escritor francés Paul Verlaine.

OBJETIVOS

El docente de Literatura y Lengua garante de poner en marcha esta actividad de comprensión lectora en el aula partió de varios objetivos didácticos que favorecerán una comprensión sensible y reflexiva al utilizar el poema como objeto que desarrolla lo estético y la competencia lectora del alumnado. De este propósito emanaron los siguientes objetivos de lectura: favorecer la reflexión sobre el tema del poema; propiciar la creatividad al confeccionar mapas conceptuales para organizar discursivamente la información del poema y desarrollar el debate y el trabajo colaborativo para socializar la comprensión.

COMPETENCIAS

CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA DE LECTURA Y COMPRENSIÓN ECOCRÍTICA CREATIVAS

Basados en la lectura de tipo semiótica, y desde los presupuestos de Suescún (2006), construimos una propuesta donde la sensibilidad del alumno, sea el catalizador, que potencie, permita asumir y entender nuestra realidad y la de otros, de tomar decisiones y de

comprender nuestro papel en la sociedad, es ampliar nuestros referentes. Esto es cardinal, puesto que cuando el alumno reflexiona, se está logrando lo que Vygotsky (1979) llama *proceso de interiorización*, se permite que entre ellos mismos se dialogue para poner de relieve hechos; cuando se lee y comprende, se estará interviniendo en el marco sociocultural, que es quien diversificará la experiencia lectora, que a final es que potencia la habilidad comprensiva e interpretativa de recepción de los alumnos cuando hacen suyas las lecturas literarias.

En consecuencia, para Cruz (2013, p. 94) “un docente que activa, contextualiza y potencia los repertorios lectores, estará ampliando los referentes estéticos de sus alumnos, incrementando sus horizontes de expectativas”, cuyos horizontes le permitirán construir significados más sensibles y más lógicos. A continuación, proponemos algunas variables, pocas, más bien, para insertar una propuesta ecocrítica

en el aula de literatura y lengua para enmarcar su uso en la lectura de la poesía.

◇DEL DOCENTE: Los docentes para fomentar una actitud reflexiva y crítica ante el texto de tema medioambiental deben utilizar la creatividad de sus alumnos para incidir y subrayar el papel del profesorado y de sus materiales y estrategias didácticas que contribuyan a la crítica literaria dedicada al estudio, a la representación del medio ambiente en las lecturas, como representaciones del imaginario que deben comprender y modificar desde su praxis.

◇DE LA COMPRESIÓN: La lectura y comprensión son ejes primarios en el desarrollo de capacidades creativo-intelectuales, y por ende, el valor instrumental de la lectura consentirá pues, a los ciudadanos participar íntegra y libremente en la sociedad del conocimiento. Estamos hablando de la formación de

buenos lectores, lo que implica que sean expertos, eficientes, y sobre todo, críticos, porque en la medida en que mejor se comprenda, superior será lo que construya el lector ante la lectura, por ello se requiere de una educación lectora destinada a concebir una personalidad dotada de voluntad, criterio, autonomía y determinación; porque, Mayer (1999) así lo estipula, al decir que para una comprensión efectiva, son necesarios tres tipos de conocimiento: el conocimiento de contenidos, lo estratégico (realización de inferencias, durante la lectura) y el conocimiento meta cognitivo (capacidad para evaluar la información recibida).

Por ello, la formación lectora deberá ayudar al alumno a detectar y percibir esa onda emocional que emite un determinado relato; hacerla propia, Y experimentar con los mensajes-significados, codificados por el texto base. Del lector y su capacidad: Se trata de ayudar al lector a entender, atribuir, y a

crear para dar sentido a lo comprendido, que es construir el, mensaje textual, y por ende, educar en la lectura para el desarrollo de la sensibilidad estético-literaria.

Por ello, la problemática medioambiental, desde posturas ecocríticas y creadoras, promueven la reflexión y la acción transformadora para vivir placenteramente en un mundo que lo necesita, y porque para crear un modelo social donde las personas vivieran felices y aprecien la naturaleza, debe respetarse el medio ambiente, y enseñar a ser sostenibles y sensibles desde la equidad. La literatura, muy a menudo nos dice con toral elocuencia que hablar sobre literatura es compartir y fundar un diálogo donde las percepciones y emociones logren determinar el complejo ejercicio del mensaje; ello se revela con la profunda autoridad del autor para “sugerir”, no para imponer. Chambers (2007) así lo asegura cuando dijo:

[...]En esencia, hablar sobre literatura es compartir una forma de contemplación. Es una manera de dar forma a los pensamientos y emociones excitados por el libro y por los significados que construimos juntos a partir del texto: ese mensaje controlado imaginativamente, que el autor envía y que nosotros interpretamos de cualquier modo que creamos útil y placentero. (pp. 26-27).

En este caso, leer, desde la postura crítico-creativa de la lectura, es la producción del significado, convenido entre lo que sabe el lector y lo que le informa el texto, para Mendoza (2004) leer es participar en un proceso activo de construcción de significados partir de los estímulos textuales, las competencias interrelacionan y activan las diferentes aportaciones del receptor, para que actúe como el verdadero interlocutor del texto. Para Jauss (1989, p. 249) la literatura posee una función social y moral (axiológica) porque interviene en la construcción de expectativas de los lectores, formando sus comportamientos, y ello, preforma su comprensión del mundo. Se recomienda al maestro exponer a sus

alumnos a diferentes grados repertoriales que impliquen esfuerzos cognitivos y axiológicos; porque la literatura sensibiliza lo moral y lo explica en el contexto. La función primordial entonces, de la lectura literaria, en específico es consolidar las habilidades de recepción del texto (identificación, valoración), así como adecuar el saber ser, al saber hacer desde ese contenido de enunciación. Por cierto debe tenerse que la competencia (adquisición de habilidades para transformar lo leído, para modernizar) jerarquiza desde el texto que el lector lea para valorar, argumentar y participar plenamente en la formación de un nuevo conocimiento que, volverá a la obra, intensificado, renovado, valorado.

CONTENIDOS DE TRABAJO

De acuerdo con Roméu (1999, p. 18) esta propuesta se centra fundamentalmente 3 niveles para transitar por el proceso lector. En este caso, el primer nivel de lectura es la traducción y con ella se logra el

receptor capta el significado y lo traduce a su código. De forma más sencilla diríamos que expresa con sus palabras lo que el texto significa, tanto de manera implícita como explícita. El segundo nivel de lectura es la interpretación, se centra en que el receptor emite sus juicios y valoraciones sobre lo que el texto dice, asume una posición ante él, opina, actúa como lector crítico. Y el tercer nivel de lectura corresponde a un lector que aprovecha el contenido del texto, lo usa, lo aplica en otros contextos; reacciona ante lo leído y modifica su conducta, trata de resolver problemas. Asume una actitud independiente y creadora. También, pudimos patentizar como los educandos en la actividad de lectura del poema objeto supieron identificar y argumentar, describir y crear constructivamente su conocimiento. De esta manera los educandos se autoevaluaron con éxito y receptividad ante los errores cometidos; para lograr efecto positivo atendieron, ante todo, a usar estrategias de lectura para interactuar con

los saberes del texto y sus vivencias. El grupo-clase estuvo motivado y dieron solución a las actividades que contenía el guion conjetural, así como obtuvieron satisfacción al intercambiar con sus semejantes y el docente.

METODOLOGÍA

Para el logro de una actividad lectora eficiente y competente entre el docente y grupo-clase fue necesario emplear una metodología teórico-práctica que se apoyara en el método cualitativo, lo que permite a los investigadores reflexionar y caracterizar el proceso lector de los educandos ante el poema. Todo esto permitió que los educandos entraran en contacto con el sentido y el significado textual a través del intertexto (experiencia) y su capacidad para la apreciación literaria, porque enseñar a leer supone, enseñar a percibir esa onda emocional y edificadora en la lectura; comprender su mensaje manifestado; ese mensaje sensible que debe ser valorado eco

críticamente. Leer es comprender, siempre y cuando el lector asimile la variedad de esencias contenidas en el texto. No hay lectura sin verificación/confirmación del intertexto, sin la adecuada configuración de las destrezas lectores del alumno-lector. En consecuencia, debe plantearse a la lectura más como un proceso (que lo es), sí además, como un producto y como una actividad estratégica donde el diálogo lector en simbiosis con la aportación del autor como enunciador, se llegue a la proyección del sentido final, aunque jamás el significado se acabará, porque siempre que haya lectores, sin dudas, habrá significados que aportar, que negociar desde dos campos claves de entrada al texto: el interés y la proyección del intertexto-experiencia (Mendoza, 2001; Solé, 2012).

ACTIVIDAD

Al inicio de la tarea de comprensión lectora fue muy significativo que tanto el docente como los educandos eligiesen el poema a trabajar. Tras esto, los educandos prefirieron un poema de Paul Verlaine

«Canción de otoño», ya que este como tanto otros, supusiera la puesta en prácticas de intertextos pertinentes y suficientes para enfocar un leer para aprender y como dice Petit (2009)

Todo comienza, con algunas situaciones de intersubjetividad, con encuentros personalizados, un recibimiento, una hospitalidad. A partir de allí, algunas lecturas abren la puerta hacía lugares distintos y hacía momentos de ensoñación que permiten construir un país interior, un espacio psíquico, y apuntalar el proceso de autonomización, la construcción de una posición de sujeto.

Es pues, que la ecocrítica literaria, desde el poema propuesto pudiera ser otra de las líneas de análisis, puesto que esta se sustenta dentro de los límites de una cultura, para la educación de la personalidad del sujeto hacia las buenas prácticas para el correcto cuidado del medio ambiente, y para educar su mirada ante la literatura. Con ello se ofrece respuesta, para

hacer una lectura ecológica, para percibir la singularidad textual, desde estas estrategias, que permiten que el alumno vivencie y vierta su experiencia en las lecturas, para ser más creativo y sensible con su entorno. Y, también, esa lectura estará en consonancia con las experiencias vitales del alumno para construirse como sujeto. Una crítica o una ecocrítica supone determinar los peligros o coyunturas e ir gestando una conciencia, una razón, que desde la clase de literatura se coadyuve a equilibrar los límites de la eclosión y la barbarie, para enseñar no solo a apreciar, sino a amar.

Frente a leer, se contrapone la actividad de resumir las ideas esenciales según lo que les sugería cada uno de los versos. En este sentido, jugaron un papel importante algunos factores que sirven de estrategias para interactuar con la información textual; de acuerdo con Solé (1999) nos muestra algunas pautas-estrategias para resumir el contenido del texto,

y pone énfasis en que el resumen provoca un sentido de la organización del discurso literario. Así, es necesario para resumir: identificar la idea central del párrafo, identificar la información complementaria, enseñar a eliminar información repetida, conocer la estructura del párrafo y cómo se agrupan las ideas para encontrar la forma de sintetizarlas y enseñar a reconocer aquella frase dentro del párrafo que sirve de síntesis del contenido o, en caso de no estar explícita, cómo redactarla. Antes de cerrar nuestro trabajo, vamos a apuntar algunas breves ideas de la importancia del resumen. Se puede decir pues, que elaborar un resumen de las ideas contenidas es un acto de conocimiento perpetuo, porque el lector está en posesión de comenzar a tejer el significado, y a re-crear zonas de intención refleja entre lo enunciado y lo que puede aportar. Ello en la mediación del maestro es una acción lógica, más cuando el alumno debe socializar con los sentidos del texto, es decir, debe totalizarlos.

Formular y verificar hipótesis es un ejercicio que pone en posesión argumentativa al lector para solucionar el problema. Un tipo de actividad que potenció la profundización de los significados del texto, fue la referida a la etapa de lectura, en la que por ejemplo se orientó la búsqueda de las metáforas (palabras) con las que se expresa las congojas del alma del sujeto lírico; para ello fue necesario organizar ese mapa de significaciones a través de la relación explicativa de las metáforas del poema y su posible interpretación hecha por los educandos.

EL DOCENTE PREGUNTA PARA LOGRAR QUE LOS EDUCANDOS GESTEN PROCESOS INFERENCIALES:

- ◇ ¿Qué características tienen estas metáforas? ¿Cómo piensas que se siente el sujeto lírico?
- ◇ A su juicio ¿cuál sería una posible razón de esa melancolía?
- ◇ ¿Cuáles pueden ser en el poema aquellas expresiones que pueden sostener una esencia ecocrítica?

- ◇ ¿Qué relevancia podrá tener la alusión al otoño?
- ◇ Realice una red de palabras donde lo explique.

MATERIAL DE TRABAJO

Los recursos y materiales fueron de gran provecho durante la propuesta didáctica de lectura y comprensión tanto para el docente como para los educandos. Esto significa que se apoyó en datos del autor del poema, para ello fue menester la consulta de enciclopedias y el libro de texto de literatura y lengua. Por el contrario, los educandos, utilizaron fichas para resumir la información biográfica, así como de datos respecto a la significación general del poema, puesto que al final ellos pudieron comparar sus experiencias de lecturas con la información antes resumida. También, decidieron dramatizar algunos versos del poema, a través de la lectura dramatizada, esto reforzó la imaginación creadora como vínculo entre fotografía a algunos educandos con el fin de que estos se

pudieran autoevaluar y poder valorar el producto de la actividad.

ORGANIZACIÓN: ESPACIO Y TIEMPO

Una vez que el docente y los educandos intercambiaron opiniones, reflexionaron, se propusieron un conjunto de actividades docentes regidas por un guion conjetural que cronometra las inferencias que los educandos elaboran durante el curso de la actividad comprensiva. Tras finalizar esto, el grupo debatió, compartió experiencias de lectura. En el caso que aquí nos incumbe, el grupo puede aplicar estrategias de lectura que favorecen la asunción del sentido del poema todo lo cual garantiza la competencia lectora. Tómese como ejemplo, las ideas de Delgadová, y Gullerová (2015)

(...) La competencia lectora es un conjunto complejo de habilidades y capacidades lectoras necesarias para el trabajo efectivo con el texto. No es solo la habilidad de leer palabras, frases y textos; significa también comprender todo lo leído, trabajar con el contenido y con la información obtenida para interpretarla y trasmitirla correctamente y, sobre todo, para crear

nuestras propias ideas a partir de la información obtenida, es decir, crear un nuevo conocimiento innovador a partir del conocimiento adquirido a través de la lectura. (p. 49).

Lo anterior permite que el sujeto valore e innova desde su marco de referencia, por lo que para Piaget (1976, p. 239) «la vida social es una condición necesaria para el desarrollo de la lógica. Por tanto, creemos que el mundo social transforma la naturaleza del individuo», ello supone además que el sujeto asimile y acomode (elabore y transforme) lo que aprendió en la lectura se estará, construyendo progresiva y permanentemente el pensamiento del educando que va, indudablemente, conformando, la base de un intertexto lector cada vez más complejo, rico y capaz (Mendoza, 1999).

Aunque, es relevante destacar, que solo con el resumen, no basta, porque si deseamos desarrollar una competencia lectora adecuada y por qué no feliz, el maestro deber saber que el alumnado, porque no es

que vaya a leer con determinada suerte de si va a encontrar algo o no; sino que el lector qué ideas han auxiliado mejor la relevancia de sus pre-saberes, ya Díez y García (2015, p. 40) muy elocuentemente, nos ha venido aconsejando, ahora, esta cita extensa, pero esclarecedora, muestra la función real de la lectura. El subrayado en nuestro, con la intención de que declarar que la lectura es en ejercicio geométrico donde los vértices del triángulo son: intertexto (vivencia), actitud del lector (objetivos y necesidades) y capacidad operativa (competencia lectora)

Enseñar a leer implica enriquecer el intertexto lector dotándolo de saberes y estrategias que permitan al alumnado actuar de manera comprometida en los procesos de lectura; no se trata ya de «adivinar» lo que un texto quiere decir, de resumir su contenido en una o dos frases, de realizar algún cuadro conceptual en el que se manifiesten las ideas fundamentales y las subsidiarias, sino de establecer la información que yo

soy capaz de identificar, reconocer, valorar y asumir en función de las finalidades lectoras.

PRESUPUESTOS BÁSICOS DE LA ACTIVIDAD INTERPRETATIVA. CONOCIMIENTO DEL MUNDO EN LA ACTIVIDAD

Paralelamente, hay que tener en cuenta que los mismos textos literarios también enseñan a leer, porque incluyen sugerencias de intervención y destacan sus indicios. Haría falta, para acceder a sus códigos, utilizar estrategias y repertorios; es una suerte de relación entre el texto (autor) y el lector, los cuales comparten maneras de entender y evocar el mundo, interpretarlo. Colomer (1998, p. 82) así lo estipula al señalar que “la lectura se desarrolla teniendo como base funcional los repertorios y estrategias”.

A su vez para Fillola (2011, p. 372) el lector debe desarrollar actividades cognitivas básicas como: seguir ciertas pautas del texto para inferir significados (imaginar, actualizar), reconocimiento de algunos convencionalismos estéticos y culturales en el ámbito

literario (repertorios); para lograr una actividad interpretativa más lógica, y por ende, se le inste a una «participación en la actividad constructiva de acumular experiencias de recepción como saberes operativos que pasen a integrarse en su competencia literaria». Se coincide además con Blanco (2005, p. 6) al determinar que «se debe promover una lectura independiente y autónoma a través de la cual el lector deduce, anticipa y comprueba usando las propias claves o pistas que el texto proporciona». Esto trae como consecuencia, la posibilidad de cambiar su mirada, desde una perspectiva crítica y reflexiva, sobre el mundo que les rodea, aprendiendo a leer la naturaleza, es decir, a desentrañar que encubre el autor, en esos textos a la luz de la ecocrítica, pues de lo que se trata es de identificarse con los problemas medioambientales, para enseñar al alumno a admirar y a amar lo que ven. Leer es, desde este preuesto, relacionar la experiencia con el goce estético y conectar su conocimiento del

mundo con el textual. Cerrillo y Sánchez (2012), lo aseveran al determinar que:

(...) En el proceso de recepción de la obra literaria, el lector “competente” puede relacionar el texto al que se enfrenta con textos anteriores ya conocidos por él, ya que “activa” su intertexto lector, es decir los conocimientos anteriores que forman parte de su “experiencia lectora”. (p. 217).

Desde una perspectiva de Cerrillo y Sánchez la ecocrítica se vale de la capacidad de lector para activar su intertexto, puesto que considera los temas medioambientales sirven para que la educación literaria sea una aliada de la educación medioambiental y de una actitud activa y comprometida para transformar los modos de actuación del alumno, a partir de la creatividad como respuesta afectiva de este ante el texto. En este sentido, el profesor de lengua, podrá diseñar consignas que potencien el uso estratégico de los significados captados. Por ejemplo, desde las visiones de Cassany, Luna y Sanz (1994) marcar el texto, títulos y

resúmenes, juegos lingüísticos de lectura, serán algunas estrategias para llegar al sentido del texto literario.

RESULTADOS

OBJETIVOS ALCANZADOS

Para el logro de los objetivos, el docente tuvo a bien considerar sugerencias y las necesidades del grupo-clase, al mismo tiempo que tomó los educandos pudieron reflexionar colectivamente, oralizar, innovar a través de los significados dados por el poema y el intertexto (nivel de experiencia vital). De acuerdo con esto y en conformidad con lo que plantea Bloom muy metafóricamente, pero pauta operativa para interactuar con el poema para utilizar el sentido textual como variable operativa de creatividad. Bloom (2000) exponía que “sólo se puede leer para iluminarse a uno mismo: no es posible encender la vela que ilumine a nadie más”. Esta metáfora de Bloom especifica que solo el lector sensible, el lector en mayúscula, podrá forjarse su significación. Por ello, el

lector debe, hallar sus propias claves, que aunque propias, deben converger en: reconocer el significado de palabras y frases expresadas en el texto, que evoquen una sensibilidad medioambiental, expresar argumentos y valoraciones a partir del contenido de este, y según las percepciones que posea del tema los educandos para emitir criterios, juicios, valores y argumentaciones susceptibles de ser integradas al conocimiento actual del lector y actualizar con ello el texto como obra abierta, para reconocer el sentido del texto.

La intersubjetividad del texto literario y la construcción del intertexto por parte del lector son básicas para relacionar la cultura del lector. Fue necesario que los educandos del 7.º grado comentaran en el aula con el objetivo no solo de cumplir con lo que el Programa de la asignatura expresa, sino que al comentar sobre las experiencias percibidas en el poema se está logrando que los lectores-alumnos. En

línea con Colomer (2005, pp. 201-202), ha dicho sobre que “los niños deben construir su propio horizonte de expectativas contra el cual proyectar cada nueva lectura...es necesario ayudar a los niños y las niñas a establecer relaciones entre muchas lecturas”, esto es sustantivo puesto que con el grupo-clase también se tuvieron en cuenta que: los lectores captaran la información explícita (literal) que el texto ofrece, y percibieran los significados, hacer inferencias e integrar a su zona de desarrollo próximo cultura y experiencia y el docente influyera en el propio proceso de perfeccionamiento y crecimiento humanos.

COMPETENCIAS TRABAJADAS

Atendiendo a Díez y García (2015, p. 6)

[...] La competencia lectora permite al lector proyectar la información buscada/recibida en el acto de lectura sobre aspectos concretos perfectamente definidos de la vida real, de manera que la lectura sea la respuesta y el fundamento de una forma de implicación o compromiso de carácter social.

De acuerdo con ellos, la competencia es una variable que incide en la fructificación de ciertos elementos que están contenidos en la obra: la emunción, y otra distante a ella, pero circularmente anclada: la recepción, que implica la capacidad del lector de comprender los actos del habla contenidos en un contexto, en una zona de intención determinada como las convenciones estéticas que entronizan la obra literaria. Colomer (1995, pp. 19-20) acierta muy bien en decir que el paratexto es una eficaz herramienta ya que actualiza y amplía no sólo los saberes contextuales y experienciales del lector (expectativas metalingüísticas, extralingüísticas y lingüísticas) sino también su competencia lingüística y literaria. De igual forma, esto refuerza la imagen del lector como sugeridor en la ecuación compleja: lectura comprensión es igual a socialización del saber y mostración del intertexto, porque todo ello es índice relator de la competencia lectora del alumno; él está en

posesión de leer para implicarse en el mundo de la lectura. También, se fomentó y logró la competencia comunicativa. Por ello la comunicación fue esencial en el proceso de comprensión porque los educandos fueron capaces de: manifestar las emociones humanas para incidir en la formación de la personalidad, en su conciencia y autoconciencia e implicó no solo estimular el trabajo de del grupo-clase, que se le otorgó gran valor a que sus integrantes se comuniquen, dialoguen, busquen conocimientos y estrategias comunes de acción, a la vez de reconocer el enriquecimiento del desarrollo personal de cada uno de ellos.

CONTENIDOS PROPIAMENTE CURRICULARES

La idea de trabajar en el aula con un poema, favoreció, por un lado, que los educandos vieran en el género poético la posibilidad de contextualizar sus

experiencias, la vinculación del mundo real con el mundo evocado, y por otro, que aprendieran contenidos literarios de una manera más práctica, más sensible; a fin de cuentas, qué es si no la literatura un acto de socialización y disfrute donde lo axiológico y lo estético en eterna simbiosis, permitan hacer emerger un significado lógico y por qué no, distinto, claro está, sin encasillamientos, ni sobre interpretaciones. Así, comprendieron que el cuidado a la naturaleza podía ser otros de los temas que puede defender una estética de la recepción donde se verbalice y se re-cree, se juegue con el significado. De esta manera, pudieron evidenciar que el poema es una suerte de generador de sentidos, en tanto es polisémica y multivariada su re-semantización. En este sentido, coincidimos con Ricoeur (2006) cuando expresó que:

(...) El poema permite que se refuercen mutuamente todos los valores semánticos; más de una interpretación estará, entonces, justificada por la estructura de un discurso que autoriza la realización

simultánea de las múltiples dimensiones del sentido. En síntesis: el lenguaje está de fiesta.(p. 89).

Por ello, para Mendoza (2003), la lectura es una clave de formación, es además, una clave para la construcción social del lector; se configura el comportamiento del lector y ello sería una clave esencial para lograr la enseñanza literaria; Colomer (2005) observa, además, la formación como ayuda y aliento que se le debe ofrecer al lector para que halle el sentido, que es lo mismo que enseñarle qué hacer para entender, como ella misma expresa. También, conviene tomar en cuenta lo que Alonso (2005, p. 64) señalaba al coincidir con Colomer:

(...) La lectura es, así mismo, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a imaginarse la situación referida en el texto. En consecuencia, si la motivación o la forma de proceder no son las adecuadas, el lector no consigue comprender bien el texto.

HABILIDADES SOCIALES

Esta actividad provocó la capacidad del individuo para integrarse en la sociedad como sujeto transformador. El poema constituyó un fuerte catalizador para incidir en el desarrollo personalógico a través de la trasmisión de valores morales y éticos. Esencialmente, a través de la cooperación, e intercambio comunicativo y volitivo ante la lectura vista como acto de apropiación cultural de comunicación. De esta manera, en el transcurso de la práctica de lectura y comprensión del poema se observó como los educandos al interactuar (compartir e intercambiar) se integran y construyen juntos la valoración total del texto, como conjunto representacional de su visión del mundo, para integrarlo como experiencia de vida. Suárez Roldán (2013) lo asegura porque para que integre en el pre-saber, el saber sensible debe interpretarse:

...para que sea posible explicarlo y comprenderlo; luego, activar esta dialéctica, que se evidenciará en un proceso paralelo de conjetura y validación; y, con ello,

desplegar el mundo del texto para, finalmente, experimentar la autocomprensión.

Podemos atestiguar que lograron desarrollar actitudes y aptitudes supeditadas a un marco de lectura que potenció el trabajo cooperativo y la toma de decisiones de modo que esto al pensamiento estratégico de los educandos y a un desarrollo gradual y armónico de la competencia lectora.

Propiciar la creatividad al confeccionar mapas conceptuales para organizar discursivamente la información del poema. Desarrollar el debate y el trabajo colaborativo para

CONCLUSIONES:

Con la delineación de esta propuesta didáctica intentamos fomentar en las aulas de literatura y lengua el empleo una lectura y comprensión ecocrítica que sea herramienta para descubrir significados intencionales desde la creatividad de los educandos; es decir, de proponer prácticas educativas que gestionen un

proceso de enseñanza-aprendizaje significativo donde se conecten puesto que permite combinar aspectos propiamente curriculares con otros propiamente lúdicos, como la comprensión de lectura (capacidad perceptivo-asociativa) y la representación del poema en las mente (experiencia) del educando, donde este es capaz de integrar ejes sociales de transformación y fortalecimiento de la personalidad. Ese es el deber de la lectura literaria, crear un placer, un mundo mejor cada vez más humano. Todo ello, para que el lector-alumno posea un horizonte de experiencias que diversifique su saber cultural puesto que este le asistirá no solo en la descodificación del texto, sino en la influencia de este en él como lector sensible (Jauss, 1989). Es la lectura un eje de formación y un resultado interpretativo de perpetuidad perceptiva y compartida para reconciliar a la literatura como un espacio de socialización y en medio para la recepción axiológica y estética (Colomer, 2005).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO TAPIA, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. En: *Revista de Educación*, No. Extraordinario, pp. 63-93.
- BLANCO, E. (2005). La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. En: *red/ELE: Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*, No. 3, pp.1-15.
- BLOOM, H. (2000). *Cómo leer y por qué*. (Traducción: Marcelo Cohen). Barcelona: Anagrama.
- CASSANY, D.; LUNA, M. Y SANZ, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graò.
- CERRILLO TORREMOCHA, P.; Y SÁNCHEZ, C. (2012). Cancionero popular infantil, intertextualidad e hipertextos de lectura. En: A. Mendoza (Coord.), *Leer hipertextos. Del*

marco hipertextual a la formación del lector literario.
(págs. 216-231). Barcelona: Octaedro.

CHAMBERS, A. (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación.* México: Fondo de Cultura Económica.

COLOMER, T. (1998). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual.* Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

COLOMER, T. (2005). *Andar entre libros. Lectura literaria en la escuela:* México: FCE.

COLOMER, T. (1995). La adquisición de la competencia literaria. En: *Textos: Revista de didáctica de la lengua y de la literatura*, No. 4, pp. 8-22.

CRUZ CLAVO, M. (2013). "Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores". (*Tesis de doctorado dirigida por Fillola Mendoza, Antonio*). Universidad Autónoma de Barcelona.

DELGADOVÁ, E.; GULLEROVÁ, M. (2015). Comprensión lectora. Un estudio sobre la competencia lectora en el contexto universitario. En:*Revista Lenguaje y Textos*, No. 41, pp. 45-53.

DÍEZ MEDIAVILLA., A. Y GARCÍA VELAZCO, A. (2015). La evaluación de la competencia lectora. En:*Revista Lenguaje y Textos*, No. 41, pp. 35-44.

DÍEZ MEDIAVILLA., A. Y GARCÍA VELAZCO, A. (2015). Presentación: La competencia lectora: perfiles y aristas. En:*Revista Lenguaje y Textos*, No. 41, pp. 5-8.

JAUSS, H. R. (1989). La Ifigenia de Goethe y la de Racine. Con un epílogo sobre el carácter parcial de la estética de la recepción. En: Warning, R. (ed). *Estética de la recepción* (217- 250). Madrid: Visor.

MENDOZA, A. (1999). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. En: Cerrillo, P.C.; García Padrino, J.: *Literatura infantil*.

MENDOZA, A. (2011). El canon formativo y la educación lecto-literaria. En: A. Mendoza Fillola (Coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 349-378). Madrid: PEARSON EDUCACIÓN.

MENDOZA, A. (2015). La proyección didáctica del hipertexto 2.0 en la comprensión, interpretación y construcción de significados de la producción literaria. En: *Revista Lenguaje y Textos*, No. 41, pp. 9-17.

MENDOZA, A. (2001). *El intertexto del lector: El espacio de encuentro entre las aportaciones del texto con las del lector*. Cuenca: Universidad de Castilla la Mancha.

MENDOZA, A. (2003). Los intertextos: del discurso a la recepción. En *Intertextos: aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. (Coords: Antonio Mendoza Fillola y Pedro C. Cerrillo). Cuenca: Ediciones de la Universidad de la Mancha.

- MENDOZA, A. (2004). Facetas de la investigación en Didáctica de la Lengua. Consideraciones para establecer un diseño de investigación. En: *Aspectos didácticos de lengua y literatura*, 11-68.
- MEYER, R. E. (1999). *Psicología de la educación: el aprendizaje en las áreas de conocimiento*. Madrid: Editorial Pearson Education.
- PETIT, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Barcelona: Océano S.L.
- PIAGET, J. (1976). *El lenguaje y el pensamiento en el niño* (4a. ed., Vol. 1). (M. Riani, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Editorial Guadalupe.
- RICŒUR, P. (2006). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ROMÉU, A. (1999). Aplicación del enfoque comunicativo en la escuela media. En: R. Mañalich (Coord.), *Taller de la*

palabra (pp. 10-47). La Habana: Pueblo y Educación.

SOLÉ, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graò.

SOLÉ, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. En *RIDE: Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 9, pp. 43-61.

SUÁREZ ROLDÁN, J. C. (2013). Lectura de poemas como celebración. Aproximación hermenéutica desde Gadamer y Ricœur. En: *Revista Literatura: teoría, historia, crítica*, 15(2), pp. 45-68.

SUESCÚN BARRERA, S. (2006). El afecto: la mejor forma de acercarse a la lectura. En: *Revista Aula Urbana*, 56.

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

Tema-7

EL DEBATE POR LA INCLUSIÓN DE LA MUJER EN LOS

CONTENIDOS DR. MARIANO PRÓSPERO ÁLVAREZ FARFÁN

MSC.MAGDA MARÍA BUENO PÉREZ

DR. VIRGILIO COMPANIONIALBRISA

MSC.LUIS JOSÉ PÉREZ FONSECA

MSC.YUSNIER MOLINA PANECA

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DR. RAMÓN REIGOSA LORENZO

“...Pero algo hay cierto: puesto que no se puede concebir la felicidad del hombre sin la felicidad de la mujer, en el trágico y vergonzoso juego de la discriminación todos hemos salido perdiendo”.⁷ADOUM (1975, p. 22)

RESUMEN:

A POCO MENOS DE CINCUENTA AÑOS DE LA PRIMERA CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE LA MUJER MÉXICO (1975) donde se reconociera explícitamente el papel de las damas en el desarrollo de los pueblos, y que en Conferencias posteriores, se pusieran en marcha de iniciativas para apoyar la investigación sobre el papel de las mujeres, la historia de las féminas no está priorizada en los planes de

⁷Adoum, J. E. (1975 agosto-septiembre). CUBA: La otra Revolución. En: *Revista El Correo de la UNESCO*, Año. XVIII, París, Francia: UNESCO.

estudio de las Universidades y ni siquiera en la carrera Marxismo-Leninismo-Historia, donde se preparan los docentes que imparten los contenidos históricos. En el presente trabajo se propone incentivar la polémica a favor de la inclusión de la mujer en los contenidos de historia y exponemos las experiencias en este sentido del colectivo de Historia Universal y de América de la UNISS José Martí (Universidad “José Martí” de Sancti Spíritus).

INTRODUCCIÓN:

Ante un mundo extremadamente complejo y atiborrado de vicisitudes como el que transita ya las primeras décadas del siglo XXI se requiere de una educación que enseñe a ser y hacer, que centren sus energías en transmitir ideas, experiencias, vivencias, conocimientos, procederes y modos de actuación; que entrene para el análisis responsable, valiente y sereno y para el protagonismo certero y que contribuya a la construcción de una sociedad más justa y equilibrada, más próspera y sostenible.

A la enseñanza de la Historia corresponde un rol fundamental en el cumplimiento de este objetivo porque a través de ella se hace realidad el análisis consecuente del pasado, la comprensión exacta del presente y la proyección del futuro. En el contenido histórico se encuentran sobrados argumentos para defender el proyecto revolucionario y valiosos ejemplos de hechos procesos, fenómenos, personalidades, cualidades y valores morales que sirven de inspiración para la lucha presente y futura.

En correspondencia con ello constituye un reclamo de la dirección del país, perfeccionar la enseñanza y divulgación de la Historia como vía idónea para fortalecer la unidad nacional, comprender las raíces identitarias de la nación, consolidar el desarrollo de un pensamiento propio y afianzar la tradición patriótica, cultural, solidaria e internacionalista de la nueva generación.

Diversos autores han estudiado el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia, sus características, retos y necesidades; así como el proceder para el aprovechamiento de los contenidos y experiencias que en ella se transmiten. Merecen mención especial los trabajos realizados por autores como Horacio Díaz Pendás (1979, 1981, 2002, 2010, 2012, 2014), Rita Marina Álvarez de Zayas (1995, 2000, 2006), Haydee Leal García (1999, 2000, 2005), J. I. Reyes (2007, 2010), Manuel Romero Ramudo (2006, 2010, 2012, 2014), Ondina Lolo Valdés (2010, 2012, 2014), entre otros.

Desde luego, el aprendizaje de la historia impone el trabajo sobre la base de un pensamiento flexible, realista, atemperado al momento histórico, a los propósitos por los cuales se lucha, a los ideales que guían el proceso y a las esperanzas que alimentan el rumbo del proyecto revolucionario.

Dirigir el aprendizaje de nuestra asignatura en este tercer milenio de nuestra era reclama una transformación en las mentalidades y transformar mentalidades pasa por los cambios del modo de actuación profesional... (Díaz-Pendás, 2002)

Precisamente para ser consecuente con ese pensamiento, en el presente trabajo proponemos debatir para concientizar e incluir para enseñar, el inestimable papel desempeñado por la mujer a lo largo de la historia a partir de las experiencias en este sentido del colectivo de Historia Universal y de América.

LAS MUJERES Y SU PAPEL DECISIVO

Las mujeres han sido protagonistas de la historia, sin embargo, han sido silenciadas durante siglos y milenios. Su aportación a la sociedad frecuentemente no ha trascendido en la medida esperada, en otros casos sencillamente ha quedado en el anonimato y por lo general la paternidad de su autoría se ha atribuido,

al hombre. Las raíces de este proceder están muy distantes en el tiempo.

Desde la aparición de hombre sobre la faz de la tierra los logros y contribuciones que las mujeres han tenido a lo largo de la historia han sido grandiosos. Las $\frac{3}{4}$ partes de la historia del género humano se concentran en la llamada comunidad primitiva, hoy definida más exactamente como sociedad comunitaria, período en el que las féminas tuvieron el papel más relevante y decisivo, y si en muchas comunidades se logró sobrevivir se debió en gran medida a ellas, aunque es sabido que de tales proezas no hay ni evidencias escritas ni imágenes.

En esta etapa las mujeres gozaban de gran reconocimiento y respeto, al no existir la propiedad privada prevalecía el trabajo y la distribución colectiva, en este contexto las mujeres poseían con mucha frecuencia equidad con relación al sexo masculino y en

otras preponderancias, dado su papel económico y familiar.

Las formas de matrimonio característico de las sociedades más primitivas son de carácter grupal y su fin exclusivo es el placer. Cada mujer y cada hombre podía tener cuantos esposos y esposas desearan. Esta condición imperante en muchos pueblos, provoca la línea matrilineal de herencia y descendencia al no poder determinarse el progenitor. (Infante Cabrera, 2008)

Solo en la desintegración de la sociedad comunitaria se impone el derecho paterno y con él la mujer es relegada a un segundo plano. Sobre el particular apuntaba Federico Engels en *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*:

(...) El derrocamiento del derecho materno fue la gran derrota histórica del sexo femenino en todo el mundo. El hombre empuñó también las riendas de la casa; la mujer se vio degradada, convertida en la servidora, en

la esclava de la lujuria del hombre, en un simple instrumento de reproducción. (Engels, 1984, p. 54).

El parto prolongado de la sociedad patriarcal abrió paso la propiedad privada y el proceso de esclavización para la mujer. Desde el día del nacimiento hasta el de su muerte, una mujer de la antigua Grecia vivía bajo el control de los hombres. Su padre, sus hermanos – incluso sus hijos- tomaban decisiones que alteraban su vida. Las mujeres no podían votar ni tener un empleo público, heredar o poseer propiedades, por lo común las mujeres eran consideradas seres inferiores, capaces de dedicarse solo a la procreación y que por naturaleza eran principalmente valiosas para funciones en el hogar; Aristóteles –la inteligencia más universal de la época- las consideraba como seres incompletos y defectuosos, veía a las mujeres como una especie de incubadora que se limitaba a albergar la fuerza generativa del hombre.

En Atenas, la más democrática de todas las ciudades-estado las mujeres no tenían derecho a la ciudadanía, y soportaban limitaciones en muchos casos similares a los esclavos y los extranjeros. Excepción es Esparta, de régimen aristocrático militar y que, por ser la potencia militar por excelencia, tuvo en la mujeres—que eran hijas, esposas, madres, hermanas, cuñadas y parientes de militares— las sustitutas del hombre cuando este salía en campaña y por tanto se le conferían reconocimientos y prerrogativas que no tenían paralelo en otra parte del mundo.

En Roma la familia era eminentemente patriarcal y los *paters* de familia tenían poder absoluto sobre todos los miembros, pero especialmente la mujer tenía un alto nivel de subordinación, esta podía tener cierto rango, pero solo dentro de la casa; los padres tenían sobre sus hijas hasta el derecho de expulsarlas de la familia, casarlas contra su voluntad e incluso matarlas si lo consideraban necesario. La virginidad de la mujer

era considerada sacrosanta. Semejante marginación convirtió al patriarcado en una cultura donde la mujer se ha mantenido subordinada a los intereses del hombre.

En la génesis del feudalismo, las mujeres gozaron de algunos derechos, pero con la consolidación de una sociedad en que el férreo dominio de la iglesia y las ideas oscurantistas no tuvieron parangón, la mujer no solo fue degradada sino incluso satanizada, al considerarlas impuras, pecadoras por naturaleza y fuentes del mal.

Las mujeres campesinas, eran tan explotadas como lo fueron las esclavas en su tiempo, y eran vistas como un objeto sexual, que debía reprimir el goce, aceptar el matrimonio para procrear y reconocer al esposo como amo. Tal fue la humillación a que fueron sometidas que en la mayoría de los feudos se aplicaba el “derecho a la primera noche nupcial” para el señor feudal, con

independencia de la edad, estado de salud, porte o estado de las finanzas que este tuvieran.

Con el advenimiento del capitalismo comienza un período donde la mujer sale del hogar, teniendo este proceso su clímax con la Revolución Industrial. A finales del siglo XVIII y principios del XIX las mujeres en Francia comienzan a participar en la vida intelectual, desde sus salones, y en Inglaterra nace un movimiento feminista. El verdadero impulso venía de 1791 cuando, con el empuje de Olympia de Gournay, fueron proclamados los 17 artículos de la Declaración de la Mujer y la Ciudadanía, inspirada en la Declaración de Derechos del Hombre y el Ciudadano (González, 2002, p. 19)

[...] Gradualmente las mujeres alcanzaron el derecho al trabajo, pero lo hacían laborando más horas que los hombres, en peores condiciones y con más baja remuneración, a lo cual se unía la doble jornada que se impone con el trabajo doméstico no retribuido.

El siglo xx marcó un profundo cambio; si bien la mujer no dejó de ser espoleada consiguió el derecho al voto, ganó el reconocimiento por su participación en las dos guerras mundiales comenzó a hacerse sentir en las grandes batallas por la paz, la democracia y el mejoramiento humano, cambió su apariencia, revolucionó la moda, se ganó un espacio en el deporte y la vida cultural y se sumó a los horizontes de la vida política y otros espacios de la sociedad.

El palpitar de la mujer fue tan grande que ya en 1955 la UNESCO dedicó varios números de la Revista Correo a la labor, la lucha, el modo de vida, los problemas y oportunidades de las féminas. Sobre el particular apuntaba Alva Myrdal:

[...] Cualquiera que sea nuestra opinión acerca de lo que ocurre ahora, una verdad aparece con claridad meridiana: es imposible para una sociedad cualquiera considerarse avanzada seguir por el camino del adelanto tecnológico dejando al mismo tiempo que continúe la mujer en su antigua situación de inferioridad. (Myrdal, A., 1955, p. 4).

Mucho se ha logrado en esta perenne lucha por la igualdad de la mujer, pero aún queda mucho por hacer.

Por ejemplo, si nos remitimos a las estadísticas emitidas por la CEPAL, nos percatamos que, si bien la situación de la mujer no es la del siglo XIX, se debe y se tiene que hacer más. Según (CEPAL, 2018, p. 18):

América Latina: tasa de participación de la población en la actividad económica, por sexo y grupos de edad, 2017^[A] a
Latin America: economic participation rate, by sex and age group, 2017^[A] a
 (En tasas./Rate)

Edad	Ambos sexos/ Both sexes	Hombres/ Men	Mujeres/ Women	Age
Total (15 años y más)	64.4	78.5	51.5	Total (15 years and over)
15 a 24 años	47.6	58.6	36.5	15 to 24 years
25 a 34 años	79.6	94.1	66.2	25 to 34 years
35 a 44 años	82.5	96.2	70.2	35 to 44 years
45 a 59 años	76.3	92.6	62.1	45 to 59 years
60 años y más	38.8	54.4	25.4	60 years and over

^[A] CEPAL, Banco de Datos de Encuestas de Hogares (BADEHOG).

* Promedio simple. Incluye 18 países.

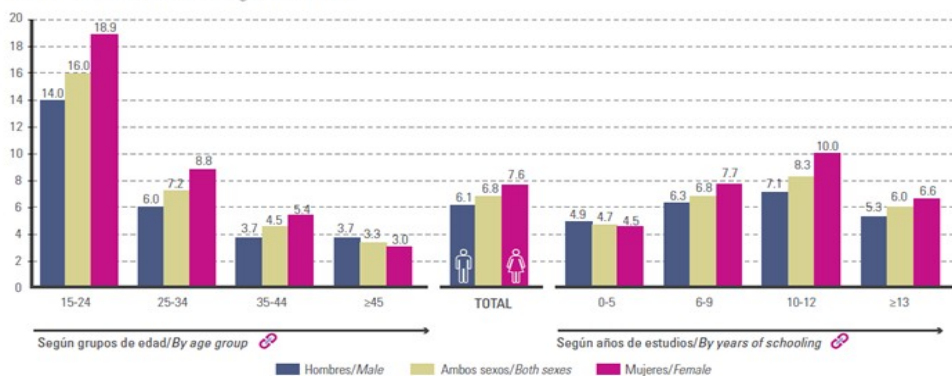
^[A] ECLAC, Household Surveys Databank (BADEHOG).

* Simple average. Includes 18 countries.

Queda claro con el análisis de la tabla anterior que la mujer todavía está en desventaja con respecto al hombre en cuanto a la participación en la actividad económica.

La tasa de desempleo es ilustrativa y nos pone de relieve que, por lo general, la mujer sufre todavía los mayores niveles de desocupación laboral. El ejemplo declarado por la CEPAL lo evidencia. (CEPAL, 2018, p. 19):

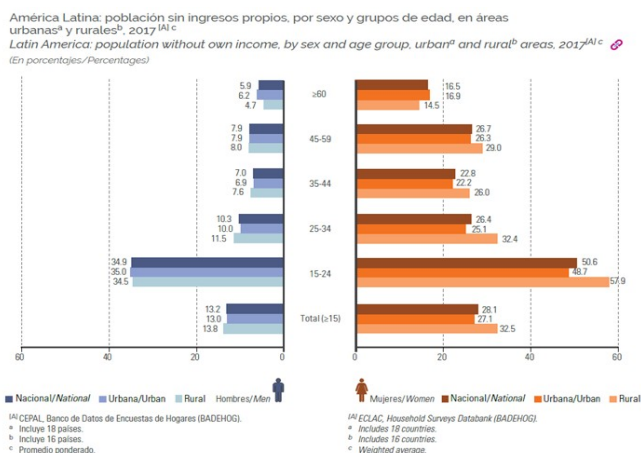
América Latina: tasa de desempleo abierto urbano, según sexo, grupos de edad y años de estudios, 2017^[A]
 Latin America: urban open unemployment rate, by sex, age group and years of schooling, 2017^[A]
 (En tasas anuales medias/Average annual rates)



^[A] CEPAL, Banco de Datos de Encuestas de Hogares (BADEHOG).
^a Promedio simple. Incluye 18 países.

^[A] ECLAC, Household Surveys Databank (BADEHOG).
^a Simple average. Includes 18 countries.

De igual modo, resulta ilustrativa la tabla estadística de la CEPAL referida a la población sin ingresos propios por sexos y grupos de edad, que nos verifica la situación de la mujer y el imperativo de mantener la lucha por alcanzar igualdad y plenos derechos. (CEPAL, 2018, p. 19):



EL DEBATE COMO FORMA ESENCIAL DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Pese a la marginación que han sufrido, un pormenorizado análisis de la historia humana nos sitúa en condiciones de apreciar la grandeza de muchas mujeres protagonistas de guerras, revoluciones, dictaduras, programas políticos, luchas sociales, proyectos emancipatorios, etc.

Esta no consideración del protagonismo histórico de las mujeres se traslada al ámbito educativo multiplicando su efecto: La historia de las mujeres no está priorizada en los planes de estudio de las Universidades lo que supone que la mayor parte de los profesionales en formación lleguen a la docencia sin apenas haber recibido referencias relativas a la posición social y el protagonismo de las mujeres en las diferentes sociedades históricas. Podría argumentarse, en buena lógica, que en una Historia bien argumentada las mujeres deberían estar incluidas. Pero ese razonamiento aún no logra su total materialización.

Por si fuera poco —en pleno siglo XXI— los libros de texto no hacen un relato exhaustivo de las condiciones en las que vivían las mujeres, de su lugar y papel e incluso de la influencia que tuvieron en las ideas, decisiones y acciones de los considerados “grandes hombres” o “grandes personalidades de la historia”.

Como señala Vilar (2012)

[...] En la medida en que el pasado humano es mal conocido, mal interpretado, los hombres y los grupos humanos, tienen una visión incorrecta de su presente y de su futuro. Y, como es natural, esto tiene también un alcance práctico. (p. 8).

Lamentablemente la polémica es inevitable porque en el ámbito de los historiadores las posiciones están divididas y no existe verdadero consenso:

Unos asumen que al impartirse lo tradicional, la Historia se centra en los grandes acontecimientos

políticos, militares y en el desempeño de las grandes personalidades y al hacerlo se incluye entre ellos a las mujeres que se han destacado (reinas, princesas, heroínas etc.)

Otros plantean que el papel de la mujer con algunas excepciones no ha sido tan relevante y por tanto hay que enseñar solo las que de algún modo han sido célebres y por eso merecen un espacio en la historia.

Varios autores reconocen que la historia que hoy se enseña tiene su base en una disciplina que aún no acaba de borrar la huella del positivismo y este ofrece excesivos datos de lo que se aprecia externamente, lo que favorece a la masculinidad por la posición más visible del hombre en los procesos y acontecimientos históricos.

Otros autores insisten en el hecho de que la Historia a enseñar está plegada de personajes

masculinos, lo que conduce a que se les trasmita a los educandos la errónea idea androcentrista y por eso las imágenes y patrones de héroes que se reafirman en los niños, relegan a las niñas a un papel secundario.

Diversos autores ven la historia de las mujeres, como una “materia soslayada” o “asignatura pendiente”, y se refieren con gran energía al papel de marginación de las mujeres en el desarrollo de la historia de la humanidad, pero de igual manera se preocupan por la búsqueda de un prisma diferente, de una mirada distinta de enseñar la Historia, y proponen, buscan y dirigen su atención a la relectura de la historia en clave femenina lo que no se traduce sólo en rescatar el protagonismo de las mujeres en el pasado sino enunciar alternativas y herramientas para repensar la dinámica histórica en su conjunto, lo que implica que al estudiar la sociedad debe desentrañarse el papel relevante del ámbito privado en el desarrollo

histórico y el lugar de las mujeres en ese ámbito (Infante Cabrera, 2008).

La posición de los autores es que no existen dudas de que hay una fuerte tendencia a la lucha por la equidad de géneros y aun cuando se ha evolucionado en algunas cuestiones de derecho y libertad de la mujer, todavía la sociedad a nivel mundial y con ella la enseñanza de la historia debe avanzar más. No obstante, es cierto que:

La necesidad de combatir las desigualdades existentes entre sexos, e incluso el propio concepto de feminismo, están apareciendo con mayor frecuencia en los medios de comunicación, las redes sociales, los libros de divulgación e incluso en la moda. Al mismo tiempo y de manera más clara, la toma de conciencia por parte de la sociedad acerca del nivel de gravedad y cotidianeidad del machismo y el sexismo parece estar

creciendo recientemente. (Pastor & Mateo, 2018, p. 367).

Educar en una concepción de igualdad constituye una necesidad y una exigencia para la sociedad que se construye. Pero, si bien como concepción y como política está implementado el derecho a la igualdad en muchos países y en especial en Cuba, en la realidad social se evidencia una antinomia con respecto a la política a seguir.

Pero es innegable que la lucha se hace difícil porque en pleno siglo XXI la violencia basada en el género está presente en cifras aún alarmantes, todo lo cual redundaría en que la necesidad de luchar por los derechos de la mujer es doblemente necesaria y que el camino más certero es el de la educación:

Para la UNESCO, la educación de los jóvenes representa la verdadera y única solución a largo plazo contra la violencia basada en el género. A pesar de las

cifras alarmantes —cada año, aproximadamente 246 millones de niños sufren diferentes formas de violencia basada en el género—, pocos niños y jóvenes se benefician de una educación sexual completa (basada en el aprendizaje de aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad) que esté integrada en el programa de enseñanza. Y, sin embargo, las ventajas que presenta son indiscutibles: no solo los jóvenes aprenden a abstenerse de toda forma de violencia basada en el género, sino que también aprenden a prevenirla, a reconocerla y a encontrar ayuda. (Markelova, 2018, p. 39).

A partir de la amplia experiencia docente de los autores en la educación superior, se asume la tesis de que la historia de las mujeres tiene que ser concebida como un contenido fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina; debe estructurarse su aprendizaje desde la relación que se establece entre la diversidad social, la educación de

géneros y la historia total, y si queremos que el estudiante sea protagonistas de un aprendizaje desarrollador, y se forme integralmente, hay que darle un contenido histórico que amplíe el prisma de análisis, que no omita el importante papel de la mujer, que no mute o cercene partes de la historia por miopía de género y que incluya la integralidad del decursar histórico para desde esa perspectiva resolver la contradicción esencial que se establece entre los objetivos y el contenido histórico y propicie la elevación de la calidad del aprendizaje histórico, pues como decía el Apóstol de la independencia de Cuba, José Martí, al expresar que “la historia no es cera que se amolda a nuestras manos caprichosas. Ni cabe, en obra severa, fantasear sobre motivo histórico.” (Martí, 1965, p. 120)

El Héroe Nacional cubano, José Martí, nos legó una elevadísima visión del papel y significado de la mujer en la historia, por eso, con absoluta razón decía: “De

todas las penas de este mundo cura, y de todas las heridas del bien obrar la estimación de los hombres verdaderamente buenos; pero con ella misma es incompleta la victoria cuando no mueve el corazón de la mujer” (Martí, 1975, p. 16)

Las campañas de los pueblos solo son débiles, cuando en ellas no se alista el corazón de la mujer; pero cuando la mujer se estremece y ayuda, cuando la mujer, tímida y quieta de su natural, anima y aplaude, cuando la mujer culta y virtuosa unge la obra con la miel de su cariño-la obra es invencible. (Martí, 1975a, pp. 16-17)

¿Por qué impartir una historia de héroes y grandes personalidades masculinas si en muchos de los grandes acontecimientos la mujer hizo tanto o más que el hombre? Allí donde estaba el Emperador Justiniano había alguien más inteligente: la Emperatriz Teodora; donde estaba Fernando de Aragón existía una Isabel de

Castilla; para que fuera célebre C. Marx había una Jenny de Westfalia; donde brilló un Antonio Maceo estaba María Cabrales; junto a un Máximo Gómez luchaba y padecía Bernarda Toro y así sucesivamente.

¿Por qué hablar solo de mujeres célebres como: Cleopatra, Isabel I de Inglaterra, Catalina II, Juana de Arco, Rosa Luxemburgo, Micaela Bastida, Madre Teresa de Calcuta, Clara Barton, Valentina Tereskova o Evita Perón entre muchas? El análisis de la mujer de época en su actuar cotidiano nos puede ofrecer ejemplos asombrosos.

¿Cómo hiperbolizar un solo nombre de hombre o mujer por su gloria o fama cuando hay cientos, miles o millones de nombres diluidos en una masa sacrificada, abnegada, entregada y sufrida hasta la muerte por grandes ideales, como las mujeres soviéticas en plena guerra mundial, las cubanas en sus más de 30 años de lucha en la manigua, las vietnamitas en su heroica

guerra, las palestinas en su duro calvario, las madres de la Plaza de Mayo en su actuar heroico del día a día, entre muchos ejemplos.

Nacida en Noruega de madre afgana y padre pakistaní, la realizadora y productora musical DeeyahKhan, concedió una entrevista a JasminaŠopova, en la que, viendo el sufrimiento femenino y la lucha de la mujer, declaró, lo que casi significa un grito de guerra a favor de todas las féminas:

Me doy cuenta de cuán importante es dar la palabra a las mujeres, provengan de donde provengan. Cuando se habla de la opresión de la mujer se dice solo parte de la verdad. Tengo un gran respeto por el oficio del periodista, pero me exasperan las pseudoverdades que continuamos publicando en los medios. Se habla de los crímenes de honor, de la violencia contra las mujeres, ¡pero se olvida a la gente! Todos mis

esfuerzos se centran en subir el volumen, aumentar el sonido de las voces de esas personas que están luchando para ser escuchadas. (Khan, 2017, p. 27).

LA PROPUESTA DESDE LA CLASE DE HISTORIA UNIVERSAL Y DE AMÉRICA ¿CÓMO?

La disciplina Historia Universal y de América para saldar esta lamentable deuda con las mujeres del mundo incluyó en sus asignaturas -con excelentes resultados y 100 % de aceptación en los estudiantes de la carrera- las siguientes vías:

El análisis de las grandes personalidades como hombres y mujeres de carne y hueso, integrantes, de un pueblo, país o nación, pertenecientes a una época, una sociedad y un contexto en el que no estuvieron solos y en el que la mujer fue uno de los soportes principales.

El estudio pormenorizado de la vida cotidiana de cada una de las sociedades y períodos estudiados porque posibilita dedicar espacio a la mujer y apreciar

cómo vivían, por qué, a qué se dedicaban, por qué luchaban, por qué sufrían y cómo se crecían ante las dificultades.

El estudio de las relaciones familiares y comunitarias y de los árboles genealógicos de los grandes líderes, héroes, mártires y otras personalidades destacadas, para poder justipreciar (evaluar lo formativo) del papel de la mujer.

LAS ACTIVIDADES TENDRÁN COMO OBJETIVO PRINCIPAL:
HOMENAJEAR EL PAPEL APORTADOR DE LA MUJER A PARTIR DE:

- ◇ La orientación de estudios independientes y tareas integradoras sobre personalidades femeninas que tienen relevancia por distintas disciplinas.
- ◇ La lectura y comprensión y escritura de ensayos a partir del trabajo con mitos, leyendas, fábulas o simplemente tradiciones orales que recogen la actividad de la mujer y su lugar en la sociedad.
- ◇ La dedicación de un día semanal a la vida y obra de una mujer que se haya destacado en la historia o al realce

de un grupo o comunidad de mujeres con protagonismo en la vida económica, social, política, cultural.

- ◇ La intención en cada clase la ruptura, con argumentos, de los mitos que atribuyen las obras destacadas de la historia solo a los hombres;
- ◇ Priorizar en componente investigativo (trabajos de curso, trabajos de diplomas, la confección de trabajos referativos, etc.) estudios referidos a la vida y obra de las mujeres.
- ◇ La interacción en el Aula Virtual de Historia Universal para conocer en cada época histórica el papel de la mujer (se le incluye un módulo para socializar el papel de la mujer el cual contiene biografía, galería de imágenes, valoración de las personalidades, Power Point, video o materiales fílmicos en caso que se disponga de ellos);
- ◇ La escucha y comentarios de canciones de autores cubanos que enaltecen la trayectoria de las mujeres.

CONCLUSIONES:

Debatir para concientizar e incluir para enseñar, el inestimable papel desempeñado por la mujer a lo largo de la historia es para las universidades una “asignatura pendiente” y en la UNISS se ha priorizado a partir de las experiencias del colectivo de Historia Universal y de América.

Aunque permanece el debate al respecto, las principales vías para incluir el papel de la mujer en la historia son: el análisis de grandes personalidades tales y como fueron, el estudio pormenorizado de la vida cotidiana, el estudio de las relaciones familiares y comunitarias y los árboles genealógicos, las tareas integradoras sobre personalidades y el trabajo con mitos, leyendas, fábulas y tradiciones orales.

El debate, además, debe significar establecer una cultura del diálogo, entre lo ameno y lo cuidadoso. Hablar de forma franca sobre el papel de la mujer debe

ser un empeño de las clases de Historia. En este sentido, debe propiciarse en un empleo ordenado del debate como método pedagógico.

Los criterios apuntaron a la necesidad de dirigir una nueva mirada y asumir un enfoque diferente y novedoso para desarrollar el debate y la cultura del debate como parte de la educación integral de los estudiantes en el contexto de su formación inicial desde la apreciación de la mujer en el devenir histórico-social de la humanidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADOUM, J. E. (1975 agosto-septiembre). CUBA: La otra Revolución. En: *Revista El Correo de la UNESCO*, Año. XVIII, París, Francia: UNESCO.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL. (2019). Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe 2018. Santiago: Impreso en Naciones Unidas. ISBN: 978-92-1-122007-0.

DÍAZ PENDÁS, H. (Comp.) (2002). Prólogo. En:*Enseñanza de la Historia. Selección de Lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ENGELS, F. (1984). *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. Moscú: Editorial Progreso.

GONZÁLEZ, J. C. (2002). *En busca de un espacio: Historia de las Mujeres en Cuba*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

INFANTE CABRERA, Y. O. (2008). "Concepción Didáctica para el Tratamiento a la Historia de las Mujeres en la Educación Secundaria Básica".(*Tesis no publicada presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*). Las Tunas, Cuba.

KHAN, D. (2017, octubre-diciembre). Algunos eligieron el fusil, yo la cámara. Entrevista concedida a JasminaŠopova. En:*RevistaEl Correo de la UNESCO*, No. 3, París, Francia: UNESCO.

MARKELOVA, K. (2018 octubre-diciembre). Gisèle, Marie, Viviane y millones de otras mujeres. En: *Revista El Correo de la UNESCO*, No. 4, 2. París, Francia: UNESCO.

MARTÍ, J. (1965). *Cuadernos de apuntes. Obras Completas: t. 21*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Martí, J. (1975). Prólogo a la poesía de la guerra. En: *Patria*, Nueva York, T5 P. 234).

MYRDAL, A. (1955). La mujer construye un mundo nuevo. En: *Revista El Correo de la UNESCO*, No. 11. París, Francia: UNESCO.

PASTOR QUILES, M. Y MATEO CORREDOR, D. (2018). La desigualdad entre mujeres y hombres, en el pasado y en el presente. Un estudio preliminar sobre su percepción y conocimiento en el alumnado de Historia. En: *Revista: El Futuro del Pasado*, 9, 365-391. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2018.009.001.013>

VILAR, P. (2012). Historia. Barcelona. En: *La Historia y el oficio de historiador*. La Habana: Ediciones Imagen Contemporánea.

AGRADECIMIENTOS:

Al PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ por la revisión general y sus pertinentes recomendaciones, además, por aportar también elementos de inestimable valor a este trabajo.

Tema-8

LA ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA A DOCENTES. UNA ESTRATEGIA PARA SU IMPLEMENTACIÓN⁸

MSC. EDUARDO CUNJUCA EPANDI VIEIRA (ANGOLA)

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. ZUYÉN FERNÁNDEZ CABALLERO

LIC. AMALIA DEL CARMEN DÍAZ REY

DRA. CARMEN LYZZI REY VEITIA

DR. FIDEL CUBILLAS QUINTANA

LIC. DEISY DANIA RODRÍGUEZ CASTELLANOS

RESUMEN:

EL PRESENTE ARTÍCULO ABORDA A CERCA DE LA SITUACIÓN DE LOS DOCENTES EN ANGOLA, EN LA PROVINCIA DE LUANDA, en cuanto a atención integral que estos deben brindar a los alumnos de la educación media de forma a contribuir en la formación integral de estos. Para ello fue necesario hacer una

⁸ Artículo publicado en la *Revista Angolana de Ciencias y la Revista Pedagogía y Sociedad*. (Ha sido reelaborado para ser integrado en este libro, y a su vez, posee una versión para la *Revista Pedagogía y Sociedad*)

revisión bibliográfica minuciosa acerca de autores que han tratado del tema que se va abordar, quiere a nivel de Angola como a nivel internacional. Con este artículo, el autor pretende lograr que los docentes puedan tener una noción básica acerca de la atención integral que se debe brindar a sus alumnos, esto es teniendo en cuenta su entorno, que es la familia, escuela y la comunidad. En el artículo se hace un acercamiento de lo que es la atención integral, asesoría psicopedagógica y la preparación de los docentes de este nivel.

INTRODUCCIÓN:

La educación es “un proceso que vincula las nuevas generaciones en hábitos, costumbres antiguos, para formarlos con las exigencias actuales, para prepararlos profesional y socialmente, teniendo como finalidad la inserción del individuo en la sociedad” (Piletti 2004, citado por Sipata, 2019, p. 04). Teniendo en cuenta esta definición, el desarrollo de una sociedad pasa por la construcción y reinversión del mundo, idea que nos muestra la necesidad urgente de actuarse desde el

punto de vista psicopedagógico, por parte de los docentes de la educación media para brindar la atención integral de los alumnos.

Angola es un país que, luego de haber finalizado varias décadas de guerra en el año 2002, se encuentra inmerso en un proceso de reconstrucción, siendo su principal objetivo brindar una formación general integral a los ciudadanos y ciudadanas, y con esto tributar al desarrollo económico, social y cultural que se precisa en las condiciones actuales. Para tal, han requerido de nuevas estrategias en lo relativo a la formación del personal docente, la que debe estar dirigida a formar profesionales cada vez mejor preparados para el desempeño de nuevos roles en el siglo XXI, en correspondencia con las necesidades actuales y futuras de desarrollo del país.

Con la implementación de la *Ley n° 13/01*, de 31 de diciembre que aprobó las bases del sistema de educación, aprobada por la Asamblea nacional de

Angola, que permitió el crecimiento de todos los subsistemas de enseñanza y contribuyó al desarrollo de los diferentes sectores de la vida nacional.

Por lo tanto ante el nuevo cuadro constitucional y los nuevos desafíos de desarrollo que colocan, traducidos en diferentes planes y programas estratégicos de desarrollo a fin de garantizar la inserción de Angola en el contexto regional e internacional, se tornó necesario la reelaboración de la misma, buscando su perfeccionamiento, la cual se intitulaba ley de base del sistema de educación, actualmente, después de su corrección y aprobación, pasó a llamarse *Ley de Base del Sistema de Educación y Enseñanza*, que es la *Ley n° 17/16, de 07 de octubre*.

La aprobación de esta ley permitió la creación de condiciones más adecuadas para la aplicación de las políticas públicas y de los programas nacionales, con el objetivo de continuar asegurar, incrementar y

dinamizar el crecimiento y el desarrollo económico y social del país, bien como la adopción o perfeccionamiento, modificación de distintos instrumentos de gobernación.

El *Sistema de Educación y Enseñanza* debe, todavía garantizar la reafirmación de la formación de los valores patrióticos, cívicos, morales, éticos y estéticos. La presente ley posibilita la implementación de medidas que visan mejorar cada vez más la organización, funcionalidad y el desempeño del sistema de Educación y Enseñanza, bien como fortalecer la articulación entre los diferentes subsistemas de Enseñanza.

En esta nueva *Ley de Base del Sistema de Educación y Enseñanza escolar*, se pudo determinar lo siguiente:

[...]La educación es un proceso planificado, dirigido y sistemático de enseñanza-aprendizaje, que visa preparar de forma integral a los individuos para las exigencias de la vida individual y colectiva, así como también en el desarrollo de la convivencia humana, a

fin de ser capaces de enfrentar los principales desafíos de la sociedad, especialmente en la consolidación de la paz, unidad nacional, en la promoción y protección de los derechos de la persona, del ambiente, así como del proceso de desarrollo científico, técnico, tecnológico, económico, social y cultural del país (Ley de base del Sistema de Educación y Enseñanza de Angola, 2016, p.2).

La preparación de los cuadros y funcionarios constituye un proceso complejo y multidisciplinario que debe realizarse, por una parte, en relación con las exigencias del momento a nivel macro, tanto sociales, políticas, culturales como las del sector que representa; y por otra, en correspondencia con las necesidades y condiciones existente en cada contexto y por último las características y las necesidades individuales de cada persona.

El docente debe tener la capacidad de preparar el alumno para la vida, es el encargado de realizar el diagnóstico integral de sus alumnos individualmente y en función de los resultados que arroje, trazará la estrategia individual y grupal.

La preparación psicopedagógica del docente es “el proceso, a través del cual, un docente de manera consciente y sistemática actualiza e incorpora a su actividad pedagógica, los saberes, habilidades y valores que les permitan conocer mejor a sus estudiantes, los principios que rigen los procesos de aprendizaje, las estrategias de trabajo con cada uno de ellos, así como desarrollar acciones de orientación socioeducativas que coadyuven a su mejor desempeño y al logro de resultados de calidad en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua portuguesa en sus estudiantes”. (Afonso, 2013, p.32).

El docente debe tener una buena preparación y para lograrlo es necesario que tenga presente la asesoría que este debe recibir.

La *Asesoría Pedagógica* surge como parte de un proceso permanente de la reforma impulsada para fortalecer la calidad del sistema educativo donde se

enfatisa el área pedagógica, con el propósito fundamental de mejorar la atención en niños y niñas de los centros educativos del país, promoviendo y fortaleciendo el desarrollo institucional mediante el mejoramiento de las capacidades de directores y docentes en forma oportuna y eficaz.

La misión de la Asesoría Pedagógica es orientar las prácticas educativas, mediante procesos de reflexión crítica con los actores principales del hecho educativo y pedagógico.

Al respecto, Acosta *et al.* En Ríos, Ruffin, Acosta *et al.* (2018) afirman que la asesoría educacional es el servicio que se brinda a los miembros de una institución educativa o a un individuo en el puesto de trabajo, dirigida a la corrección, complementación y/o actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación de los directivos educacionales, que conlleva a transformaciones de estilos de gestión

educativa, que produce mejores y mayores logros en el empeño de edificar una escuela más justa, por ello. Las transformaciones en los estilos de gestión educativa que se está intentando aplicar en los centros, en muchos casos han llevado a la necesidad de que los servicios de los profesionales de la asesoría psicopedagógica sean requeridos (p.68).

La asesoría aterriza en los centros escolares - provista de autoridad para promover procesos de mejora en contextos educativos, dirigida a solucionar problemas a alumnos/as con dificultades de aprendizaje, para poco a poco ir ganando terreno y llegar a ser concebida como un factor clave en los procesos de mejora del sistema educativo (Hopkins, 2007, citado por Domingo Segovia, 2014, p.4).

De acuerdo con estas conceptualizaciones se infiere que la asesoría educacional está vinculada a los componentes académicos laborales e investigativos;

los académico reflejan los contenidos básicos fundamentales y profundizan la esencia del objeto de estudio, aquí los contenidos son abstractos pues no reflejan la realidad en su totalidad. El componente laboral propicia la educación en y para el trabajo integrando todos los contenidos, en la medida que se refleja la realidad de la vida en la actividad práctica. El investigativo está dirigido fundamentalmente a la búsqueda de soluciones a los problemas, como una forma de garantizar el aprendizaje productivo y creativo.

Aunque el ministerio de la educación de Angola trabaja intensamente para que los docentes estén preparados suficientemente para brindar una atención integral de los alumnos del preuniversitario para que estos estén formados en toda su integridad, se puede notar que aún existe carencias por parte de los docentes en brindar la atención integral a estos alumnos.

Los docentes poseen insuficiente preparación para la atención integral a los alumnos en los diferentes niveles educativos; la estructura metodológica de dirección de las escuelas del preuniversitario dirige la preparación de los docentes, con énfasis, hacia a los núcleos didácticos; la preparación de los docentes carece de contenidos educativos, psicosociales y psicopedagógicos; los docentes no centran su actividad en la educación social de sus alumnos; poseen poco dominio en cuanto al término de asesoría psicopedagógica para la atención integral al alumno.

Valorando lo antes expuesto es que surge la motivación por el tema seleccionado y se considera necesario hacer un acercamiento de lo que es la preparación que poseen los docentes de la educación media, así como la preparación psicopedagógica y la asesoría psicopedagógica, de manera que los docentes tomen conocimiento la importancia de la atención integral siempre teniendo en cuenta los contextos de

actuación de los alumnos en aras de lograr una atención integral.

DESARROLLO:

En la actualidad, el desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología, exige la elevación de la calidad educativa. La educación se convierte en factor fundamental del desarrollo social. La dirección de la gestión escolar debe ajustarse a estas exigencias, por ello, la superación permanente de los docentes de las instituciones educacionales es cada vez más apremiante. En la República de Angola, se revela con claridad esta necesidad social, especialmente en la escuela de educación media.

Ha sido del interés de muchos investigadores el estudio de la preparación psicopedagógica de los docentes por su significación y ocupar un lugar necesario y priorizado en la sociedad, donde cada autor emite su definición esclareciendo bien el por qué es necesario que el docente debe estar preparado, una

vez que le permita dominar los principios, las leyes, los requerimientos y funciones de su profesión.

Como se refiere (García Ramis, 1996) “la preparación como un término cuya acepción más habitual se refiere a prevenir, disponer y arreglar una cosa para que sirva a un efecto, si bien en el ámbito educacional alcanza una significación especial que ha permitido ocupar un lugar necesario y priorizado para lograr las transformaciones que de manera continua han tenido lugar en la educación” (p.21).

La preparación, es un término cuyo significado más frecuente se refiere a prevenir, disponer y arreglar una cosa para que sirva a un efecto; si bien en el ámbito educacional alcanza una importancia especial que le permite ocupar un lugar necesario y priorizado para lograr las transformaciones que de manera continua tienen lugar en el sector; (Ramis y otros 1996, citado por Salinas Pareja, 2008, p.10).

Al respecto (González, 2003) resume a la preparación como “un proceso sistemático y continuo de formación y desarrollo del profesional, que le permita dominar los principios, las leyes, los requerimientos y funciones de su profesión, a través de diferentes vías” (p.9).

Para llevar adelante la asesoría que se brinda a los miembros de una institución educativa o a un individuo, dirigida a la corrección, complementación o actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación, es importante, saber qué es la asesoría psicopedagógica.

La asesoría psicopedagógica, es, por tanto, un servicio institucional cuya función principal es el tratamiento de problemáticas que se presentan en la práctica docente, a solicitud de los propios docentes y directivos para que en el centro existan las buenas maneras y sirvan de ejemplo a otros centros y

directivos. En tal sentido, “la asesoría psicopedagógica, entendida como un servicio al centro educativo, debe considerar los puntos de vistas y teorías sobre la gestión como un ámbito de demanda que ayude a interpretar las labores directivas, promueva avances desde modelos tradicionales y jerárquicos y apoye los procesos de mejora que en los centros se estén produciendo”. (Ojanguren, 2004, citado por Acosta, y otros., 2018, p.69).

La preparación del docente debe tener una intencionalidad que le permita hallar nexos, analizar procesos y tomar acertadas decisiones. El momento actual requiere de un docente que sea capaz de personalizar la enseñanza, que tenga voluntad y suficiente preparación científica para experimentar, debe ser un orientador de la capacidad de autorrealización de sus alumnos, debe fomentar la creatividad y el autodidactismo, debe manifestar

interés en la formación de la personalidad de sus alumnos.

El término preparación se define a partir de los elementos esenciales que se integran en la personalidad del educador para ejercer su función. Es el estado de desarrollo alcanzado por los educadores y que incluye el dominio de los principios, las leyes, los requerimientos y las funciones de su profesión, así como los conocimientos y los procederes relacionados con la prevención educativa y la corrección de alteraciones conductuales.

En la actualidad la preparación del docente reviste gran importancia para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, como fenómeno complejo y dinámico, siendo un reto para el *Sistema Nacional de Educación*.

La preparación sistemática de los docentes, estimula el desarrollo de sus capacidades de

comprender, de combinar sus saberes, de plantearse nuevos procedimientos que le permitan introducir nuevas estrategias educativas en la práctica para la atención a la diversidad, lo que propicia la utilización de recursos psicopedagógicos y didácticos suficientes para asegurar el máximo desarrollo de todos los escolares a pesar de sus diferencias.

La concepción histórico-cultural, desarrollada por Vygotsky (1979) y sus seguidores, es una teoría integradora de todo el saber relacionado con la comprensión del hombre.

Esta teoría, se mantiene viva porque es desarrolladora y sus principales postulados tienen un enfoque dialéctico-materialista. En los días actuales, esta concepción constituye la construcción tal vez más acabada e integradora de la explicación de la génesis de la psiquis humana y entre sus grandes méritos tiene

el de presentar las bases para el desarrollo de la psicología y la pedagogía moderna.

En la concepción actual que tiene las escuelas del preuniversitario, ha influido de manera decisiva la concepción histórica cultural y humanistas por su esencia optimistas por considerar al hombre el valor supremo de una determinada sociedad, pero además, por ser potenciadora del desarrollo y proponerse la formación integral de la personalidad de los alumnos. Esta formación integral va contribuir a que se prepare al hombre para la vida, y esta responsabilidad le corresponde al docente con su labor en la escuela. En la comunidad se le reconoce su papel como agente de cambio en sentido positivo, por la atención que brinda a la familia de sus educandos, así como la contribución a su preparación para que esté en condiciones favorables de cumplir sus funciones educativas.

ATENCIÓN INTEGRAL CENTRADA EN LA PERSONA

La atención integral es aquella que se logra cuando, a la hora de planificar servicios o programas dirigidos a personas con necesidades de apoyo, se contemplan de manera holística todos los ámbitos que nos constituyen como personas y las necesidades anejas a los mismos: los relacionados con el cuerpo (biomédico), los que tienen que ver con nuestro funcionamiento psicológico (aspectos cognitivos, comportamentales y de personalidad), los que afectan al campo social (rol que ocupamos en la sociedad en cada etapa de la vida, participación, etc.) y los que atañen al entorno medioambiental en el que nos desenvolvemos (nuestra vivencia, el centro al que acudimos o en el que vivimos, nuestro barrio, el lugar de trabajo, los lugares de interacción y de ocio, el transporte, las comunicaciones, el contacto con la naturaleza...). (Rodríguez Rodríguez, 2013, p.31).

La atención integral abarca mucho más de lo que es el ámbito de lo sociosanitario. Sin embargo, no cabe

duda de que consolidar avances en este tiene una importancia crucial para mejorar la atención que precisan buena parte de los alumnos del preuniversitario.

La integralidad requiere, pues, de una planificación y gestión que abarque y coordine la diversidad de servicios e intervenciones que precisen los alumnos desde los diferentes sectores, recursos y niveles de atención. Y, asimismo, que se desarrolle también con un enfoque global de las necesidades, que son cambiantes a lo largo del tiempo y que, por tanto, exige la evaluación continua de estos y la consiguiente adecuación de los recursos a cada etapa del proceso.

En relación con los profesionales de la educación, esto es los docentes, que son los artífices reales de una buena atención y relación de ayuda en los servicios y recursos formales, resulta imprescindible que reciban la formación y preparación suficiente para aprender a

desarrollarla y mantengan una actitud crítica y abierta con disposición para analizar y cuestionarse formas tradicionales de relación, comunicación, intervención y de desempeño profesional.

ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA DIRIGIDO A LA PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES

La asesoría debe generar procesos de mejora que conviertan al centro escolar en un lugar donde el aprendizaje no solo es una meta, sino una práctica capaz de asegurar los niveles educativos deseables para todos los alumnos. Por lo tanto, es necesario ayudar a los docentes a introducir mejoras de su práctica diaria en las aulas, apoyando a estos a que varíen la metodología que emplean que va direccionado a los núcleos didácticos. Es necesario que el docente tenga en cuenta el medio de su alumno, esto es, familia, escuela, comunidad y otros agentes socializadores de su entorno. El verdadero sentido de la asesoría, no es otro que ayudar a escuelas y docentes

a que hagan efectiva la garantía del buen aprendizaje para todos los estudiantes.

Ejecutar la asesoría psicopedagógica dirigida a la preparación de los docentes en cualquier subsistema educativo, obliga a reflexionar en cuanto a su conceptualización.

Asesoría, se define como “una especial, algunas veces recíproca, relación entre (al menos) dos personas que trabajan juntas en el logro de determinados objetivos profesionales” (Robertson 2005; citado por Silva-Peña, 2012, p.6).

La asesoría aterriza en los centros escolares - provista de autoridad para promover procesos de mejora en contextos educativos, dirigida a solucionar problemas a alumnos/as con dificultades de aprendizaje, para poco a poco ir ganando terreno y llegar a ser concebida como un factor clave en los

procesos de mejora del sistema educativo (Hopkins, 2007, citado por Domingo Segovia, 2014, p.4).

A través de la asesoría pedagógica y/o tutoría se ofrece a los estudiantes —en forma individual o grupal— una atención especializada, sistemática e integral, a través del maestro pedagogo y del personal que para tal fin hayan sido vinculados al proceso; para facilitar su incorporación al medio universitario y académico, capacitar en técnicas de estudio y competencias básicas; orientar y asesorar en el perfil profesional y académico, canalizar información y apoyar la formación humana de los estudiantes (Rodríguez, 2014, p.2).

Acosta *et al.* (2018) afirman que la asesoría educacional es el servicio que se brinda a los miembros de una institución educativa o a un individuo en el puesto de trabajo, dirigida a la corrección, complementación y/o actualización de

conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación de los directivos educacionales, que conlleva a transformaciones de estilos de gestión educativa, que produce mejores y mayores logros en el empeño de edificar una escuela más justa, por ello. Las transformaciones en los estilos de gestión educativa que se está intentando aplicar en los centros, en muchos casos han llevado a la necesidad de que los servicios de los profesionales de la asesoría psicopedagógica sean requeridos (p.68).

No instante, la asesoría educacional favorece la transmisión de ideas y estas tienen que ver con las actividades de asesoría psicopedagógica diseñadas, desde las lógicas de comunicación y con relaciones claras, abiertas y profundas que se establezcan entre el asesor y el asesorado.

PRESENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA

Para la elaboración de la estrategia se ha tenido en cuenta lo presentado en el Congreso Internacional

Pedagogía 2003 donde desde el ámbito pedagógico, se expresa que la estrategia se refiere a “la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde su estado real hasta un estado deseado”.

Presupone, por tanto, partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos. El plan general de la estrategia debe reflejar un proceso de organización coherente unificado e integrado, direccional, transformador y sistémico, (...) debe poseer una fundamentación, partir de un diagnóstico, plantear un objetivo general del cual se deriva la planeación estratégica, su implementación y evaluación”. (De Armas, 2002)

También se analizó que las estrategias son “(...) secuencias integradas, más o menos extensas y

complejas, de acciones y procedimientos seleccionados y organizados que atienden todos los componentes del proceso, que persiguen alcanzar todos los fines propuestos. (Addine, 1998, p. 57).

Por otra parte (Valle, 2011, p. 92), plantea que “la estrategia es un conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial (dado por el diagnóstico), permiten dirigir el paso a un estado ideal, consecuencia de la planeación”.

Este autor explica que las acciones son aquellas tareas que se deben realizar para dar cumplimiento a los objetivos trazados. Ellas responden siempre a la pregunta ¿Qué tenemos que hacer? En las acciones ocupan un lugar destacado el análisis de los métodos y procedimientos, que están vinculados siempre al cómo lograr la realización de las acciones. La pregunta clave aquí sería ¿Cómo podemos hacerlo? Plantea además que dentro de ellas se deben considerar los

responsables, que son aquellas personas que son designadas para dirigir las o en su defecto realizarlas. Todo ello tiene que estar establecido en tiempo para lograr los objetivos propuestos.

Desde el punto de vista psicológico la estrategia se sustenta en el enfoque histórico cultural en el que se asumen los principios y postulados de esta teoría y de su máximo representante Vygotsky, que centra su atención en el papel de la educación para propiciar el desarrollo, partiendo del diagnóstico (nivel de desarrollo real) y el ascenso a niveles superiores, hacia la posible meta (zona de desarrollo potencial).

La estrategia propuesta se dirige a hacia el logro de un proceso de asesoría psicopedagógica efectiva, al tener en cuenta la interrelación escuela-comunidad, y esta sirve para potenciar la formación-preparación como vía ineludible en el diseño e implementación de acciones y actividades sugerentes que promuevan una

práctica pedagógica más creativa. La misma se diseña teniendo en cuenta la caracterización de las relaciones que se establecen entre el colectivo pedagógico. Se plantea el problema, el objetivo general y las metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo, se planifican las acciones, su ejecución y se prevé una etapa de retroalimentación, de las mismas mediante una reflexión meta-cognitiva de los implicados que incluye la elaboración de actividades teniendo en cuenta la independencia de estos.(VER FIGURA 1).

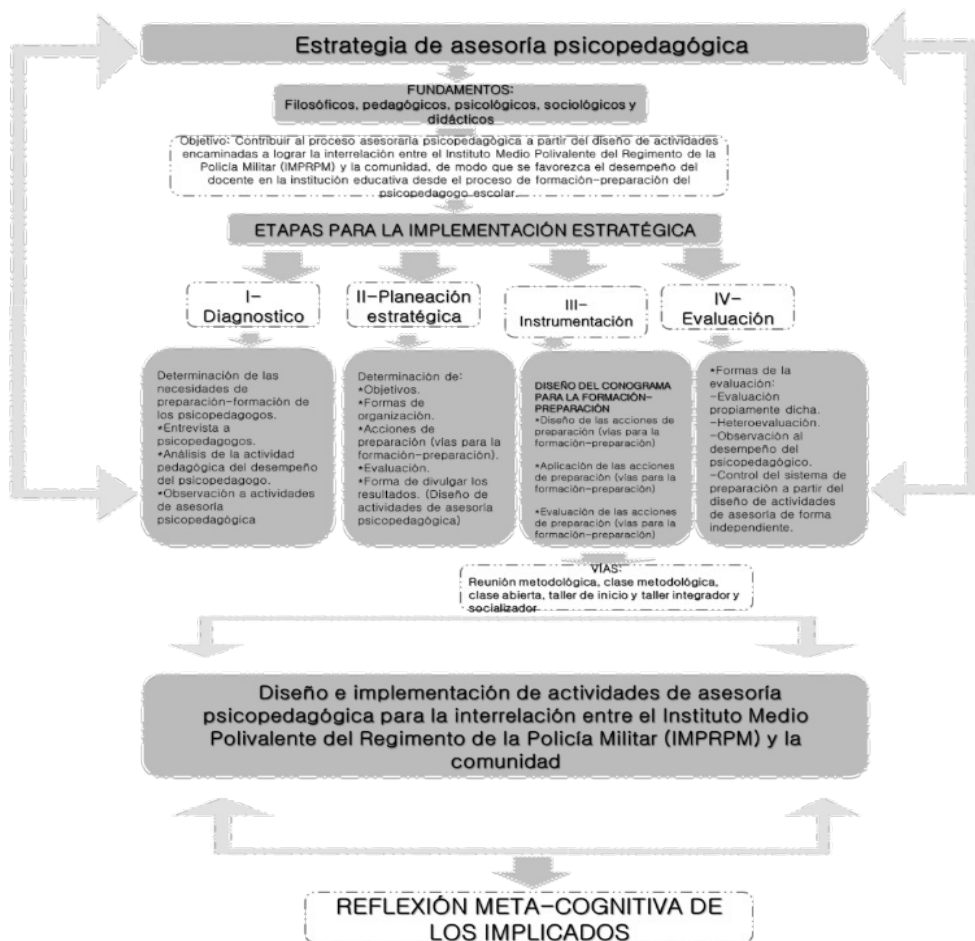


FIG. 1: Estrategia dirigida a los docentes para el fortalecimiento de su preparación en torno al proceso

efectivo de asesoría psicopedagógica. (Acosta, I, Epandi, E. 2019).

CONCLUSIONES:

Se considera la preparación como el resultado (aunque con carácter procesal) de la apropiación de la teoría, el desarrollo de habilidades y actitudes mediante un entrenamiento o una práctica a partir de un trabajo continuo, planificado, con metas y objetivos específicos a cumplir. La preparación del docente implica que aprenda a poner en orden las ideas con creatividad, a jerarquizar y procesar aquellas que se obtienen por medio de un estudio intenso y evaluación crítica de la información, ordenar los datos adquiridos para presentarlos en forma escrita y defenderlos oralmente.

La asesoría psicopedagógica es el proceso en que el psicopedagogo como parte de su objeto de trabajo brinda asistencia y apoyo a directivos y maestros de

una institución escolar, mediante la sugerencia, ilustración u opinión con conocimiento, dirigida a la corrección, complementación y actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación.

La asesoría educacional propicia transmisión de ideas y estas tienes que ver con las actividades lógicas de comunicación y con relaciones claras, abiertas y profundas que se establezcan entre el asesorado y el asesor por mutuo acuerdo mediante un proceso de negociación donde las personas: En primer lugar deben saber en qué situación se encuentran, determinando sus puntos débiles y fuertes y segundo lugar necesitan saber cómo pasar del lugar en que se encuentran, al que se aspira llegar.

Para llevar adelante la asesoría que se brinda a los miembros de una institución educativa o a un individuo, dirigida a la corrección, complementación o

actualización de conocimientos, hábitos, habilidades y modo de actuación, es importante presentar una propuesta de trabajo al colectivo; desde la elaboración del diagnóstico, donde se podrá fortalecer el aprendizaje del alumno, transitando hacia una gestión autónoma, en la que no se dependa del asesor para la implementación de otros proyectos de mejora.

La propuesta de estrategia de asesoría psicopedagógica fue sometida a consulta de especialistas, todos coinciden en que la propuesta es generalizable, aplicable a otros contextos, responde a necesidades actuales de la escuela y del sistema educativo en general, opinan además que es creativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ACOSTA, I., *ET AL.* (2018). *Hacia una educación para la salud y asesoría psicopedagógica efectiva: retos y perspectivas.*

La Habana: Editorial Universitaria.

ADDINE FERNÁNDEZ, F. (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje.* La Habana: Editorial

Pueblo y Educación.

AFONSO, T. (2013). Concepción teórico-metodológica de la preparación psicopedagógica del profesor para la atención a los alumnos del segundo grado con dificultades en el aprendizaje de la lengua portuguesa de la enseñanza primaria en Benguela. (*Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*). La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.

ANGOLA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2016). *Ley de Base del Sistema de Educación y Enseñanza*. Luanda: Imprenta Nacional.

DE ARMAS RAMÍREZ, N. (2002). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.

DOMINGO SEGOVIA, J., ET AL (2014) La función de asesoría para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje en la

práctica profesional de un orientador de zona. Un estudio de caso. En *Revista Educatio Siglo XXI*, 32(1), 151-172.

GONZÁLEZ, M. (2003). *Ética, tecnología y desarrollo sostenible en Educación Ambiental para el maestro, Multimedia elaborada por el grupo GEA del ISP*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, P. (2013). La atención integral y centrada en la persona. En *Papeles de la fundación pilares para la autonomía personal*. No. 1.

RODRÍGUEZ, V. (2014). *Acompañamiento, Asesoría Pedagógica y Apoyo Tutorial a estudiantes*. Universidad Católica de Colombia. Ponencia 43.

SALINAS PAREJA, M. P. (2008). *Actividades Metodológicas Dirigidas al fortalecimiento de la preparación ética de los funcionarios municipales asignados para la atención*

a la población. Dirección Provincial de Educación de Sancti Spíritus. Pedagogía 2009.

SILVA-PEÑA, I., *ET AL*(2013). Modelo de asesoría a escuelas centrado en el acompañamiento docente. En:*Cadernos de Pesquisa*, No. 148, pp. 240-255.

SIPATA, P., (2019). Propuesta educativa dirigida a la comisión de padres y encargado de educación de la comunidad Tchikuteni de la localidad de Giraúl en el municipio de Moçamedes, Provincia de Namibe. En:*Revista Angolana de Ciencias*, ISSN: 2664-259X.

VALLE LIMA, A. Y DE ARMAS RAMÍREZ, N. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.

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

TEMA CENTRAL INTEGRADOR:

Ecocrítica, lenguaje, inclusión educativa y aprendizaje

(COORDINADORES DEL TEMA)

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. SARÁÍ DELGADO FARFÁN

DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ

MSC.MARITZA ESTHER ÁGUILA CONSUEGRA

MSC.EMERIOZENOBIO CONSUEGRA MORGADO,

MSC.ANNALAYBERDAYES FERNÁNDEZ

LIC. BEATRIZ CALERO HERNÁNDEZ

DRA. THAIRISRODRÍGUEZ DÍAZ

LIC. LÍDICES DE LAS MERCEDES LIMA GÓMEZ

MSC.JORGE ENRIQUE GÓMEZ EXPÓSITO

LIC. YUMARA MARTÍN MUÑOZ

MSC.MIRIAM RÍOS GONZÁLEZ

MSC.BEATRIZRUFÍNABADAL

Tema-9

EL ENFOQUE ECOCRÍTICO EN LA COMPRESIÓN DEL TEXTO. UNA RUTA EN EL AULA⁹

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
MSC.MARITZA ESTHER ÁGUILA CONSUEGRA
MSC.EMERIOZENOBIO CONSUEGRA MORGADO
MSC.ANNALAYBERDAYES FERNÁNDEZ
DR. PEDRO OMAR TOLEDO DÍAZ

RESUMEN

EL PRESENTE ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN DESCRIBE EL FENÓMENO DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS, A LA LUZ DEL ENFOQUE ECOCRÍTICO, asumiendo este como un proceso de reconstrucción sugerente a partir de la creatividad y autonomía del estudiante para erigir un texto diferente. Para el análisis e interpretación de los resultados se utiliza la estadística de tendencia cuali-cuantitativa, al describirse los resultados y destacarse el nivel de pertinencia y jerarquización de la propuesta.

⁹ Este artículo es una versión de otras que ya se han publicado en las Revistas: *Márgenes* (Cuba), *Fides et Ratio* (Bolivia) y *Educere* (Venezuela).

Los resultados evidenciaron la ausencia de procedimientos orientados al desarrollo de la comprensión de textos encaminado a promover interpretaciones eco críticas sostenibles, así como el desconocimiento de aspectos didácticos como la gradación por niveles de comprensión inteligente, crítica y creadora.

INTRODUCCIÓN:

El presente artículo constituye una descripción del cómo puede implementarse en el aula una práctica de comprensión de textos poéticos, a partir de enfoques eco críticos, en función de la lectura como un proceso de significación en el discurso, y el habla, porque leer prepara al estudiante para la vida, propicia afrontar los problemas con más rapidez. Y no hay mejor ayuda, que la del profesor preparado para transmitir el mensaje. Esta constituye el eslabón fundamental de la cadena escolar, al romperse o perderse, se pierden o se rompen los demás eslabones. Es la encargada de que cada

estudiante resuelva cada una de sus dificultades de la mejor manera posible.

El profesor, para adentrar a sus estudiantes en ese mundo tan bello de la lectura, ya sea en clases o extractase, debe tener mucha creatividad, que no es más que el proceso o facultad que permite hallar relaciones y soluciones novedosas partiendo de informaciones ya sea conocibles, y que abarca no solo la posibilidad de descubrir un problema, allí donde el resto de las personas no lo ve. El trabajo de los profesores se enmarca en dirigir el desarrollo de la personalidad de los educandos, por lo cual la creatividad debiera ser una de sus características esenciales dentro de las actividades que se proponga porque un profesor que no sea creativo, simplemente para el autor de esta ponencia, no es bueno; puede ser cualquier cosa, pero no profesor, esencialmente él, tiene y debe que ser creativo, esa será su principal destreza.

Diferentes autores como: Gaspar, Del Pilar, M. & Archanco, P. (2006), Merino, P. (2013). Cervera, Á. (2013), Acosta Gómez, I., y Bonachea Pérez, A. I. (2018) entre otros, sostienen y coinciden de que la lectura y comprensión son ejes primarios en el desarrollo de capacidades creativo-intelectuales, y por ende, el valor instrumental de la lectura consentirá pues, a los ciudadanos participar íntegra y libremente, en la sociedad del conocimiento.

Estamos hablando de la formación de buenos lectores, lo que implica que sean expertos, eficientes, y sobre todo, críticos, porque en la medida en que mejor se comprenda, superior será lo que construya el lector ante la lectura, por ello se requiere de: “una educación lectora dirigida a forjar una personalidad dotada de voluntad, criterio, autonomía y determinación (...) la formación lectora deberá ayudar al aprendiz a detectar y percibir esa onda emocional que emite un determinado relato; hacerla propia, experimentarla

(...)”. (Merino, 2013, p. 29). “En fin, se trata de ayudar al lector a entender no la anécdota del relato, sino el sentido de lo relatado, no lo que ocurre, sino cómo lo percibe, no lo que pasa sino lo que siente (...) Educar en la lectura también debe suponer (...) desarrollar la sensibilidad estética literaria (...) cimentando una formación permanente de la lectura que irá construyendo un lector selectivo y crítico”. (Merino, Ob. Cit., 2013, p. 30). La problemática medioambiental, desde posturas eco críticas y creadoras, entonces, promueven la reflexión y la acción transformadora para vivir placenteramente en un mundo que lo necesita. Jean Jacques Rousseau filósofo y teórico político, así como Charles de Montesquieu, eminentes pensadores de la Ilustración, prestaron su interés con gran empeño, desde el tema utópico de un modelo social donde las personas vivieran felices y apreciaran la naturaleza, integrándose a su vez, con su entorno, respetando el medio ambiente, y porque la literatura actúa como un

agente social, enmarcada por dos dimensiones básicas: la sostenibilidad y la equidad.

Es por tal motivo que el presente artículo tiene como objetivo: proponer el análisis-comprensión de un poema, que desde el trabajo con el texto poético, propicie la creatividad, como respuesta afectiva del estudiante ante el texto de tema medioambiental.

LEER PARA SABER “HACER”

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura, ha de cobrar hoy toda la vigencia que se le ciñe, desde los planes de estudio, libros de texto, programas y en cuanto documento normativo para el logro de transversalidad y hacer más productivos los aprendizajes.

En este sentido, la clase de Lengua y Literatura es la asignatura, como tantas otras dentro del currículo, que logra potenciar el trabajo con un concepto de los años 90 del pasado siglo en los Estados Unidos, y es el referido a la eco crítica literaria, como ese concepto que

nos brinda la posibilidad de distintos abordajes a los textos para ofrecer a los niños, jóvenes y adolescentes, la posibilidad de cambiar su mirada, desde una perspectiva crítica y reflexiva, sobre el mundo que les rodea, aprendiendo a leer la naturaleza, es decir, a desentrañar que esconde el autor, en esos textos a la luz de la eco crítica, pues de identificarse con los problemas medioambientales, es enseñarlo a admirar y a amar lo que ven.

Y, esa admiración, retomó su importancia durante el Romanticismo en el siglo XIX, a lo largo de toda Europa. Este movimiento entre otras cosas buscaba demostrar el amor y las conexiones entre el ser humano y la naturaleza, así autores como Gustavo Adolfo Bécquer, Víctor Hugo o José de Espronceda entre otros, entendían al ser humano como un elemento más de la naturaleza, repudiaban las ciudades y gran parte de sus obras estaban ambientadas en el campo, su estilo de vida y sus ventajas frente a la vida urbana. Por tanto, se

expresa desde esta dimensión (volitiva) por parte de Campos & García-Rivera (2017) que:

(...) a través del análisis de estas obras el joven lector puede descubrir una nueva mirada que ayude a reconstruir la relación del hombre con la naturaleza (...) A la par (...) desde una perspectiva eco crítica sirven para que la educación literaria sea una aliada de la educación medioambiental y de una actitud activa y comprometida hacia los retos actuales en esta materia. (p. 95).

Es pues, que la ecocrítica literaria, se sustenta dentro de los límites de una cultura, para la educación de la personalidad del sujeto hacia las buenas prácticas para el correcto cuidado del medio ambiente. Con ello se ofrece respuesta “a la poca importancia que la crítica literaria mantenía respecto a la temática de la crisis medioambiental”. Campos y García-Rivera (2017). En consecuencia:

(...) la literatura es, obviamente, un espacio privilegiado en el que se presentan esas relaciones. Enseñar/aprender de la literatura es aún, lo será siempre, una lucha (...) La visión, más cercana a la eco crítica, es que realmente podríamos hacer una “lectura

ecológica” de casi cualquier texto, con tal de variar la forma de aproximarnos al texto, educar la “mirada” de nuestros aprendices a fin de percibir la singularidad (...) (Ob. Cit. p. 99).

Y por ende así se hace patente que esa ‘lectura ecológica’ y: “(...) esta conciencia crítica sobre la naturaleza potencia las posibilidades de (re) lectura; pero, sobre todo, combinada con otra crítica que hace hincapié en la importancia de la relación social (Ítaca & Durán, 2017, p. 62), es decir, lectura crítica, como generatriz productiva de significados sensibles.

SUSTRATO PARA COMPRENDER DESDE LA ECOCRÍTICA LITERARIA. ALGUNOS PROCEDIMIENTOS (FASES)

Una crítica o una ecocrítica suponen determinar los peligros o coyunturas e ir gestando una conciencia, una razón, que desde las clases de literatura se coadyuve a equilibrar los límites de la eclosión y la barbarie. La actitud de preservación tiene un carácter profundo en lo humano, y (...) todo ello nos confirma (...) una orientación holística y omnicomprendiva que sea capaz de conciliar e integrar textos (...) He ahí el reto del

profesor y de su actuación como mediador entre los textos (...) (Ob. Cit. Campos & García-Rivera, 2017. p. 103). En este sentido, el aprendizaje de la comprensión constituye un proceso continuo en el que el estudiante adquiere progresivamente las habilidades que le permiten leer textos cada vez más complejos y de diferente carácter o tipología, y a la vez profundizar en su comprensión y entendimiento cabal, porque se:

(...) Debe aprender a leer para poder aprender a través de la lectura, ya que la mayor parte de los aprendizajes escolares se lleva a cabo a través de textos escritos y una adecuada competencia en lectura abre el camino a todas las áreas de aprendizaje (...) Aprender a leer es el equivalente a aprender a utilizar una herramienta que nos permite comprender el mundo, asimilar conceptos y sus relaciones. (Suárez, Moreno & Godoy, 2010, p. 2).

Por tanto, leer es el proceso dinámico-participativo de decodificación-interpretación, donde un sujeto entiende, comprende y/o interpreta un texto escrito y la lectura, como resultado de la acción de aprendizaje, puede definirse como la actividad verbal donde un sujeto decodifica un texto escrito. En consecuencia, se

“(…) debe interpretar lo que se lee a partir de la información que proporciona el mensaje escrito y los conocimientos del lector”. (Suárez, Moreno & Godoy, 2010, p. 2).

La comprensión de lo leído nos lleva a realizar conclusiones, valoraciones, a expresar juicios sobre la obra o el autor e instaurar relaciones entre el contenido del texto con otros del mismo o de diferentes autores y, a con nuestras propias vivencias, para hacer de la lectura una experiencia sumamente seductora. Por ello “entrar en la lectura literaria posibilita la identificación: se borra la distancia entre el lector y lo representado. Al leer ingresamos a otros mundos posibles y al volver de ese viaje ya no somos los mismos.

La lectura de textos literarios se convierte en un camino para conocer el mundo y a nosotros mismos. Es por esto, tal vez, que la lectura literaria resulta sumamente exigente: requiere abandonar las certezas

que nos constituyen en nuestra vida cotidiana para aceptar los pactos que nos ofrece la ficción. (Gaspar & Archanco, 2006, p. 49), en ver a la comprensión como la ejecución de meta destrezas que demandan de un lector activo; “de este modo, la e interesado por conocer y ampliar el conocimiento del mundo, que, a su vez, pueda ser el complemento necesario de la obra creada por el escritor para dar perfecto cumplimiento a la construcción de la obra”. (Cervera, 2013, p. 75).

También para el profesor Israel Acosta y la doctora Ana IvisBonachea (2018), comprender es comunicar una subjetividad, así ellos aseveran que “comprender es haber integrado a nuestro acervo toda una mixtura de detalles y sentimientos que el autor nos propuso; es toda una actividad comunicativa entre las subjetividades del autor, lo que él pensó para nosotros, sus interlocutores, y la objetividad con la cual todos debemos operar para extraer de sí, sus especificidades”.

(AcostayBonachea, 2018, p. 10), e integrar las unidades textuales. Y reconstruir la coherencia local y global.

A continuación se ofrecerán algunos procedimientos (fases) que sirvieron para planear, ejecutar y medir, el nivel de razonamiento por subprocesos lectores según Isabel Solé (1992) y reestructurado a partir de las tendencias halladas en la muestra del grupo.

PROCEDIMIENTOS (FASES) Y ACCIONES ESTRATÉGICAS PARA LA COMPRENSIÓN ECOCRÍTICA DE LA POESÍA

I-FASE DE DESCRIPCIÓN: (ACCIONES ESTRATÉGICAS)

1-Se ejecuta una lectura oral y luego expresiva para familiarizarse con el poema. (Sentimiento, impresión del lector sensible para desentrañar las esencias hacia la sensibilización en el poema).

2-Se describe las posibles intenciones del sujeto lírico (Descomposición de los apartados. del sujeto lírico y su cambio para comunicar una determinada cosmovisión del mundo).

3-Se inventaría los términos o vocablos que connotan la gramática o lingüística del texto. (Desintegrar palabras o frases para construir una significación y el sentido textual).

4-Se explicitan recursos literarios que expliquen la semántica del discurso (connotatividad de los actos del habla e implicaciones sugerentes del discurso poético como representación del contexto).

4-Se acerca el lector sensible a la tematización (tema) de la obra objeto como justificante subjetivo de la realidad objetiva representada.

II-FASE DE ANÁLISIS: (ACCIONES ESTRATÉGICAS)

1-Se valoran los estados conscientes del poema (significancia o relevancia)

2-Se elabora el asunto (convergencia entre el tema y el aparato ideológico que se evoca por parte del sujeto lírico)

3-Se valoran lo contrastivo entre lo que el sujeto lírico nos insinúa y lo reconstructivo, que el lector decodifica (tema-asunto-experiencia propias e intertextualidad)

4-Se aplica lo imaginal o intertextual más compleja (Co-creación del lector modelo como re-constructor del mundo del autor-emisor).

III-FASE DE VALORACIÓN: (ACCIONES ESTRATÉGICAS)

1-Se valoran las intenciones comunicativas del autor-emisor (sujeto lírico).

2-Se integran las partes analizadas en los segmentos intencionales (se demuestra el sentido hallado en función del texto y su contexto).

3-Demostrar sentimientos y emociones recibidos desde las ideas y experiencias personales que se connotan en el texto.

4-Redacción –composición– de la valoración del poema como texto. (Imbricación de las dimensiones estilísticas,

poemáticas, autorales e impresión de la ideología o cosmovisión del lector modelo).

MATERIALES Y MÉTODOS

En el proceso investigativo se utilizaron diferentes métodos de la investigación educativa, tanto del nivel teórico, como del nivel empírico. A continuación se declara su uso y utilidad en el logro del resultado obtenido.

Los métodos teóricos empleados fueron el inductivo-deductivo y el análisis-síntesis. A partir de su aplicación se encontraron nexos entre la estimulación para leer y comprender el texto poético, y para llegar al hecho determinado, que serían la propuesta de análisis literario a partir de la comprensión textual de un poema como componente funcional rector, determinado, como vía para contribuir a la comprensión de textos poéticos en los estudiantes de Décimo grado.

Fue pertinente determinar las dimensiones e indicadores sobre el diagnóstico de los estudiantes y

la elaboración de los instrumentos que propiciaron la aplicación de la propuesta; conjuntamente, establecer los fenómenos que condiciona la personalidad del educando y la influencia para el desarrollo de la lectura, para lograr comprender mejor los textos.

En cuanto a los métodos empíricos fueron utilizados la observación pedagógica, la entrevista en profundidad, la revisión de documentos, la prueba pedagógica y la experimentación, en su modalidad de pre-experimento. Estos métodos admitieron comprobar potencialidades e insuficiencias de los estudiantes en la comprensión de textos poéticos, establecer el conocimiento y gustos por las obras líricas; además, conocer su motivación ante cada análisis literario, así como los avances que se iban logrando. En los inicios de la investigación se determinó como tarea identificar las principales insuficiencias y potencialidades que respecto a la comprensión lectora subsisten en los estudiantes de Décimo grado, del grupo

uno del Centro Mixto Raúl Galán González, que constituyen la población de esta investigación.

Se partió de evidenciar qué objetivos, contenidos y actividades aparecen en los diferentes documentos de la asignatura Lengua y Literatura para el trabajo con la comprensión de textos. En este análisis se pudo verificar que coexisten orientaciones precisas y objetivos instructivos y educativos que sitúan al docente para realizar un trabajo positivo con este componente.

Se examinaron las libretas de los escolares, y se observa que en las actividades de aprendizaje dirigidas a la comprensión, existen borriones y tachaduras que demuestran la incertidumbre con que responden a estas, sobre todo en las relacionadas con el segundo y tercer nivel proporcionalmente, lo que demuestra también la necesidad que tienen que recibir niveles de ayuda por parte del profesor. En las respuestas a

preguntas abiertas se verifica pobreza en las ideas que expresan, lo que deja ver el desconocimiento del contenido del texto y las insuficiencias para emitir juicios y criterios valorativos.

Durante la observaciones ejecutadas a los estudiantes en la clase de Lengua y Literatura, sobre todo en lo relacionado con la lectura, se aprecia que los estudiantes no se motivan por la lectura de textos poéticos extensos, no se concentran en el análisis del texto, lo que impide el establecimiento de secuencias, de ordenamiento en la aparición de los personajes en el texto y la emisión de juicios y criterios valorativos.

Otras insuficiencias que se ponen de manifiesto en la lectura de los estudiantes están relacionadas con la expresividad al realizar la lectura oral. Entre ellas se encuentran las pausas inadecuadas, la deficiente entonación, el tono de voz poco natural, las dificultades para adecuar la velocidad y el ritmo a los distintos tipos

de texto de acuerdo con su comprensión: mucha lentitud o excesiva velocidad. A pesar de estas insuficiencias, se confirma que los estudiantes leen con corrección, muestran placer por la realización de tareas socializadoras y se muestran interesados en la lectura del poético. Estos resultados se corresponden con los de las evaluaciones que tanto por el profesor como por otras instancias, se han realizado a los estudiantes en este componente. El estudio exploratorio permitió constatar regularidades, en torno a:

POTENCIALIDADES

- 1-Realización de una lectura con ajuste a las exigencias de la cualidad corrección.
- 2-Interés por la lectura de textos poéticos.
- 3-Satisfacción por el trabajo cooperado.

DIFICULTADES

- 1-Insuficiencias asociadas a la comprensión del significado literal, implícito y complementario con

relación a la determinación del tema y asunto, y la estructura interna y externa del texto.

2-No identifican los sentimientos, valores y actitudes que el texto comunica.

3-Es muy reducida sus posibilidades para establecer inferencias y relaciones.

4-No emiten criterios, juicios y argumentaciones por no reconocer el sentido del texto y no expresar los significados en la colectividad.

5-Es insuficiente la posibilidad de establecer relaciones entre el texto leído y otros textos ya sea por el estilo, tema o tipología textual.

6-No aplican lo leído a nuevas situaciones o realidades comunicativas.

Para la realización de esta investigación se utiliza el pre-experimento pedagógico con medida de *pre-test* y *pos-test*. En los momentos iniciales la búsqueda estuvo

centrada en la realización de un diagnóstico exploratorio en el que se detectó el problema científico con relación a las insuficiencias en el desarrollo de la comprensión lectora y permitió declarar dimensiones e indicadores. Estos indicadores se dimensionaron en bien, regular y mal para poder realizar un diagnóstico preciso, los cuales se presentan a continuación.

DIMENSIÓN 1. NIVEL I

1.1. Reconoce el significado de palabras y frases expresadas en el texto.

INDICADORES

B- Reconoce el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto sin necesidad de ayuda.

R- En algunas ocasiones necesita niveles de ayuda para reconocer el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto.

M- No es capaz de reconocer el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto, aunque se le brinden niveles de ayuda.

1.2. Reproduce el contenido tanto literal como implícito expresado en el texto.

B- Reconoce todo lo que el texto comunica tanto de manera literal como implícita.

R- Reconoce lo que el texto comunica de manera literal, pero no cuando aparece de manera implícita, o sea, no logra realizar inferencias.

M- No reconoce lo que el texto comunica.

DIMENSIÓN 2. NIVEL II

INDICADORES

2.1 Realiza valoraciones sobre las acciones de los personajes.

B- Valora las acciones de los personajes a partir de emitir criterios y juicios de valor.

R- Valora, aunque con ayuda del profesor las acciones de los personajes a partir de emitir criterios y juicios de valor.

M- No es capaz de valorar las acciones que realizan los personajes ajustándose al texto. Cuando emite criterios valorativos lo hace de manera muy general.

2.2 Expresa argumentos y valoraciones a partir del contenido del texto según su tipología.

B- Emite criterios personales de valor, reconociendo el sentido profundo del texto y argumenta.

R-En ocasiones emite criterios personales de valor y argumenta.

M- No emite criterios personales de valor aunque el profesor le ofrezca ayuda.

DIMENSIÓN 3. NIVEL III

INDICADORES

3.1 Establece relaciones entre diferentes textos.

B- Siempre establece relaciones entre el texto leído y otros, relaciona el contenido con el título, esquemas o tablas que lo resuman.

R- En ocasiones establece relaciones entre el texto leído y otros, relaciona el contenido el título, esquemas o tablas que lo resuman.

M- No establece relaciones entre el texto leído y otros.

3.2 Establece relación entre el contenido del texto y otros contextos.

B- Establece relaciones entre la realidad que se le presenta en el texto y otras situaciones nuevas, puede modificar la conducta personal.

R- Necesita niveles de ayuda para establecer relaciones entre la realidad que se le presenta en el texto y otras situaciones nuevas, puede modificar la conducta personal.

M- No es capaz de establecer relaciones entre la realidad que se le presenta en el texto y otras situaciones nuevas, aunque el profesor lo ayude.

DEMOSTRACIÓN EN LA PRÁCTICA DEL CÓMO LOGRAR LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS DESDE LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO POÉTICO CON TEMÁTICA MEDIOAMBIENTAL Y ENFOQUE ECO CRÍTICO

El análisis literario se caracteriza por sus potencialidades para el desarrollo de la comprensión lectora en los escolares de Décimo grado, para ser protagonistas en la construcción de sus conocimientos, favorecen a la iniciativa y creatividad de estos. Está sustentada la investigación, en el enfoque socio-histórico y cultural planteado por Vygotsky, y asumido por la pedagogía cubana que contribuye a la competencia comunicativa de los escolares. La propuesta de análisis que se ejecuta, está concebida a partir del estudio teórico acerca de la temática abordada; favorecen al logro de objetivos cognitivos, comunicativos y socioculturales, así como el

perfeccionamiento y optimización continuas de la educación, y de la asignatura Español-Literatura, para una efectiva actividad de análisis literarios, a través de la comprensión del texto, como conjunto de destrezas, y de cultura comunicológica.

Se selecciona al escritor parnasiano francés Paul Verlaine, que es un autor que se estudia en el programa de estudios del Décimo grado, para trabajar la comprensión y análisis literario. La unidad en donde se enmarca este autor, posibilita trabajar con textos poéticos, y dispone de una cantidad de horas suficientes que accede a desarrollar actividades numerosas encaminadas al logro de habilidades de comprensión.

En los poemas se destacan temas como el amor, la vida, los valores, y en especial, el cuidado a la naturaleza, que desde las nuevas miradas de los estudios literarios, proponen un enfoque eco crítico, a partir de la dimensión medioambientalista, que constituye además eje transversal que el programa

consigna. Profundizar en el análisis de la obra de Verlaine, significa apropiarse de valores imprescindibles para la vida de un adolescente que necesita formarse integralmente. Este análisis literario, se caracteriza por ser creativo y permiten que los estudiantes aporten sus observaciones, puntos de vistas y afectividad lectora. A continuación, sirve de modelo una propuesta de análisis literario, en la que los estudiantes harán valer sus habilidades de comprensión textual, y además, la creatividad que puede ser una vía heurística para gestar resultados más alentadores.

SISTEMÁTICA PARA LA EJECUCIÓN DE LA ACTIVIDAD

En esta oportunidad se comentará sobre el poema *Canción de otoño*, del escritor francés Paul Verlaine, y se hará especial énfasis en su tema principal, que es el olvido. Para comenzar se les invita a escuchar la canción “Mirando como caen las hojas”, de la cantante cubana Diana Fuentes. Se introduce la actividad para motivar el debate, partiendo de lo que ya conocen sobre el olvido

como huella del recuerdo y pesar del alma, orientada con anterioridad. Esta actividad tendrá como objetivo interpretar y comprender un poema, con enfoque eco crítico, aplicando la creatividad a la lectura, y para que puedas trabajar con sus sentidos y significaciones.

CANCIÓN DE OTOÑO

Largos sollozos
de los violines
que otoño afina
hieren mi alma
de una incurable
melancolía.
Agonizando,
lívido, cuando
suenan las horas,
recuerdo aquellos
días más bellos
y mi alma llora.
Viento nefando

va así arrastrando,
mi vida incierta,
aquí y allá
tal como va
la hoja muerta.

PAUL VERLAINE (FRANCIA)

Luego de una intensiva y extensiva actividad de comprensión, el profesor, para generar estados de creatividad y sensibilidad, puede orientar que redacten una receta de cocina, en donde demuestren tu sensibilidad, y pueda contribuir desde su accionar como estudiante a la preservación medioambiental.

////////////////////////////////////
////////

ACTIVIDAD CREATIVA GRUPAL

RECETA DE COCINA: "ENTUSIASMO CON OPTIMISMO

REDACCIÓN FINAL DE UN ESTUDIANTE DE LA MUESTRA:

Vierta exclusivamente en una cacerola, 2 porciones de amor, paciencia y compromiso natural; luego, una pizca de empeño, ánimo y esfuerzo. Agregue media cucharadita de valor y 1 de optimismo. Comience a remover todo con una cuchara, pero, suavemente, porque si no, tanta pasión cegará el empeño, y el optimismo, no surtirá efecto. Para que esta preparación se aromatice, añada unos granitos de canción. Revuelva, lentamente, para evitar que la música, corte los gramos de paciencia y compromiso. Para finalizar, cocine a fuego lento, y coma en porciones pequeñas, porque con entusiasmo y compromiso, podrás ver los días más bellos, y evitar que el alma llore.

////////////////////////////////////
////////////////////////////////////

Luego de esta actividad, se recomienda la lectura de otros libros de este autor. Y se pasa al análisis del poema para lograr su comprensión. Influirá la reflexión

como mecanismo para un aprendizaje más vivencial y productivo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una vez aplicada la propuesta de análisis, se pudo corroborar que los estudiantes lograron un nivel superior en cuanto a la comprensión de textos poéticos. Se apreció una satisfacción ante la lectura desde la aplicación de los subproceso lectores (antes, durante y después), los cuales apoyaron a constituir una actividad de perfeccionamiento literario de comprensión lectora.

Ello se presentará a continuación. A partir de su determinación se procedió a la aplicación del pre-test en el cual se involucró a toda la muestra compuesta por 20 estudiantes de Décimo grado que fue seleccionada de forma intencional no probabilística. Como parte del pre-test se realizó una prueba pedagógica de entrada y la observación a los estudiantes.

Para la constatación de los resultados se tomaron como punto de referencia las respuestas de los estudiantes en la prueba pedagógica en las que se pudo determinar el nivel de desarrollo en la comprensión lectora de los estudiantes involucrados. Para la evaluación del comportamiento de cada sujeto en los indicadores establecidos se utilizó una escala valorativa que comprende los niveles de Bien, Regular y Mal. (VER FIGURA 1).

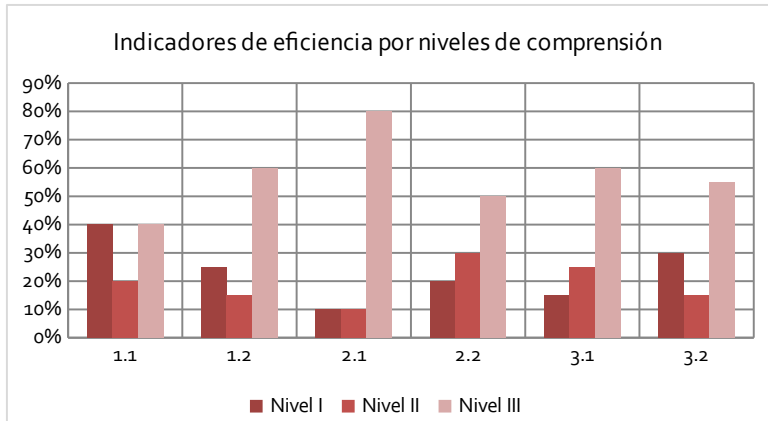


FIG. 1: Gráfico resumen por indicadores de eficiencia según niveles de comprensión.

Como puede apreciarse en los datos numéricos plasmados en la tabla existen insuficiencias en el comportamiento de los indicadores en los sujetos seleccionados como muestra. En el indicador 1.1 relacionado con el reconocimiento de palabras y frases expresadas en el texto, se constató que de los 20 sujetos muestreados, solo 8 estudiantes se encuentran evaluados de Bien, lo que representa un 40%, pues son

competentes de reconocer el significado de las palabras y frases que surgen en el texto sin necesidad de ayuda; lo que se demostró en las respuestas a las preguntas relacionadas con este aspecto en la prueba pedagógica.

En este propio indicador, 4 escolares se evalúan de Regular (20 %) al necesitar niveles de ayuda en algunas ocasiones para reconocer el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto, aunque estas puedan deducirse por el contexto. De Mal se evaluaron 8 escolares (40 %) al no ser capaces de reconocer el significado de las palabras y frases que aparecen en el texto, aunque se le brinden niveles de ayuda. Esta dificultad se presentó fundamentalmente en frases cuyo significado aparece de manera implícita en el texto.

Con respecto al indicador 1.2 que evalúa la reproducción del contenido tanto literal como implícito expresado en el texto, solamente 5 estudiantes (25%) se evalúan de Bien al reconocer todo lo que el texto comunica tanto de manera literal como implícita. Esto

fue demostrado en las respuestas a todas las preguntas formuladas tanto en la prueba pedagógica como en clases sobre este particular. De Regular se evalúan 3 (15 %) ya que reconocen lo que el texto comunica de manera literal, pero no cuando aparece de manera implícita, o sea, no logran realizar inferencias. Hubo 12 escolares (60 %) evaluados de Mal al presentar dificultades para reconocer lo que trasmite en el texto, aunque se les ofrezcan niveles de ayuda, lo que influye en deficiencias en la lectura expresiva del texto.

En cuanto al indicador 2.1 que evalúa la realización de valoraciones sobre las acciones de los personajes, se tiene que 2 sujetos (10%) se evalúan de Bien, pues valoran las acciones de los personajes a partir de emitir criterios y juicios de valor, aunque necesiten en algunas ocasiones orientación de la maestra para ello. Debe tenerse en cuenta que en el objetivo declarado en el programa la ayuda del profesor es necesaria en este

aspecto en correspondencia con el contenido y tipo de texto.

Con categoría de Regular aparece el 10% de los escolares (2) por necesitar siempre la ayuda del profesor para valorar la conducta de los personajes. Hubo 16 sujetos que obtuvieron la categoría de Mal por un 80% pues no consiguen expresar criterios personales de valor aunque el profesor le aplique niveles de ayuda.

Con relación al indicador 2.2 relacionado con la emisión de argumentos y valoraciones a partir del contenido del texto según su tipología, se aprecia que 4 sujetos se evalúan de Bien para un 20% pues emiten criterios personales de valor, reconociendo el sentido profundo del texto y argumentan con criterios concretos y precisos; 6 obtienen Regular (30 %) ya que emiten criterios muy generales que en ocasiones no se ajustan al contenido del texto. Hay 10 escolares que se ubican en la categoría de Mal para un 50% pues no

realizan valoraciones al no reconocer el sentido del texto y los argumentos que ofrecen ante determinada situación son vagos e imprecisos.

Concibiendo un análisis del indicador 3.1 que mide el establecimiento de relaciones entre diferentes textos, se observa que 3 escolares (15%) se evalúan de Bien por ser capaces de establecer relaciones intertextuales, tanto a partir del tema, como de los personajes y otros elementos; 5 sujetos se ubican en la categoría de Regular para un 25% pues solamente en ocasiones establecen relaciones entre el texto leído y otros, relaciona el contenido el título, esquemas o tablas que lo resuman. Hay 12 escolares se evalúan de Mal para un 60% pues no relacionan los textos a partir de la tipología textual, estilo o por el tratado en estos.

En relación al indicador 3.2 en el que se evalúa el establecimiento de relaciones entre el contenido del texto y otros contextos, se constató que 6 sujetos se evalúan de Bien para un 30% por ser capaces de aplicar

la realidad que se presenta en el texto hacia otras situaciones nuevas y modifican la conducta personal a partir del mensaje que transmite el texto leído; 3 (15%) se ubican en la categoría de Regular al necesitar niveles de ayuda para establecer relaciones entre la realidad que se le presenta en el texto y otras situaciones nuevas.

Hay 11 escolares (55%) que obtienen categoría de Mal por presentar dificultades en ofrecer la vigencia del contenido y mensaje del texto con respecto a otros, no aplican lo leído a situaciones nuevas y tampoco reaccionan ante ellas. Los resultados obtenidos en el pre-test demuestran las carencias con relación a la comprensión lectora, pues se hace evidente a partir de las dificultades detectadas en el comportamiento de los indicadores que se manifiestan en:

- ◇ Insuficiencias al reproducir todo lo que pueden extraer del texto.
- ◇ No realizan inferencias para establecer relaciones de causa efecto.

- ◇ Impresiones en asumir criterios personales de valor por no reconocer el sentido profundo del texto.

A pesar de estas insuficiencias y a partir de la práctica pedagógica de los autores de este trabajo, se ha manifestado que los estudiantes del grupo control, pueden leer de manera correcta y han alcanzado la síntesis oracional. Es por ello que se ha elaborado esta propuesta de análisis, con vista a conseguir que puedan obtener la comprensión textual, y de ahí una correcta lectura expresiva que fomente un análisis profundo, en donde lo heurístico y conversacional desataque como factor clave.

CONCLUSIONES:

De manera consecuente, la propuesta de una comprensión textual, a través de un análisis eco crítico, resulta un nivel de concientización responsiva donde el estudiante puede y quiera transformar su realidad, porque ha descubierto, sin dudas, el placer de leer para aprender, y la garantía de poder salvar el medio ambiente desde su posición como ente transformador

de la realidad. Las principales actividades derivadas por niveles y procesos de lectura, demuestran la confiabilidad de los análisis ecocríticos.

Se piensa que el estudiante-lector, por medio de esta propuesta de análisis y comprensión del texto poético, y mediante su entendimiento y alcance, puede ser copartícipe de las esencias y fenómenos reales que se le presenten en forma de información sugestiva. Despertar la sensibilidad y la conciencia medioambiental desde ópticas más estéticas y éticas, a partir de las experiencias del estudiantado, es tarea prioritaria y enriquecedora para formar una personalidad íntegra, y con una alta capacidad y conciencia autocrítica.

La validación de la propuesta de análisis y comprensión con enfoque eco crítico, en función de la aplicación del pre-experimento, consintió en establecer que es pertinente generalizarla, para que otros estudiantes del mismo grado puedan optimizar

una comprensión creadora y sensible hacia los problemas medioambientales, al evocar placenteramente, en su más cercana referencia y experiencia una noción forjadora de significaciones y sentidos, porque ha descubierto, sin dudas, el placer de leer para aprender. Así se puede explicar que para ello influirá de manera propicia a la comprensión de textos poéticos en los indicadores declarados.

REFERENCIAS:

- ACOSTA GÓMEZ, I., YBONACHEA PÉREZ, A. I. (enero, 2018). Experiencias pedagógicas desde la lectura crítica del texto: la didáctica de la gramática discursivo-funcional como ciencia particular de la educación. En:*Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*. España.
- CAMPOS, M. Y GARCÍA-RIVERA, G. (2017). Aproximación a la eco crítica y la eco literatura: literatura juvenil clásica e imaginarios del agua. En:*OCNOS Revista de literatura*, 16(2), pp. 95-106.

CERVERA, Á. (2013). De la comprensión lectora a la interpretación discursiva. En:*Revista Cálamo FASPE*. No. 61, pp. 71-75.

GASPAR, DEL PILAR, M. Y ARCHANCO, P. (2006). La formación de lectores de textos literarios. En:*Lenguaje y lectura desde la escuela. Serie del Lenguaje y la Comunicación*. No. 9. Caracas. IESALC (Instituto Internacional para la Educación Superior en América y el Caribe). UNESCO, 49.

ÍTACA, P. Y DURÁN, P. A. (2017). Ecocrítica e historicidad: releendo a los clásicos, la naturaleza y la sociedad. En:*Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, No. 90 (31.3), pp. 53-64.

MERINO, P. (2013octubre). Formar lectores. En: *Peonza Revista de Literatura Infantil y Juvenil*. Año. XXVII, No. 106-107, pp. 29-30.

OSTRIA, M. (2010). Globalización, ecología y literatura. Aproximación ecocrítica a textos literarios latinoamericanos. En:*Kipus Revista andina de letras*, No. 27, pp. 97-109.

SUÁREZ, A., MORENO, J. M., Y GODOY, J. M^A. (2010). Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto. En:*Revista Álabe Revista de la Red de Universidades Lectoras*.

Tema-10

ENSEÑAR Y APRENDER ORTOGRAFÍA. ENTRE EL DESEO Y EL
ABURRIMIENTO: LAS INADECUACIONES FÓNICO-
GRAFEMÁTICAS Lic. LIC. BEATRIZ CALERO HERNÁNDEZ
PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
DRA. THAIRIS RODRÍGUEZ DÍAZ

“...El carácter funcional de la ortografía estará dado en la medida en que satisfaga nuestras necesidades comunicativas, de estas nacen la motivación y el interés por aprender”.
FRANCISCO ALVERO FRANCÉS (1997, p. 1).

RESUMEN:

Cuando los educandos aprenden a realizar el control y la valoración de las actividades que aprende, asimila, construye relaciones de sentido, esto le convierte en un elemento que eleva el nivel de conciencia en dicho proceso, elevando la calidad de los resultados, garantizando un desempeño activo, reflexivo, regulado, en cuanto a sus propias acciones o en cuanto a su comportamiento. En este sentido, la enseñanza-aprendizaje de la ortografía supone un alto nivel de concientización, por cuanto depende de este

que perdura no solo lo aplicabilidad de la norma, sino la aplicabilidad de los procedimientos para hacerla lógica en el pensamiento. De esta manera, nos proponemos en este trabajo, analizar las inadecuaciones fónico-grafemáticas, porque la lengua hablada y la escrita son, aunque muy vinculada, dos sistemas de signos diferentes e independientes, y esto requiere de un proceso de asimilación verdaderamente desarrollador.

INTRODUCCIÓN:

Desde tiempos remotos la necesidad de comunicar ha sido determinante, hasta la actualidad, por ello, enseñar ortografía es una labor compleja que demanda de mucha atención y de cierta motivación para que los aprendizajes se generen sin que exista la pasividad y el desencanto que por momentos se aprecia en algunas aulas.

La ortografía constituye uno de los componentes fundamentales para el estudio de la lengua materna, por lo que ocupa un lugar enfatizado en su enseñanza. Es la

disciplina que regula el modo correcto de escribir, pero con frecuencia en las clases se observa que los docentes no motivan a los educandos, y además, esta materia resulta todo un tedio; un ejercicio que cansa y aburre. Entonces, qué hacer para incentivar y promover el aprendizaje ortográfico desde vías más interesantes y significativas.

Desde el punto de vista didáctico, la ortografía ocupa un lugar importante en el conjunto de componentes que integran la asignatura Español, porque mediante ella el educando aprende a escribir las palabras de su vocabulario y a usar los signos de puntuación. La ortografía es la rama de la gramática que se ocupa de la correcta escritura de las palabras y signos del idioma.

Su enseñanza, por tanto, no debe verse encerrada en sí misma; es decir, debe lograr su articulación con el resto de los componentes de la asignatura porque cuando se establece la debida vinculación entre las nociones

gramaticales, la comunicación escrita y oral, en general, y la ortografía, en particular, se certifica una ajustada adquisición de los conocimientos y habilidades ortográficas que han de verse en sistema.

La importancia del conocimiento ortográfico está dada en el papel que desempeña en los procesos de lectura y escritura, en la primera con un carácter pasivo en la habilidad de recordar y reconocer los signos del sistema y relacionarlos con los elementos lingüísticos. En la escritura con un carácter activo, en la reproducción de símbolos gráficos.

Escribir correctamente, o sea, escribir empleando apropiadamente los signos gráficos que usualmente representan el sistema fonológico de la lengua, es un asunto complicado en todos los idiomas, por lo que se demanda de la atención para estimular que el aprendizaje de normas sea efectivo, y no un proceso

"patologizado", enquistado con reglas, y ejercicios que poco ayudan a resolver los problemas de ortografía.

Esa escritura correcta, que permite evocar el sonido de letras o palabras, pausas, estados de ánimo, etcétera, por una representación gráfica, responde a un código; no atenerse a él conlleva el riesgo de que un mensaje no sea entendido según la intención de la persona que emite el mensaje.

En innumerables casos la omisión o cambio de un signo de la escritura, sea letra, tilde (acento ortográfico), o signo de puntuación, pudiera variar el significado que se quiere transmitir.

Numerosos son los obstáculos para acceder al conocimiento ortográfico, uno de ellos y muy relacionado con el tema abordado es la arbitrariedad del sistema de notación escrita con respecto al sistema oral: que una letra tenga varios sonidos o puede ser que varias letras tengan un mismo sonido, es pues que no

existe una convergencia total entre la grafía o letra y el sonido.

Este último obstáculo relacionado con que varias letras tengan un mismo sonido constituye uno de los contenidos más complejos de la enseñanza y el aprendizaje de la ortografía; sin duda, el dominio de la escritura correcta de los grafemas o letras, esencialmente de los denominados grafemas problemáticos, por ser estos los implicados en los fenómenos de inadecuaciones fónico-gráficas. Para el Montañó Calcines (2009) es relevante reconocer que “el estudio de la ortografía supone el estudio de la constitución del sistema grafemático de una lengua y de su relación con otros subsistemas como el fonológico, que es el otro sistema de representación de que se dispone la lengua” (p. 75). Esto reobra vital interés porque si se habla de que los educandos cambian un grafema por otro, o no perciben el sonido de este, es más lógico que la conveniente escritura no se materialice de

acuerdo al significante de la palabra; aunque en la variante cubana del español, si decimos (vaca-baca) desde el punto de vista fonético, habría un gran problema desde el punto de vista ortológico, o sea, en la pronunciación; los hablantes cubanos no distinguen en la enunciación oral de la palabra que la /v/ es una consonante “labiodental” y la /b/ es una consonante “labial”.

DESARROLLO:

Es un reto actualmente para todas las enseñanzas del nivel educativo cubano lograr una correcta escritura, ya que el aprendizaje de la ortografía es una cuestión sensorial que indudablemente presenta muchas dificultades de diversos tipos que es necesario identificar. Tomamos de los profesores Balmaseda Neyra y Molina Almedida (2001) algunos criterios para analizar los errores ortográficos de los educandos, tales son:

- ◇ SUSTITUCIONES: Una letra es cambiada por otra, por alguna de las siguientes razones: no recordar la imagen visual de la palabra, percibirla mal auditivamente o por la pronunciación defectuosa del sujeto que escribe. Puede darse el hecho de que existan varias letras para representar el mismo sonido. El poco dominio de la correspondencia fonema: grafema también es fuente de este error: (pota/bota, batalla/batalla; docma/dogma; cloriosa/gloriosa).
- ◇ CONFUSIÓN HOMONÍMICA: La causa de este error no está dada por su mal recuerdo, sino precisamente en el desconocimiento del significado de la palabra, por ser confundida con una análoga en la lengua: casa/ caza; cayo/ callo; carabela/calavera; tu/tú.
- ◇ OMISIONES: Puede producirse por la afonía de la letra sea vocal o consonante: gerra / guerra; imno / himno. A veces la omisión sucede por

deficiencias en la percepción auditiva o mala pronunciación: *efica / eficaz; conocese / conocerse.*

- ◇ CONDENSACIONES Y SEGREGACIONES: Frecuentemente son de naturaleza auditiva, aunque en ocasiones suelen originarse en un desconocimiento de orden lexical. El sujeto une palabras que debería separar: *mionor / mi honor; a veces / a veces; o,* por el contrario, corta en dos o tres fragmentos una palabra que debería constituir un todo: *valla meses / bayameses.*
- ◇ INSERCIONES: Pueden ser de letras, sílabas o tildes. Ellas suelen hallarse en posiciones inmediatamente después de una letra correcta: *protrector / protector; rostundo / rotundo.* En ocasiones, la inserción se produce porque la letra insertada contribuye a dar el mismo sonido que la letra correcta; como para dar énfasis a la pronunciación: *éxcito / éxito.*

- ◇ **DUPLICACIONES:** Una letra singular es duplicada erróneamente: con intención hipercorrectiva: honrrar / honrar; o por analogía con otra similar: prever / prever, semejante a proveer.
- ◇ **Improvisaciones:** El sujeto no conoce la forma gráfica de la palabra e inventa casi siempre por analogía: (haller / ayer).
- ◇ **LAPSUS:** No son errores ortográficos propiamente dichos, sino alteraciones en la escritura de la palabra; frecuentemente se deben a problemas de concentración de la atención (pp. 48-49).

Aunque resulte difícil creer y viendo la anterior explicación, se puede inferir que nuestro sistema vocálico es simple, está reducido a cinco vocales que constituyen un sistema triangular. La sustitución de uno de estos sonidos vocálicos por otro es suficiente para que un significante se altere y pase a evocar otro significado. En este sentido, para Roméu Escobar y Rodríguez Izquierdo (2001), se justifica claramente la

necesidad de que el aprendizaje ortográfico suscite las habilidades comunicativas, estos autores determinan:

...Hay que dejar bien aclarado que el aprendizaje ortográfico solo se justifica si se relaciona con las necesidades comunicativas del alumno, para lo cual se crearán situaciones comunicativas que permitan la presentación de las palabras en contextos “reales”, lo que habrá de garantizar su aprendizaje contextualizado y vivencial (p. 79).

Esto significa que en el aprendizaje no puede existir nada fortuito o festinado, es decir, los contextos reales de aprendizaje se concretizan por medio de situaciones significativas que le propicien motivación y encanto por aprender; más, cuando la materia ortográfica se torna para muchos, como un espacio para el aburrimiento y el tedio en general.

Por su parte, el sistema consonántico está constituido por 22 grafías que no tienen una exacta correspondencia con el sonido, fenómeno que se conoce como inadecuaciones fónico- grafemáticas. Ellas son precisamente la causa primera de los errores

ortográficos y de la necesidad de que existan “normas” ortográficas que intenten explicar cómo funciona el sistema ortográfico (que es importante), no solo porque haya que dominar normas, sino esencialmente, porque las normas ortográficas son las reglas que rigen la escritura de las palabras de nuestra lengua, así como el empleo de los signos de puntuación y el uso de la tilde para fijar gráficamente la pronunciación de las palabras.

Es vital que se conozca cuánto influye el conocer “conscientemente”, o que implica que el trabajo con la lengua sea reflexivo, dinámico, por ello tomamos los criterios de Coto Acosta (2005) cuando esbozaba algunas causas que pueden provocar que se incurra en errores de naturaleza por cambios o sustituciones, relativas a las inadecuaciones fónico-grafemáticas. Veamos:

- ◇ “Tener poco dominio de la correspondencia fonema-grafema;

- ◇ No grabar exactamente la imagen visual;
 - ◇ Percibirla mal o con ambigüedad, auditivamente”
- (p. 6).

La correspondencia entre los fonemas y los grafemas es un fenómeno complejo que da origen a las inadecuaciones fónico- grafemáticas, y estas a su vez originan grandes dificultades en la ortografía. Igualmente, se toman los criterios de Balmaseda Neyra (2001) en torno a las inadecuaciones fónico- grafemáticas, él considera que son las siguientes:

a) Existen fonemas que pueden ser representados por un dígrafo: ch, ll, rr, gu, qu.

b) Existen grafías (c, g, y, w) que pueden representar fonemas diferentes:

C		G	
/k/	/s/	/g/	/j/

Casa	césped	gato	recoger
Y		W	
/y/	/i/	/b/	/u/
yate	rey	Wagner	whisky

c) Existen fonemas (/b/, /j/, /k/, /s/, /u/) que pueden ser representados por grafías diferentes:

/b/			/j/			
b	v	w	g	j		
bal	vela	Wagne	coger	tejer		
a		r				
/k/			/s/			
c	k	qu	c	s	x	z
cas	kiosc	queso	céspe	suel	xilófon	zapat
a	o		d	o	o	o
/u/			/y/			
u	w	y	ll			
fruta	whisky	yate	llave			

d) Existe una grafía que representa dos sonidos a la vez: la x intervocálica se pronuncia como /gs/ o /ks/.

Ejemplo: examen. Aunque a veces tiene sonido /s/.

Ejemplo: auxilio

e) Existe una grafía que carece de sonido: la /h/

Como puede verse en los ejemplos anteriores, la falta de correspondencia o de relación bilateral y distintiva entre un sonido y una grafía, confluente en profusos casos de homofonía, que hay que decir que este efecto "fónico" es una relación que se produce entre las palabras cuando dos palabras se pronuncian igual, se escriben de forma diferente y se refieren a conceptos distintos. Ejemplos de palabras homófonas son: baca – vaca; hasta – asta; sabia – savia, etc. Por ello, el docente debe explicar detenidamente cuáles son las implicaciones de significado, para que se entienda qué según la grafía,

será el sentido que la palabra tome en la oración. Hay que tener presente las respectivas poligrafías: esto es, “sonido similar, pero ortografías diferentes”.

Esto es una problemática vigente en todos los niveles educativos de nuestra nación. En las escuelas pedagógicas es de vital importancia su estudio para lograr la eliminación del uso incorrecto en las normas ortográficas y potenciar una mejor preparación de los futuros profesionales en el dominio de las reglas que se exigen al escribir, y puedan asumir el reto de enseñar a otros a conocerlas.

Pero, "ojo", hay que enseñar desde la motivación, el encanto; el juego y la música, desde lo diferente, porque la didáctica no es un campo fijo de aplicaciones, sino es ante todo, un proceso de cambio sugerente

A continuación, se presentará una actividad que permitirá el trabajo activo, crítico y problematizador con las inadecuaciones fónico-grafemáticas, las cuales

cumplen, en su diseño general con las recomendaciones hechas por Balmaseda Neyra y Molina Almedida (2001) relacionadas con una enseñanza ortográfica más eficiente. Entre otras, estos autores señalan:

- ◇ “Evite la fatiga. Gradúe el ejercicio para el tiempo que se requiera, pero sin dejar se exigir.

ACTIVIDAD EJEMPLO

TITULO: "A salvar el planeta".

Motivación: Se motivara con la canción "El planeta hay que salvar" de la cantante colombiana Tatiana.

-Se escuchará la canción.

-Se comentarán las ideas generales y se pondrá de relieve el tema del texto que se trabajará, relacionando también con el cuidado del medio ambiente.

-Lea detenidamente el poema siguiente que aparece en el libro “Metodología de la enseñanza de la Lengua Española para las escuelas pedagógicas” de Colectivo de autores.

Decimos

Que los adultos conozcan que estamos en peligro.

Que la contaminación destruye el futuro de la
humanidad.

Que tenemos el derecho a vivir felices y seguros.

Por eso necesitamos divulgar por la radio, la televisión y
el cine

que hay que apurarse y salvar el futuro, y es necesario
que se haga algo

para llenar de risas el mundo y no de lágrimas.

“Los niños nacen para ser felices”.

Queremos una ronda de alegrías, y no queremos el
temor

de ser la última generación del planeta Tierra.

- a) ¿Cuál es la idea esencial del texto?
- b) ¿Por qué el autor dice que vivimos con el temor de ser la última generación del planeta?

1- Extrae del texto:

a) las palabras señaladas. ¿Qué regla ortográfica se pone de manifiesto? Escriba otras palabras con esta regla ortográfica que no aparezcan en el texto. Empléelas en oraciones.

b) el primer infinitivo que presenta en su escritura el grafema (v). Identifique a qué regla ortográfica corresponde y empléela en una oración.

c) el segundo infinitivo que en su escritura presenta el grafema (v). Explique por qué se escribe así. Empléelo en una oración.

2- Si tuvieras que escribir otro título al poema donde utilices una palabra con el grafema (c). ¿Cuál escribiría?

3- Lea la siguiente idea “La salvación del mundo depende de la descontaminación”. Escribe un texto argumentativo en el que cumpla las siguientes condiciones, apóyate en los conocimientos adquiridos en la asignatura de Ciencias Naturales.

- ◇ en la primera y última oración debe utilizar palabras con la terminación (ción).
- ◇ en el texto debe aparecer infinitivos que presenten (b-v).
- ◇ en el texto debe aparecer dos palabras con el sufijo verbal (izar).

- ◇ el texto debe ser rico en palabras que presenten las inadecuaciones (b-v, s-c-z).

4-Observa la siguiente ilustración y prepárate para el Dictado gráfico:

EQUIPO 1:



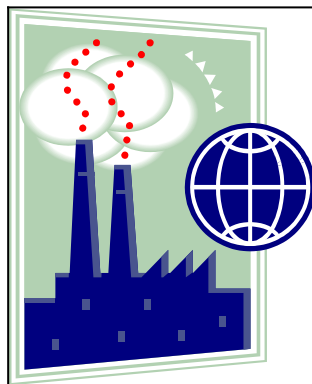
- a) Escribe una oración en la que emplees palabras con (c) y con (s) relacionadas con el tema de la canción y el texto.
- b) Haz un cartel en que promulgues el cuidado del entorno y de las flores. Utiliza las palabras:

- ◇ generación
- ◇ contaminación
- ◇ preservación

c) Redacta de manera colectiva un párrafo en el cual sigas la siguiente idea central: “Si cuidas las flores con pasión, todo es ternura y amor”. Integra las palabras del inciso c) luego de que busques un sinónimo, el cual debe tener (s) o (c). Reflexionen en grupo para que tomen las mejores decisiones.

EQUIPO 2

5-Si tuvieras la oportunidad de ser periodista y tuvieses que redactar una noticia para un programa, relacionada con la contaminación atmosférica, que le dirías a la población que te escucha. Apóyate en los significados que puedes extraer de la siguiente figura.



- a) Ten en cuenta en tu reportaje, que no deberá sobrepasar las 10 líneas, utilizar palabras que se escriban con (s), (c), (z), (x).
- b) La última oración debe ser con una palabra aguda acentuada y que se escriba con (c).
- c) La primera oración tendrá una palabra llana que se escriba con (s)
- d) En el reportaje deberán aparecer sinónimos de la palabra preservación y al menos, dos familias de esta palabra. ¿Qué observas en relación con las familias que escribió? ¿Qué existe de igual o diferente?
- e) Identifique, si fuera el caso, sobre las normas ortográficas.

CONCLUSIONES

Los elementos teóricos consultados permiten ratificar que este es un área del lenguaje sumamente complejo, que constituye una de las causas de los errores

ortográficos en los estudiantes y continúa siendo una problemática actualmente. Las dificultades más significativas se encuentran específicamente en las inadecuaciones fónico grafemáticas.

La ortografía como componente de la Lengua Española es una herramienta de comunicación, comienza a enseñarse y a aprenderse desde los primeros grados en las escuelas primarias; sin embargo, muchas veces ocurre algo contradictorio, mientras más crece el ser humano, mientras más nivel de escolaridad alcanza; mayores son las dificultades ortográficas que presenta. En gran medida es porque los aprendizajes ortográficos no se articulan, no se enseña a reflexionar a cómo escribir; no existe mucha conciencia docente de qué es una enseñanza significativa, desarrolladora y motivante, que despierte deseo al educando.

Tales motivos permiten enfatizar que el trabajo con este componente debe ser atendido como asunto importante

desde todas las asignaturas o materias escolares. En las escuelas pedagógicas es un reto su erradicación, y en la vida en general, será muy nefasta la proliferación de la mala ortografía; si bien escribir bien es importante, escribir es ante todo un acto identitario en el cual realizamos, demostramos, los saberes de la lengua.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALVERO FRANCÉS, F. (1999). *Lo esencial en la ortografía*.

Gastón Pérez

ROMÉU ESCOBAR, A. Y RODRÍGUEZ IZQUIERDO, J. (2001). El tratamiento metodológico de los contenidos ortográficos. En: *Ortografía. Selección de materiales para la Enseñanza Primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

BALMASEDA NEYRA O. Y MOLINA ALMEIDA, M^A. E. (2001). La importancia de diagnóstico para la enseñanza-aprendizaje de la ortografía. En: *Ortografía*.

Selección de materiales para la Enseñanza Primaria.
La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

COTO ACOSTA, M. (2005). *Español 5: Hablemos sobre ortografía: Cartas al maestro.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

MONTAÑO CALCINES, J. R. (2009). El desarrollo de las habilidades ortográficas. En: *Ortografía: Selección de temas para profesores de Secundaria Básica.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Tema-11

¡PAIDEIA!*: LA INCLUSIÓN EN EL DEPORTE DESDE UNA VISIÓN

MARTIANA

LIC. LÍDICES DE LAS MERCEDES LIMA GÓMEZ

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

DRA. SARAÍ DELGADO FARFÁN

MSC. JORGE ENRIQUE GÓMEZ EXPÓSITO

“Solo los débiles se enojan. El hombre fuerte, aún al caer, sonrío”.

JOSÉ MARTÍ

“Lo débil y lo tierno vencen lo duro y lo fuerte”.

LAO YSE

INTRODUCCIÓN:

La inclusión no es solo un concepto para aplicar, sino una definición para entender. Incluir no es añadir, agregar, insertar; hay que entender a la inclusión como un proceso donde se aprende a diseñar una escuela mejor.

Los profesores poseen un reto, y es que deben vencer obstáculos respecto a cómo motivar a sus alumnos, a todos, incluso, los que tienen alguna discapacidad intelectual o físico-motora. Estos obstáculos pueden incluir resistencia por parte de algunos docentes generales por alguna de las siguientes razones:

- ◇ ansiedad por tener a otro docente en el mismo salón y miedo de que sea juzgada su efectividad en la enseñanza;
- ◇ desacuerdo con los métodos y materiales propuestos por el profesor de educación especial;
- ◇ preocupación de que los métodos propuestos requieran una cantidad excesiva de tiempo extra de preparación.

Aunque el profesor de educación especial sea muy hábil para manejar estos conflictos, si el profesor

general debe trabajar hasta tarde, entrar temprano o renunciar a su receso o al tiempo planeado para otras actividades a fin de consultar o trabajar colaborativamente con el profesor de educación especial, los profesores generales serán menos invulnerables a trabajar colaborativamente.

No es que los profesores no quieran, sino que deberían proveerse cursos de reajuste en los que se use la co-enseñanza y la colaboración. Porque la inclusión requiere de la asertividad y el entendimiento desde la necesidad del otro. Entonces, el entrenamiento debería incluir ejemplos de lo que no es la co-enseñanza. Por ejemplo, no se trata que un docente tome todas las decisiones acerca de qué y cómo enseñar, mientras que el otro profesor funciona como un apoyo instruccional. Los docentes de uno y otro extremo deben ayudarse; se debe correlacionar. Para cumplir con aquellas premisas de Martí y Lao Tse, que ante todo nos enseñan a mirar

con el corazón lo justo y verdaderamente bellos, que es lo intenso del alma del otro.

En fin, no solo se trata de pensar una educación inclusiva, sino que la educación verdaderamente inclusiva es la que propone y logra, es la que gestiona y potencia procesos sensibles de igualdad y espiritualidad. Martí, el hombre justo por excelencia dijo de ello que: “La igualdad social no es más que el reconocimiento de la equidad visible de la naturaleza”.

La igualdad vale solo cuando se demuestra; solo cuando se siente lo que el otro, pues se asciende y se triunfa. Todo para transformar el mundo social desde la mirada de los comportamientos.

DESARROLLO:

1-CAPACITAR Y ACTUALIZAR PARA ADECUAR...

Capacitar y actualizar tenazmente a los profesores de educación especial y general, es una condición para proporcionar una enseñanza donde los alumnos escolarizados en régimen de integración cursen el

currículum normal según su edad cronológica con adaptaciones más o menos significativas, dependiendo de los déficits que presenten. Pero, atendiendo y dando oportunidad para la educación y el desarrollo integral desde lo afectivo.

Validar una enseñanza común, aunque lo común implique lo único, no basta para crear situaciones equivalentes de enseñanza. Nada puede sustituir, nada puede reemplazar, sino que todo, absolutamente todo puede re-diseñarse; y que el re-diseño no implique la desigualdad, sino la equidad. Magistralmente, Martí, dijo que: “(...) Igualdad social quiere decir el trato respetuoso y equitativo, sin limitaciones de estimación no justificada por limitaciones correspondientes de capacidad o de virtud (...)”.

No hay que obligar, no hay que distorsionar. Hay que prepararse para afrontar el cambio, y cambiar supone establecer otros criterios, otras formas, romper

conceptos y paradigmas (sin negar), sin conjeturar; solo la enseñanza puede resolver por medio de las mentes abiertas de los docentes, el cómo integrar al sujeto discapacitado al ambiente vinculante y enriquecedor que es la escuela de todos y para todos (que es la escuela que respeta la otredad, la capacidad, porque todos la tienen). Se debe adecuar para construir entornos legítimos de aprendizaje; y el aprendizaje analizado como actividad de socialización; el aprendizaje considerado como actividad útil, donde se descubre la ternura, porque se le busca con amor. Che Guevara (1928-1967) lo ha reafirmado cuando valoró que “endurecerse sin perder la ternura jamás”.

2-LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD APRENDEN, AMAN, SIENTEN...

Los alumnos con “deficiencias”, y pongo esta palabra entre comillas, porque está muy lejana de todo humanismo, pueden integrarse a la enseñanza y a los programas educativos estandarizados; ya ni se trata de re-inventar el programa de estudios, de lo que se trata

es de convencionalizar, para obtener unos resultados intelectuales, creativos a través de aunar al sujeto discapacitado al entorno de aprendizaje, a enseñarlo a eternizar su mundo, que es el mundo de todos. La vida es ternura. Por eso no la comprendemos ni la comprenderemos jamás. La piedra no comprende a la brisa Medimos las órbitas de los astros, y nos quedamos atónitos ante una flor”, ya, sin remilgos, ni opacidades lo expresó, Rafael Barrett, escritor español, narrador, ensayista y periodista. Entonces, la flor no enseñará a mirar cómo se mira a los a los astros, desde la lejanía, para entender su complejidad, y, de seguro, para acercarse más, y entender las incomprendiones e injusticias. No repulsar, odiar, negar, obstaculizar para crecer justos es una premisa de orden en la Cuba de siempre. Martí lo amplió cuando dijo que: “El odio es un tósigo: ofusca, si no mata, a aquel a quien invade”.

El odio no conduce, sino lleva a la barbarie. Los alumnos con discapacidad aprenden, aman, sienten.

Generan, aún mucho, si los enseñamos a construir su mundo, no alejados de la evidencia, de la experiencia. Aprender no es solo tarea del sujeto “habitual”, sujeto “estándar” (quizá si ello signifique modelo); aprender es tarea de los que se lo propongan, aunque el re-diseño implique “cambios”, yo creo que todos podemos aprender, porque todos aprendemos a amar. Aprender es eso mismo, amar, sentir, soñar, y eso también se enseña. Se enseña lo que siente, y se siente más. Se descubre la inmensa enseñanza en el amor. Martí lo expuso al decir que: “Al pie de cada descubrimiento, funda una escuela”.

Descubramos a través del amor, paz, la armonía, la belleza; y, sin dudas, ni negaciones, se descubrirá lo útil; ámese al otro, al sujeto, a la vida, para entender mejor las “diferencias”. Se funda una escuela, cuando se forman hombres justos, hombres iguales; se funda una escuela porque la escuela es para todos; no para algunos. Han de salir de la escuela todos los que

humanizan la vida. Descubrir a través del amor, es lograr mucho más que imponer; el amor con que hacemos y construimos de ser de tal magnitud, que no ofusques las mentes, sino que las abras; Helen Keller (1880-1961), destaca psicóloga estadounidense lo ha dicho cuando expresó que “las mejores y más bellas cosas de este mundo no pueden ser vistas o incluso escuchadas; deben ser sentidas con el corazón” ; decir con el corazón es triunfar. Valorar con la justicia para afirmar para que “sólo las personas tiernas son realmente fuertes” como dijera el notorio artista estadounidense James Dean.

3-DISCAPACIDAD Y DEPORTE... ¿INCLUIR LO DE- INCLUIDO?...

El deporte, ya lo diría Fidel, es derecho del pueblo; y dígame derechos para comenzar a hablar de “oportunidades”. Cuba ofrece las oportunidades, lo que no todos, lamentablemente están preparados para asumir el rol integracionista al diálogo habitual de todos los días.

Cuando se practica deportes se integra el cuerpo a la vida, y nace con ella la voluntad de crecer, haciendo. Los sujetos con discapacidad, por lo general se aíslan para hacer sus prácticas deportivas, pero la verdad es que el aislamiento produce incomprensión, apatía, frialdad en el alma. No se trata de distanciarse para no entorpecer al otro, se trata de jugar, intercambiar con los iguales en el mismo terreno. No es que el deporte, por muy rudo que sea, y la discapacidad por muy compleja que parezca, puedan elegir entre la disparidad y el desagravio: elegir no puede ser tarea problemática, pero sí ansiedad del docente.

Unos y otros, sin distinción pueden integrarse para intercambiar. Ahora bien, creo que lo único que puede cambiar es el tipo de capacidad, porque los logros son los mismos; las metas, incluso, son semejantes.

De lo que se trata es de crear un deporte más inclusivo a través del enfoque de la formación general

del hombre y del ciudadano; se trata de forjar una (paideia) o pedagogía de la inclusión, donde el respeto y la valoración sean las llaves para fundamentar un deporte para “todos”, donde todos signifiquen en la unión. La contradicción no puede ser dejar a un lado, aislar como dije antes; sino, integrar, formar y constituir un deporte más humano y menos dogmático; porque al ser humano se le llega por la virtud; ya lo diría Martí:

“¡Al hombre ha de decirse lo que es digno del hombre, y capaz de ¡Al hombre ha de decirse lo que es digno del hombre, y capaz de exaltarlo!

Y, la dignidad es heredera del sacrificio y de la honra. Sírvase lo justo de lo humano, y se verá la virtud del hombre capaz. El deporte debe generar sensibilidad, unidad, sinergias donde se evolucione y transforme el milagro el barro. La sensibilidad en el deporte solo se logra con el querer.

CONCLUSIONES:

Se educa en la misma medida en que se respeta la diversidad; se educa porque se ama al otro, y es condición del humano, volver la cabeza, pensar y actuar cuando no se educa con la misma vocación con que se crea. La inclusión es consustancial al derecho de todos a sentir y amar lo que hace. Incluir radica en unir a todos, aunque para ello se tenga que ir una y otra vez a la fuente de la paciencia y el diálogo. El deporte, más cuando se siente, se disfruta. Es un derecho que todos se desarrollen, no importa su condición, si ello implica darle la oportunidad inseparable de que sea, porque lo es, una persona igual. Apartemos la discapacidad, el término, porque, si se dice humano, ya se dicen todos los derechos. Terminemos este ensayo como dijo Martí, un día en el periódico Patria, el 4 de noviembre de 1893: "Un rincón de corazones es la gloria del mundo, el santuario y taller de la libertad, la sonrisa de la vida".

Todos tienen derecho a vivir y a sentir, porque la sonrisa del ser humano, en su integralidad, es la vida sacrificada, connotada y, ante todo, el camino común que hemos de transitar por aquella pedagogía de la ternura, que es la que enseña a generar sensibilidad.

REFERENCIAS:

MARTÍ, J. (S/F). *Obras Completas*. t. 1, pág. 321.

MARTÍ, J. (S/F). *Obras Completas*. t. 3, pág. 265.

TSE, L. (S/F). Tomado de:
<https://psicologiaymente.com/reflexiones/frases-de-ternura>

MARTÍ, J. (S/F). *Obras Completas*. t.1. pág. 321.

GUEVARA, E. (S/F). Tomado de:
<https://psicologiaymente.com/reflexiones/frases-de-ternura>

BARRETT, R. (S/F). Tomado de:
<https://psicologiaymente.com/reflexiones/frases-de-ternura>

MARTÍ, J. (S/F). *Obras Completas*. t. 14, pág. 317.

MARTÍ, J. (S/F). *Obras Completas*. t. 8, pág. 282.

⁹HELEN KELLER. Tomado de:
<https://psicologiaymente.com/reflexiones/frases-de-ternura>

¹⁰JAMES DEAN. Tomado de:
<https://psicologiaymente.com/reflexiones/frases-de-ternura>

¹¹JOSÉ MARTÍ. *Obras Completas*. t. 13, pág. 19.

¹²JOSÉ MARTÍ. *Obras Completas*. t. 5 pág. 267.

Tema-12

EL APRENDIZAJE VIVENCIAL PARA LA CONVIVENCIA EN TRABAJADORES NO DOCENTES DE LA REU EN LA UNISS DESDE UN ENFOQUE CTS

LIC. YUMARA MARTÍN MUÑOZ
PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ
MSC. MIRIAM RÍOS GONZÁLEZ
MSC. BEATRIZ RUFÍN ABADAL

“La ciencia y la tecnología revolucionan nuestras vidas, pero la memoria, la tradición y el mito enmarcan nuestras respuestas”.

ARTHUR M. SCHLESINGER

“No olvidemos que las pequeñas emociones son los grandes capitanes de nuestras vidas y las obedecemos sin darnos cuenta”.

VINCENT VAN GOGH

RESUMEN

Los estudios CTS en Cuba pretenden participar y fecundar tradiciones de teoría y pensamiento social, así como estrategias educativas y científico tecnológicas que el país ha fomentado durante las últimas décadas. En particular el problema de las interrelaciones entre ciencia, tecnología, innovación y

desarrollo social, con múltiples consecuencias en los campos de la educación y la política científico - tecnológica, merece colocarse en el centro de atención. El conocimiento aparece como una función de la existencia humana, como una dimensión de la actividad social desenvuelta por hombres que contraen relaciones objetivamente condicionadas. Por ello, el aprendizaje vivencial, y la educación emocional, pudieran poseer niveles de convergencia, porque quizá no se aprenda bien, lo que no posea significación ni niveles de relevancia en nuestras estructuras de conocimientos previos. Hay que amar para convertir el saber en estrategia de convivencia; hay que aprender a ser.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la ciencia y la tecnología se han convertido en un elemento vital de la actividad humana. La actividad que denominamos ciencia se desenvuelve en el contexto de la sociedad. La misma es un continuo

pluridimensional donde cada fenómeno, incluso la elaboración de conocimientos, cobra sentido exclusivamente si se relaciona con el todo.

De la misma manera, si la ciencia es un conjunto de relaciones observables y tangibles en la sociedad que la crea y aplica, se diría que la tecnología y sus relaciones con la sociedad son muy complejas; se observa un auge creciente de ella, por lo que su uso está mediado, por un lado, sujeta a un cierto determinismo social y por otro por cierto carácter de evidencia de que ella es movida por intereses; esto se convierte en argumento sólido para apoyar la idea de que la tecnología está socialmente moldeada, respaldada por el eje de lo social y lo vivencial; se vive en la medida en que se piense y se actúa en torno a cómo se piensa; pareciera que la ciencia y la tecnología son variables de una misma raíz; se llega a ellas porque se le asimila por osmosis.

En un estudio sobre tendencias de la Educación Superior (ES) realizado por el Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES, 1997), se concluye que, en el mundo de hoy, el conocimiento, la información y la tecnología tienen un papel de primer orden, que la educación superior se valora por su capacidad de generar y difundir los mismos y que existe una visión orientada a la pertinencia, calidad e internacionalización de la ciencia y la tecnología como determinantes de la sociedad.

La insatisfacción por los resultados de la educación científica, ha constituido una preocupación permanente a nivel mundial. Muestra de ello son los diversos modelos de enseñanza – aprendizaje de las ciencias desarrolladas a partir de los años sesenta: aprendizaje por descubrimiento, transmisión – recepción significativa de conocimientos, cambio conceptual, aprendizaje como investigación dirigida, integración jerárquica del conocimiento. También lo refleja las

investigaciones realizadas en torno a las tres actividades consideradas básicas en la enseñanza de las ciencias: tratamiento de conceptos, resolución de problemas de lápiz y papel y trabajos de laboratorio. No obstante, es digno reconocer que en la práctica la insatisfacción, ha estado dada, principalmente por los resultados en el aprendizaje de conocimientos y ciertas habilidades, competencias, de lo cual la escuela cubana no ha estado exenta.

La capacidad de ofrecer explicaciones, es propia de la ciencia, la misma se vincula a la adquisición de conocimientos, al proceso de conocer, cuyo ideal más tradicional es la verdad, condicionada por descubrimientos y argumentaciones. Desde la antigüedad hasta el renacimiento la ciencia constituye un conocimiento que se apoya en la contemplación de la naturaleza. Es a través de la observación y el razonamiento que es posible acceder a la esencia de la naturaleza. Esa utilización de los resultados

precedentes, su modificación permanente, el cruce de informaciones, modelos, es lo que constituye la ciencia en una tradición acumulativa de conocimientos y prácticas. Ya expresaría Ziman (2003):

...El aspecto más tangible de la ciencia es que es una institución social...la peculiaridad de la ciencia consiste en que se considera que el propio conocimiento es el principal producto de las investigaciones. (p. 16).

Por ello, al hablar de ciencia como actividad nos dirigimos al proceso de su desarrollo, su dinámica e integración dentro del sistema total de las actividades sociales. La ciencia vinculada al saber (conocimiento), ha experimentado profundas transformaciones en su evolución, es creación, pero creación con arreglo al plan de reflejar en las representaciones y teorías objetos que guardan una relativa independencia ontológica respecto del sujeto que investiga. En tanto, como explica Núñez-Jover (s/a)

Este enunciado se sitúa frente al convencionalismo e intenta superar la imagen de la teoría como calco inmediato del objeto. De modo que la ciencia, la tecnología se entiende apenas como ciencia aplicada: la tecnología es un conocimiento práctico que se deriva directamente de la ciencia, entendida esta como conocimiento teórico. De las teorías científicas se derivan las tecnologías, aunque por supuesto pueden existir teorías que no generen tecnologías. (p. 21).

En la civilización tecnológica que vivimos la tecnología es una red que abarca los más diversos sectores de la actividad humana “un modo de vivir, de comunicarse, de pensar, un conjunto de condiciones por las cuales el hombre es dominado ampliamente, mucho más que tenerlos a su disposición”. (Agazzi, 1996, p.141), que “la tecnología entrama una representación de sistema de los conocimientos que conforman la tecnología, a través de métodos diferentes de la investigación”.

Entonces, desde las ciencias Pedagógicas y la Psicología se han desarrollado numerosas teorías acerca de las potencialidades humanas para la transformación personal, el crecimiento espiritual y a libertad de elección desde un enfoque CTS.

La convivencia de los trabajadores en las universidades, esencialmente en condición de agentes formadores, resulta un espacio que requiere la atención esmerada de pedagogos, psicólogos y especialistas en recursos laborales. Uno de esos espacios lo constituyen las REU, lugar donde las personas laboran como si fuera el propio hogar, en función de atender las necesidades básicas de jóvenes estudiantes.

En la práctica profesional cotidiana dentro de la REU, se percibe la carencia de cualidades personales para la convivencia entre los estudiantes, pero también y de modo más crítico, entre los trabajadores. Escasean las habilidades para solucionar conflictos, para trabajar

en grupo, para aceptar las diferencias, para defender el criterio propio y respetar el ajeno.

Esta realidad conmina a la investigación y para desarrollarla se parte del problema científico: Cómo contribuir al aprendizaje para la convivencia, en trabajadores no docentes de la REU en la Uniss.

OBJETIVO GENERAL: Desarrollar el aprendizaje vivencial para la convivencia en trabajadores no docentes de la REU en la Uniss.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ◇ Fundamentar teórica y metodológicamente los preceptos sobre el aprendizaje de características para la convivencia.
- ◇ Evaluar las características para la convivencia en trabajadores no docentes de la REU en la UNISS.

- ◇ Emplear un sistema de actividades a través de talleres vivenciales dirigidos al aprendizaje para la convivencia, en trabajadores no docentes de la REU en la UNISS.

DESARROLLO:

CIENCIA Y TECNOLOGÍA. CAMINOS Y ENCUENTROS POSIBLES

La ciencia se encarga de la "exploración racional de lo posible" (p.44), como bien también señala Núñez-Jover (1999), mientras queda pendiente derivar lo real de lo posible a través de la selección de la variante óptima. Esa es la tarea de la tecnología: la búsqueda sistemática de lo óptimo dentro de un campo de posibilidades.

Así, la tecnología no se identifica con algunos productos ni tampoco con la ciencia aplicada. Hay decisiones y acciones propiamente tecnológicas influidas por un criterio de optimización inevitablemente afectado por circunstancias sociales.

Sébase, entonces, que la ciencia no es tecnología, pero la necesita, se puede decir, que sin tecnología, ya no habría ciencia moderna, imagen del ser humano, pensamiento, argumentos, y sobre todo “demostraciones” empíricas y teóricas. La tecnología se define no como aparato “conectado”, sino como símbolo desarrollante, vivo que interacciona con lo común y lo diverso.

Quizá, por ello, las consecuencias políticas y sociales de la energía nuclear, las telecomunicaciones, las políticas tributarias, son, entre muchos, ejemplos del notable impacto social de la tecnología en los estilos de vida, en las relaciones interpersonales, en los valores, en las relaciones de poder. Albert Einstein, lo expresaba de manera segura, pues “se ha vuelto terriblemente obvio que nuestra tecnología ha superado nuestra humanidad”.

Por lo que la tecnología ni es humanamente benigna, ni malignamente bienhechora; ella es, tal vez, un poco de las dos cosas. Ahora bien, ella es además, un poco de cada una de esos caminos; hay que saberla utilizar para que se responsable y no sepa servir para construir la sociedad. En tal sentido, el propio Albert Einstein explicaba que “el espíritu humano debe prevalecer sobre la tecnología”. En consecuencia, la tecnología ayuda pero destruye; construye, pero asimila. La ciencia es un baluarte de creatividad y entrega. La tecnología posibilita hacer crecer la ciencia, pero no es ella, ayuda a la ciencia se ella.

Convivencia. Patrón de conducta en la REU.
Capacitar para aprender a convivir...entender para ayudar

La conceptualización alrededor de la convivencia humana, surgió en los marcos de la terapia conductual en los Estados Unidos, en la década de los 70 del siglo

XX. El estudio y potenciación de las cualidades para la convivencia, que poseen los trabajadores no docentes de la residencia estudiantil universitaria de la Uniss, constituye un elemento de vital y actual importancia para la conducción oportuna del proceso educativo en este espacio universitario. Para conducir el proceso educativo dentro de la REU, en un ambiente de convivencia favorable, es preciso que los gestores de ese proceso faciliten ese ambiente, desde el propio ejemplo en interacciones sanas y respetuosas.

El concepto más utilizado y difundido con relación a la convivencia es el de habilidades sociales, aunque aparecen otros términos como habilidades interpersonales, habilidades de relación personal, destrezas sociales, conducta interpersonal, conducta socio interactiva, inteligencia interpersonal, inteligencia emocional y asertividad. Todas esas cualidades son susceptibles de ser aprendidas, pues se refieren a un conjunto de caracteres personales que le permiten al

individuo realizar conductas adecuadas a los contextos interpersonales, respetando esas conductas en los demás.

No existe un plan de capacitación o perfeccionamiento para lograr esto, por eso se buscan las mejores y más actuales maneras para potenciar el crecimiento personal de los trabajadores, por medio del aprendizaje vivencial en condiciones de trabajo grupal.

El 7 de noviembre de 1960 se reconoce como la fecha fundacional del origen del Plan de becas universitarias en Cuba. Las becas, o residencias estudiantiles universitarias (REU), son centros que proporcionan alojamiento a los estudiantes universitarios, que residen en lugares distantes del centro de estudios, para favorecer el desarrollo de sus carreras.

Al respecto Alarcón Ortiz, R. (1999), afirma: "...con el anuncio de la creación de 4 500 becas, nació el Plan

de Ayuda para la formación de Técnicos (PAFT), y llegaron a la capital graduados de bachillerato de todas las provincias, quienes de otra manera, por falta de dinero, jamás habrían podido estudiar en la Universidad”.

Con la creación del MES en 1976, se definen nuevas concepciones de trabajo y en consecuencia nuevas proyecciones para los procesos que se daban al interior de las universidades.

A partir de esa fecha el trabajo educativo en las REU lo gestionaban, junto a los directivos, los especialistas de trabajo educativo, que tenían una formación de carácter psicológico; su labor estaba centrada en las necesidades educativas de los estudiantes becados, que trascendían en sus modos de actuación en el marco de la REU, sin tomar en cuenta su proyección en otros espacios. Esta orientación del trabajo educativo se caracterizó por un acercamiento a lo identificativo del

espacio, sin tener en cuenta la labor interventiva y preventiva, con carácter diferenciado.

El MES, inmerso en el trabajo por elevar la calidad de la educación, define entonces nuevas concepciones de trabajo. Se aprueba en 1988 el “Programa de desarrollo de la extensión universitaria”, en el cual se proyectaba un profundo en los modos de actuación para la educación en las universidades. (Alarcón Ortiz, R. 1999).

Desde la extensión universitaria se comenzaron a gestionar las actividades educativas complementarias o extracurriculares, dirigidas a influir en la formación integral de los estudiantes universitarios, entre los cuales se incluían los becados; pero la formación de los profesionales que tenían a su cargo gestionar este conjunto de actividades no estaba orientada a las especificidades de la REU, aunque tenían influencia directa en los becados.

En este sentido se aprecia un mayor nivel de satisfacción, por el reconocimiento de la extensión como proceso sustantivo en las instituciones universitarias; sin embargo, la planificación estratégica y operativa, sigue sin responder a las situaciones y los requerimientos de los espacios extensionistas, entre ellas la no aplicación de metodologías adecuadas en todas las áreas que conforman la extensión, incluyendo las REU y sus procesos de trabajo educativo.

Esta capacidad es un aprendizaje: se enseña y se aprende a convivir. Por ello, “la convivencia, en situaciones del proceso enseñanza aprendizaje, es la particular relación que se produce en ese espacio, entre los diversos integrantes de la comunidad educativa. Por lo que, dentro de esos procesos sustantivos está la convivencia, de la cual Bisquerra (2008) expresa que “... a convivir se aprende. Dicho de otra forma hay que aprender a convivir. La convivencia exige una serie de competencias personales y sociales que no vienen

dadas por la naturaleza, sino que hay que adquirirlas a través de la educación”. (p. 91).

El concepto más utilizado y difundido es el de habilidades sociales, el cual ha sido descrito de diferentes maneras, aunque con significados semejantes; así aparecen términos como habilidades interpersonales, habilidades de relación personal, destrezas sociales, conducta interpersonal, conducta socio-interactiva, inteligencia interpersonal, inteligencia emocional y asertividad.

En correspondencia con Bisquerra (2008), si hay que “aprender” a convivir, pues hay que aprender a respetar la otredad, la diversidad; el derecho de ser. Convivir, desde este punto de vista significa vivir con otras personas en un marco de respeto mutuo y solidaridad recíproca; implica el reconocimiento y respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias; los

puntos de vista de otros y de otros. Bisquerra (2013) asevera que “...esto implica el desarrollo de las potencialidades que favorezcan una vida significativa, plena y satisfactoria. Es decir, el objetivo de la educación es posibilitar que las personas puedan evaluar de forma positiva la calidad total de su vida.

Conviene dejar claro que el bienestar tiene una dimensión personal y otra social. (p. 15). Es evidente, que se debe educar emocionalmente, si bien las emociones son un componente intrínseco de la personalidad, y quizá se piense que no mutan, si se autorregulan; por ende, se toma un pensamiento de Goleman (2014) que aluda a “...toda emoción importante tiene una clara influencia en la forma de pensar”, es por tal motivo que las emociones definen nuestras ideas y las jerarquizan hacia zonas insospechadas de la propia vida del ser humano. Véase que la educación emocional es diametralmente correlativa al sentimiento; para educar la personalidad

se necesita estudiar los sentimientos, las sensaciones, los propósitos; solo así la educación de las emociones solventa el irrespeto a la diversidad como se dijo, y se trabaja en crear más capacidades y más habilidades. Vygotsky (2009) en torno al sentimiento y a la emoción expresó que “...todo sentimiento o emoción dominante debe concentrarse en idea o imagen que le preste sustancia” (p. 25), es por ello que la educación solo se da sí y solo sí se “desea o quiere” establecer un pacto respetuoso entre docente y discente. Los miembros de la colectividad de dejan educar si existe un pacto de amor y compromiso, que engendra (comprensión y respeto mutuo). Aristóteles, filósofo griego decía que “el amor sólo se da entre personas virtuosas”.

Solo la virtud del apasionado es la justicia de la educación de las emociones, de la educación del pensamiento, porque al final, si se educa el pensamiento se educa la conciencia y las emociones que internamente están en ella.

CONCLUSIONES:

Para lograr el nivel deseado de formación profesional en estos trabajadores universitarios, se requiere de la superación sistémica, que desarrolle el saber, pero sobre todo el ser; necesidad impostergable por la gran responsabilidad y gran nivel de interacción de este personal con los jóvenes estudiantes, en condiciones de convivencia por largos períodos de tiempo. Actualmente se asume el tema de la convivencia, como la más importante columna que debe vertebrar la educación para el siglo XXI, el desarrollo de la cual debe comenzar por los propios educadores, quienes deben predicar con el ejemplo en el cotidiano vivir con los otros sobre la base de la solidaridad, el respeto a la diversidad, el entendimiento y la aceptación de las diferencias.

En este sentido deberán adoptarse novedosas fórmulas que se atemperen a las realidades y contextos actuales, que partan del diagnóstico de la realidad para

saber qué debe ser cambiado y los mejores modos de hacerlo. Hay que desterrar los esquemas clásicos de mejora continua y partir de la experiencia, aprovechando los conocimientos que poseen los trabajadores, sobre la interacción con los becados, sobre la convivencia con ellos. Para lograr un ambiente ideal de convivencia, protagonizado por educadores de excelencia, se deben generar espacios de crecimiento personal. Siempre la mejor fórmula será, lo que se quiere hacer de verdad, si egoísmos, ni chovinismos; lo que mejor se puede hacer es investigar, aplicar la ciencia y la tecnología como tantas veces nos enseñara Fidel, el que también dijo que quería hombres de ciencia, hombres de pensamientos; a su vez Martí expresó, hombres elocuentes y sinceros. Solo así, y no creo que existan otras fórmulas, se logra engendrar una sociedad más optimista y menos pesimista. Se puede y logra, pero se logra cuando se investiga y se pone a la sociedad como deudora de lo que se investigue. Póngase

amor a lo que piensa y razona, y esos serán los mejores pilares. Se considera que la universidad es un lugar excepcional para aprender a convivir, porque la misión principal de la institución, además de egresar profesionales, es la de egresar ciudadanos. Pero, para lograr que los futuros graduados sepan convivir, se precisa de educadores que puedan transmitir las cualidades necesarias para ello, a partir de su ejemplo personal cotidiano, en un entorno de paz y respeto. Con relación a estos elementos, los integrantes del grupo de trabajo educativo de la REU, muestran debilidades en el proceso formativo para su gestión de trabajo, provocado por la deficiente capacitación y formación permanente de estos recursos humanos. Esto se puede materializar por medio del aprendizaje creativo vivencial, en un ambiente de trabajo grupal; aspectos ampliamente descritos por las ciencias pedagógicas y psicológicas.

BIBLIOGRAFÍA:

AGAZZI, E. (1996). *El bien, el mal y la ciencia*. Editorial Tecnos, S.A., Madrid.

ALARCÓN ORTIZ, R. (1999). Actualización del enfoque integral para la labor educativa y político ideológica en la universidad. En: Ministerio de Educación Superior (Ed.), *IV Taller Nacional MES. Sobre Trabajo Político Ideológico en la Universidad*.

BISQUERRA ALZINA, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la Educación Emocional*. España: RGM. Recuperado de: [books.google.com.cu](https://books.google.com/cu/books) > books

BISQUERRAALZINA, R ET. AL. (2013). *Educación emocional*. España: Editorial BILBAO. Recuperado de: [books.google.com.cu](https://books.google.com/cu/books) > books

GOLEMAN, D. (2014). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: B.S.A. Recuperado de: [books.google.com.cu](https://books.google.com/cu/books) > books

NÚÑEZ JOVER, J. (1999). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales*. Editorial Félix Varela. Ciudad de La Habana.

ZIMAN, J. (2003). *¿Qué es la ciencia?* Cambridge University Press.

LECTURAS COMPLEMENTARIAS PARA LA ACTUALIZACIÓN DEL DOCENTE

(COORDINADORES DEL TEMA)

MSC.CARMEN ALICIA RODRÍGUEZ CASANOVA

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

LIC. GEOVANY VALLE ROJAS

DR. MANUEL ERNESTO HORTA SÁNCHEZ

BREVES REFERENTES HISTORICOS-FILOSOFICOS DESDE LAS
RAÍCES DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS ESPIRITUANAS.

REPERCUSIONES LOCALES

MSc.CARMEN ALICIA RODRÍGUEZ CASANOVA

PROF. ISRAEL ACOSTA GÓMEZ

LIC. GEOVANY VALLE ROJAS

DR. MANUEL ERNESTO HORTA SÁNCHEZ

“Quien dice educar, ya dice querer”.¹⁰

JOSÉ MARTÍ

EL PRESENTE TRABAJO PRETENDE HACER REFLEXIONAR
ACERCA DE LAS RAÍCES DE LAS POLÍTICAS
EDUCATIVAS ESPIRITUANAS. La asignatura
“Filosofía de la Educación” aporta una inagotable fuente
de conocimientos acerca del pensamiento pedagógico
de avanzada con lo que se puede inculcar en los

¹⁰ MARTÍ, J. (s/f). *Obras Completas*. t. 5, pág. 252.

alumnos futuros Psicopedagogos, el amor a la profesión, la fuerza de principios, capacidad creadora, espiritualidad socialmente humanizada. Desde esta asignatura se pretende revelar las cualidades del magisterio espirituario que han sido conservadas como línea del pensamiento desde el siglo XIX hasta la actualidad. Utilizando el método de revisión bibliográfica y la técnica del fichado, los estudiantes se apropian del contenido y luego mediante la dramatización expresan las cualidades de los pedagogos estudiadas que le gustaría imitar.

INTRODUCCIÓN:

La Historia de la Educación comparte con las diferentes ciencias sociales la necesidad de buscar modelos para facilitar la descripción, análisis e interpretación del acontecer humano, desde este punto de vista se nos presentan factores influyentes en el proceso histórico que sirven de paradigma para el trabajo como educadores.

Esta integración en el estudio histórico y pedagógico permite rescatar tradiciones en el campo de la instrucción y al mismo tiempo es acción comprometida para la actuación, logrando una interdependencia continua entre el pensamiento y la acción ya que la educación es un proceso histórico que se presenta como una realidad en la que se interrelaciona la historia cultural, social y política.

Una de las figuras más trascendentales del movimiento pedagógico de esta localidad, el presbítero José Benito Ortigueira que nació el 10 de abril de 1773 en San Andrés de Valiña, España; este importante maestro llegó a La Habana en el 1824, separado de la orden religiosa de los Franciscanos por sus ideas progresistas y haber entrado en contradicción con los dogmas religiosos de la época y el modelo pedagógico escolástico, así como la persecución del rey Fernando VII a quien Ortigueira declaró responsable de la pérdida del imperio colonial español. Este eminente hombre a su

llegada a la capital fundó dos colegios para hijos de personas acomodadas, estando en estos colegios enseguida se supo de su amplia cultura, escribió libros de Aritmética Elemental y Superior, de Álgebra, de Gramática (aplicó el método experimental, lo que despertó en la sociedad el interés por su labor).

El obispo Espada, conocedor de la difícil situación de la educación en Sancti Spíritus, lo que había observado en las dos visitas pastorales que hiciera a la Villa en 1804 y 1819, así como por las noticias llegadas desde el Ayuntamiento y la Sección de Educación creada en 1816, y al no haberse resuelto con estos reclamos la problemática de la educación en el territorio la Sociedad Económica de Amigos del País designó a Ortigueira la instrucción en la escuela lancasteriana a partir de marzo de 1833, en calidad transitoria; un mes más tarde fue nombrado en propiedad. En ese mismo mes y año el Padre presentó al Ayuntamiento un título expedido por el Vicario Capitular Juan Bernardo O

Gavan acreditándolo como director de la Escuela Patriótica que había sido clausurada desde 1822, por tal motivo el Ayuntamiento acordó refundir en un solo plantel la Escuela Patriótica y la Escuela Pública de Enseñanza Mutua, un tiempo le fue confiada la dirección de la escuela gratuita de Latinidad que había sido fundada por Juan José Díaz Espada en el convento San Francisco en 1804.

La asignatura Filosofía de la Educación que se imparte en el primer año de la carrera de Pedagogía Psicología tiene como característica esencial la integración de los conocimientos Filosóficos y Pedagógicos para comprender el diseño y dirección del futuro desempeño de estos estudiantes en la carrera, esta asignatura inicia el ciclo de su formación y a lo largo de la carrera se integra con el sistema de conocimientos de otras asignaturas.

La asignatura Filosofía de la Educación es impartida en el primer año por la importancia y significación de estos contenidos en la reafirmación vocacional de los pedagogos en formación. Se considera necesario vincular las raíces de las políticas educativas espirituanas con los contenidos de otras asignaturas de la disciplina Formación Pedagógica General.

Es oportuno para trabajar las diferentes formas de organización del proceso de enseñanza – aprendizaje, el análisis de los temas para relacionarlos con nuestras raíces pedagógicas y las cualidades de los pedagogos. Por lo que en el presente trabajo se pretende demostrar cómo desde el primer año de la carrera Profesor General Integral de Secundaria Básica se pueden hacer vínculos intermateriales y reafirmar la profesión pedagógica. El trabajo demuestra como desde la dimensión pedagógico-local de Sancti Spíritus contribuye a la construcción de la personalidad del joven futuro educador.

DESARROLLO:

JOSÉ BENITO ORTIGUEIRA. EMINENTE HOMBRE DE LA PEDAGOGÍA

Una de las figuras más trascendentales del movimiento pedagógico de esta localidad, el presbítero José Benito Ortigueira que nació el 10 de abril de 1773 en San Andrés de Valiña, España; este importante maestro llegó a La Habana en el 1824, separado de la orden religiosa de los Franciscanos por sus ideas progresistas y haber entrado en contradicción con los dogmas religiosos de la época y el modelo pedagógico escolástico, así como la persecución del rey Fernando VII a quien Ortigueira declaró responsable de la pérdida del imperio colonial español. Este eminente hombre a su llegada a la capital fundó dos colegios para hijos de personas acomodadas, estando en estos colegios enseguida se supo de su amplia cultura, escribió libros de Aritmética Elemental y Superior, de Álgebra, de Gramática (aplicó el método experimental, lo que despertó en la sociedad el interés por su labor). La

labor educativa de Ortigueira rebasó el marco del aula y lo consideramos un pedagogo de base democrática ya que su labor estuvo dirigida a la preparación de los alumnos para hacer un razonamiento lógico, científico con un alto sentido del deber y la responsabilidad, de esta forma los fue preparando para que se enfrentaran a la lucha revolucionaria que venía en camino. Varios de ellos se levantaron en armas en la primera guerra y ocuparon altos grados militares, este maestro instruyó y educó centenares de espirituanos. Por su mal estado de salud abandonó el magisterio en el 1859, murió en esta ciudad rodeado por sus discípulos el 3 de Mayo de 1866. También fue una figura destacada del magisterio de esta Villa Honorato Andrés del Castillo Cancio, organizador del primer levantamiento revolucionario armado en Sancti Spíritus; nació el 30 de noviembre de 1838 en esta ciudad, en el seno de una familia desahogada, sus padres Francisco de Paula del Castillo López y Juana Bautista Cancio, era el tercero de los

cuatro hijos, cuando tenía seis años su padre abandona el hogar y emigra a Estados Unidos.

El obispo Espada, conocedor de la difícil situación de la educación en Sancti Spíritus, lo que había observado en las dos visitas pastorales que hiciera a la Villa en 1804 y 1819, así como por las noticias llegadas desde el Ayuntamiento y la Sección de Educación creada en 1816, y al no haberse resuelto con estos reclamos la problemática de la educación en el territorio la Sociedad Económica de Amigos del País designó a Ortigueira la instrucción en la escuela lancasteriana a partir de marzo de 1833, en calidad transitoria; un mes más tarde fue nombrado en propiedad. En ese mismo mes y año el Padre presentó al Ayuntamiento un título expedido por el Vicario Capítular Juan Bernardo O. Gavan acreditándolo como director de la Escuela Patriótica que había sido clausurada desde 1822, por tal motivo el Ayuntamiento acordó refundir en un solo plantel la Escuela Patriótica y la Escuela Pública de

Enseñanza Mutua, un tiempo le fue confiada la dirección de la escuela gratuita de Latinidad que había sido fundada por Juan José Díaz Espada en el convento San Francisco en 1804.

La llegada de esta figura ilustrada a Sancti Spíritus revolucionó la educación y la instrucción, quien durante treinta y tres años trabajó de manera incansable para poder sacar a esta Villa del atraso cultural en que la encontró. La instrucción impartida por él alcanzó un desarrollo apreciable, de reconocido prestigio en las capas más ilustrada de este país, tanto es así que en el libro “ Apuntes para la Historia de las Letras y de la Instrucción Pública en la Isla de Cuba”, del autor Antonio Bachiller y Morales, al analizar la situación de la educación gratuita en la época del 1830 manifestó que esta sufría un abandono pero que no era general y resaltaba la calidad de la misma comparando los mejores colegios de Europa con el Buenavista, el Carraguao y el de Ortigueira.

HONORATO. HÉROE MAESTRO Y MAMBÍ

Honorato comenzó sus estudios a los seis años en el colegio de Don Miguel Cabrerías y Toledo con quien aprende las primeras letras. Su segunda instrucción la recibe con el presbítero José Benito Ortigueira a quien ayudaba.

En la traducción de textos el que inculcó en él la lectura del Diario de “La Marina” y “El Fénix”. En este joven influyó y preparó para la vida esa pedagogía renovada y opuesta al formalismo, más tarde fue alumno del Colegio Jesús Nazareno y cursó bajo la dirección de Montiniano Cañizares Ramírez las asignaturas de la segunda enseñanza las que le dieron la posibilidad de entrar en el colegio El Salvador y a la Universidad de La Habana.

Terminada la segunda enseñanza se le presenta algunos problemas de salud y deja por un tiempo los estudios, se instala en una finca de la familia con su hermano Antonio María, en las cercanías de Guayos

para ayudar en la administración de la misma y de esta forma adquiere experiencia campesina. Estas obligaciones familiares las alternaba con las visitas frecuentes a la ciudad espirituana en busca de roce social lo que hace posible que al fundarse la Sociedad Filarmónica de Sancti Spíritus, el 24 de julio de 1855, Honorato fuera uno de sus miembros más destacados.

Esta sociedad estuvo dirigida a elevar la cultura de los habitantes del territorio, los mismos a su vez se preocuparon por poseer una mejor instrucción y por dicha razón del Castillo comenzó a proporcionar clases nocturnas a un grupo de artesanos, dos años más tarde, en el 1857 ingresó a estudiar la carrera de magisterio en el prestigioso colegio “El Salvador”, centro de lucha contra el escolasticismo, en el cual conoció figuras de renombre que más tarde participaron en las guerras de independencia, sin duda alguna esto influyó de forma directa en la formación patriótica y cultural del joven.

El 27 de octubre de 1858 le fue expedido el título de Maestro de Instrucción Primaria Elemental a Honorato Andrés del Castillo, por el señor gobernador Capitán General en La Habana; días más tarde se presentó en el Ayuntamiento espirituario con sus avals correspondientes y comenzó a laborar en el colegio “Jesús de Nazareno”, centro donde había cursado su segunda enseñanza, el cual dirigió y compartió la docencia con su maestro Montiniano Cañizares, de quien reconocía sus excelentes cualidades como educador. Bajo las influencias de Honorato se educaron durante dos cursos cien alumnos espirituarios, una cifra realmente alta para la época, encontrándose en este plantel fue llamado por el Rector del colegio “El Salvador”, Don José de la Luz y Caballero, condecorador del dominio que poseía de las diferentes materias y dones como pedagogo que tenía su ex alumno al cual puso a dirigir una cátedra.

Las ideas de Zamora como hombre de libre pensamiento lo impulsaron a dedicarse a la instrucción de los adultos en una escuela nocturna y una dominical retribuida con \$ 2 400 anuales, desde el 14 de agosto de 1865 hasta mayo de 1873, simultaneando ambos niveles de enseñanza.

ZAMORA. MAESTRO Y ALUMNO DE LUZ Y CABALLERO

Fue reconocida su labor por el resultado de los exámenes anuales de sus estudiantes así como en las visitas de los señores miembros de la Junta Local de Instrucción Pública, funcionarios que manifestaron quedar satisfechos por el progreso de la niñez espirituana bajo las influencias de este maestro, por lo que en 1863 fue nombrado director de la escuela municipal de Entrada, la cual fue convertida preferentemente en escuela de niños blancos. Este educador se anticipó al progreso de su época en la localidad, al poner en práctica antes que sus contemporáneos, según consta en documentos de la

época, el método socrático, ya que sus clases eran impartidas utilizando la charla para que los alumnos interpretaran mejor el conocimiento y las normas de conducta; cultivó también la prosa y la poesía, a través de ella la ironía para resaltar la situación de Cuba como colonia. Ejemplo de esto fue el soneto “A una envidiosa”.

Estas ideas del maestro Zamora, no se correspondían con el fin o propósito de la etapa que le tocó vivir y entró en contraposición con el presbítero Don Francisco del Río, vicario eclesiástico de Sancti Spíritus, combatido por este sacerdote se le comunicó la clausura de la escuela municipal de entrada y con ella la labor de educar e instruir a los adultos, proponiéndole ejercer como maestro en Paredes, donde permaneció desde el 14 de abril de 1881 hasta el 5 de enero de 1883 aquí se puso de manifiesto su ejemplo de sacrificio y abnegación en el cumplimiento de su deber, esto lo hace ser portador de un excelente prestigio. En el 1883 sale de Paredes para tomar de nuevo posesión como

director de su antigua escuela municipal de entrada la que se conoce con el nombre de “Jesús de Nazareno”. Junto a Félix Garaita examinaba a los maestros de esta localidad para que pudieran ejercer la profesión, aquí se demuestra la confianza depositada en Zamora por el dominio de los conocimientos y de la dirección del pensamiento. La gentileza y calidad con que impartía la docencia el padre Ortigueira hizo posible que varios adolescentes espirituanos tuvieran la posibilidad de continuar estudios en el colegio “El Salvador”, “ La Universidad de La Habana”, y la escuela normal “Escolapios de Guanabacoa”.

Acerca de la calidad de su profesión M. Morales Díaz publicó en la revista Hero un artículo titulado “Los Espirituanos y Don Pepe” donde expresaba el patriota Manuel Sanguily, discípulo predilecto de Don José de la Luz y Caballero.

CONCLUSIONES:

Mediante la realización del presente trabajo se pudo demostrar que en la asignatura “Filosofía de la Educación” se pueden aprovechar las potencialidades que tiene la Historia de la Educación local para contribuir a la reafirmación vocacional de los profesores en formación en el primer año de la carrera Licenciatura en Educación Psicología - Pedagogía, así como inculcar la fuerza de principios, capacidad creadora, espiritualidad socialmente humanizada utilizando nuestro pensamiento pedagógico de avanzada y revelar las cualidades del magisterio cubano que han sido conservadas como línea del pensamiento desde el siglo XIX mediante la utilización del método de revisión bibliográfica, la técnica del fichado y la dramatización.

En este sentido, los pedagogos locales estudiados, refrendan el amor a la pedagogía, sentimiento que es muy necesario imbuir desde las dimensiones

humanistas y éticas que reconoce la pedagogía cubana. Cuando se les promueve la obra de estos pedagogos locales se refuerza el sentido de identidad, al determinar que el contenido de la enseñanza está marcado desde lo formativo por las normas de conducta y desde lo intelectual por la esfera de los concomimientos, que en simbiosis calan en la personalidad de los futuros educadores espirituanos. El querer ser del hombre-ser humano, induce a la concreción sistemática de los valores y modos de actuación que un día y para siempre definieron a aquellos maestros de la localidad espirituaña.

BIBLIOGRAFÍA:

COLECTIVO DE AUTORES. (1999). *La Formación de Valores en la Nueva Generación*. La Habana:Ediciones Políticas Editorial de Ciencias Sociales.

CHÁVEZ, J. (1999). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

GARCÍA BATISTA, G. (2003). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

GONZÁLEZ SOCA, A. M^A. Y REINOSO CARPIO,C.(2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.



"Vale pues, que la actividad de preparación del docente sea lo suficientemente integral para que se revierta desde luego, en el aula, que es el principal laboratorio científico-académico en que se expresan los anhelos para que cada estudiante sea cada vez más proactivo en la búsqueda del conocimiento. Les toca a los docentes estudiar, valorar, transformar la actividad de instrucción y educación que se inicia en las aulas universitarias".

Israel Acosta Gómez

"[...] Hoy está cada vez más arraigada la convicción de que la educación constituye una de las armas más poderosas de que disponemos para forjar el futuro o, más modestamente, para conducirnos hacia ese futuro dejándonos llevar por las corrientes favorables y tratando de eludir los escollos".

Jacques Delors