

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS

JOSÉ MARTÍ PEREZ



TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Mención:** Tecnología Educativa.

**Título:** La formación del docente dirigida a personas con necesidades educativas especiales desde la educación Bioética.

**Autor:** MS. c. Víctor Daniel Pérez Collado. Profesor Asistente.

**Tutora:** Dra. C. Lidia Rosa Ríos Rodríguez. Profesora Titular.

Julio del 2016

“Año 58 de la Revolución”

## *Pensamiento*

*“La sabiduría es el punto de encuentro entre la duda y la certeza”*

*Leonid S. Sukhorukov*

*(1983:19)*

## *Agradecimientos:*

*Al profesor, Doctor Fidel Cubillas Quintana, por su incondicional apoyo y confianza*

*A la Universidad de Sancti Spiritus y al Claustro de la Maestría en Ciencias de la Educación.*

*Dedicatoria:*

*A mi familia*

## *Resumen:*

La exclusión de personas constituye una minoría dentro de la diversidad del ser humano, en este mundo globalizado resulta un problema social los inherentes a la personalidad, a partir de la invasión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en particular, en los derechos de los niños discapacitados y de los enfermos mentales. También, se excluye por concepto de religión, raza, idioma, condición humana. Es por eso, que la bioética más que un estilo o forma de vida es para muchos una condición de la propia vida. Ella es sinónimo de dignidad, justicia, libertad, calidad de vida y autonomía, preocupación por el prójimo. La superación del docente en cualquier nivel educativo se atempera a los cambios bruscos de su entorno, lo que requiere su contextualización y personalización sistemática para dotar a los docentes de los conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación requeridos para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje y por tanto la formación de individuos con las exigencias que demanda la sociedad actual. Es por ello, que la tesis tiene como objetivo: aplicar un sistema de actividades metodológicas dirigidas al personal docente del Centro Médico Psicopedagógico del municipio de Sancti Spíritus, para el perfeccionamiento de su formación continua y permanente desde la superación para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética. En su concepción se utilizaron métodos y técnicas con sus respectivos instrumentos de la investigación educativa. Entre los principales resultados figuran: una sistematización teórica. Una instrumentación para la recopilación de datos. Una vía de solución y una evaluación de la propuesta.

*Índice*

	<b>Página</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>1. Marco referencial teórico sobre a la superación continua y permanente del personal docente .....</b>	<b>10</b>
1.1 Fundamentos teóricos en torno a la superación continua y permanente del personal docente .....	10
1.1.1 Apuntes sobre las orientaciones teóricas y modelos contemporáneos de formación del docente.....	13
1.1.2 Concepción histórico-cultural como sustento del modelo para la formación psicopedagógica del docente .....	17
1.2 Reflexiones acerca de la superación del docente.....	22
1.2.1 La educación bioética: una necesidad actual de la formación psicopedagógica del docente.....	24
1.3 La superación del docente: su concreción en el empleo de las técnicas de la información y la comunicación para la atención de personas con necesidades educativas especiales. ....	29
1.3.1 Una mirada en torno al empleo de las técnicas de la información y las comunicaciones en el contexto educativo. ....	33
<b>2. Fundamentación del sistema de actividades dirigida a la superación del docente .....</b>	<b>38</b>
2.1 Descripción de los resultados del estudio diagnóstico.....	38
2.2 Fundamentación del sistema de actividades metodológicas.....	44
2.3 Resultados de la fase de evaluación-diagnóstico de necesidades de formación continua y permanente del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.....	52
2.3.1 Análisis de los indicadores cualitativos para la observación participante de las sesiones de trabajo metodológico y sus resultados.....	59
<b>Conclusiones.....</b>	<b>69</b>
<b>Recomendaciones.....</b>	<b>71</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>72</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>-</b>

### **INTRODUCCIÓN:**

En el presente estudio se explican los aspectos relacionados con la teoría y la práctica de la formación del personal docente con una mirada de los contextos internacional y nacional con énfasis en la formación del personal docente en las instituciones creadas en Cuba para la atención a personas con necesidades educativas especiales. En la actualidad existen diversas experiencias que valorizan la diversidad de formas, sistemas y programas de formación basados en conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación en correspondencia con las exigencias actuales, donde el desarrollo de la ciencia y la técnica está condicionado por el desarrollo acelerado del conocimiento convirtiéndose el mismo, en una exigencia.

La superación del docente se adapta a los cambios bruscos de su entorno, lo que requiere su contextualización y personalización sistemática en aras de dotar a los docentes de los conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación requeridos para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y por tanto la formación de profesionales con las exigencias que demanda la sociedad actual.

En la indagación, se hace funcional a partir del cumplimiento de los apartados de la Constitución de la República de Cuba cuando se refieren a la equidad, a la no exclusión de personas que constituye una minoría dentro de la diversidad del ser humano. Asimismo, los lineamientos 145 y 146 que establecen la formación continua y permanente del docente en los diferentes niveles educativos. De igual manera, las resoluciones ministeriales que indican qué hacer y cómo planear, organizar, ejecutar, controlar y evaluar el trabajo metodológico en el MINSAP y en MINED.

Por el valor a este proceso, se considera de gran importancia los autores que se declaran y que desde diferentes perspectivas han trabajado el tema, Sánchez, J. A. (2004); Ibarra L. (2008); Marcelo, C. (2009), entre otros.

## *Introducción*

---

La formación pedagógica permite la producción de nuevas lecturas y sentidos sobre la formación continua y permanente del docente y al ser producto de un proceso de reflexión y análisis crítico de la misma, es a su vez resultado de una mirada más profunda y transformadora en ocasiones de la experiencia común de los docentes, de la cual puedan derivarse nuevos caminos para transformarla y potenciarla.

El sistema de formación continua y permanente resulta variado y las instituciones educativas han ganado en experiencias sobre la implementación de los mismos, lo que se evidencia en las nuevas directivas que norman la formación posgraduada de los docentes, entre los que se destaca la Instrucción No 3/08 y los Lineamientos para la superación posgraduada de los docentes, que declaran el sistema de superación en general para los docentes a tiempo completo y a tiempo parcial.

El trabajo pretende sistematizar una experiencia pedagógica que desde el curso académico 2012/13 hasta la actualidad se desarrolla en la Universidad de Sancti Spíritus para lo cual fue necesario superar al personal docente del Centro Médico Psicopedagógico del municipio de Sancti Spíritus a partir de un Sistema de Actividades Metodológicas dirigidas a los docentes que laboran con personas que poseen necesidades educativas especiales, con el objetivo de que se preparen desde la educación Bioética integrada al proceso enseñanza-aprendizaje. El reto fundamental de dicha experiencia con respecto a los referidos docentes que participan en ella consistió en transmitirles desde la institución donde laboran un Sistema de Actividades Metodológicas que le permitieran la utilización de los contenidos de la educación bioética, para lo cual fue necesario partir de la experiencia pedagógica existente en el territorio, la preparación diseñada, la categoría académica que existía, así como compartiendo con ellos los reglamentos y regulaciones del MINED y del MINSAP.

Un estudio previo durante la praxis e interactuando con la unidad de análisis reveló inconsistencias:

- La formación del docente no resulta suficiente con respecto al área de estudio de la bioética y de las técnicas de la información y la comunicación.



## *Introducción*

---

- Investigación e intervención prioritaria, que exige de la relación teoría-práctica en correspondencia con las necesidades individuales y del Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

El autor del trabajo considera que, la sistematización de experiencias en la formación pedagógica de los docentes contribuye a la formación permanente con mayor compromiso social y pertinencia, ya que dicha sistematización permite estrechar la brecha existente entre la práctica pedagógica de los docentes tomados como unidad de análisis y los modos de actuación necesarios para la implementación exitosa del Sistema de Actividades Metodológicas con respecto al modelo actuante que predomina en este tipo de enseñanza, lo que se verá reflejado en el resultado del desempeño de los docentes.

Las descripciones que se han venido realizando condujeron al investigador el estudio del siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento de la superación del personal docente del Centro Médico Psicopedagógico del municipio de Sancti Spíritus?

La aplicación de instrumentos a las estructuras de dirección, a los docentes que conforman la unidad de análisis revelaron que: el Centro Médico Psicopedagógico es una institución que pertenece al Ministerio de Salud Pública, el cual es atendido metodológicamente por sus especialistas; la formación de los docentes tanto en el pregrado como en el posgrado es del Ministerio de la Educación Superior, también, es de apuntar como el Centro de Diagnóstico y Orientación de las Direcciones Provinciales y Municipales interactúan con los docentes en aspectos referidos con la atención a los pacientes que allí son tratados por los docentes que poseen una insuficiente preparación a partir de lo que se explicita en el Modelo del profesional y en el Plan de estudios cursado por los referidos docentes, para el contenido en educación Bioética y en las técnicas de la información y la comunicación.

El estudio se enmarcó en el siguiente **objeto de estudio**: la superación continua y permanente del personal docente y en el **campo de acción**: la superación del docente para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el

## *Introducción*

---

contenido educación Bioética apoyado en las técnicas de la información y la comunicación.

Para penetrar en este campo del saber resultó necesario formular el siguiente **objetivo**: aplicar un sistema de actividades metodológicas dirigidas al personal docente del Centro Médico Psicopedagógico del municipio de Sancti Spíritus, para el perfeccionamiento de su formación continua y permanente, desde la superación, para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética, a partir del empleo de las tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

La investigación reclamó descomponer el problema científico en subproblemas y se enunciaron cuatro preguntas científicas con el planteamiento de sus respectivas tareas científicas las que se declaran a continuación:

- ¿Que referentes teóricos sustentan la formación continua y permanente del personal docente en una institución educativa en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación?
- ¿Cuál es el estado actual del nivel de superación del docente para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus?
- ¿Qué sistema de actividades metodológicas contribuye al perfeccionamiento de la superación del docente para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus?
- ¿Qué resultados se obtendrían con la evaluación–diagnóstico del sistema de actividades metodológicas elaboradas para la superación del docente para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus?

## *Introducción*

---

Con la finalidad de lograr la heurística en la búsqueda del conocimiento científico y cumplir el objetivo propuesto se plantearon las siguientes tareas científicas:

- 1) Sistematización de los referentes teóricos que sustentan la formación continua y permanente del personal docente en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación.
- 2) Diagnóstico del estado actual del nivel de superación del docente para la atención a personas con necesidades educativas en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.
- 3) Modelación del sistema de actividades metodológicas que contribuya a la superación del docente para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.
- 4) Constatación de la etapa de evaluación–diagnóstico del sistema de actividades metodológicas elaboradas, dirigidas a la superación del docente para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

La búsqueda del conocimiento científico reclamó de **personalizar las variables a controlar en la investigación**, entre ellas:

- **Variable independiente:** el sistema de actividades metodológicas: en este sentido, se asume a Feixas, M. (2006:19) cuando precisa: son diversas perspectivas que consideran la formación del profesorado como un proceso dinámico, permanente, pertinente, centrado en la práctica en diversos escenarios, que incluye la formación pedagógica y posteriormente los cursos de actualización y de posgrado.
- **Variable dependiente:** el nivel de superación del docente para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación

Bioética en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus. La sistematización no reveló una construcción teórica que la amparase y el autor construyó una **definición operativa** y considera a un docente de esta institución con la superación idónea cuando posee: dominio del concepto de bioética y sus principios. De igual manera, las principales corrientes que se manifiestan sobre este contenido, en el contexto mundial. El empleo de la Bioética desde las buenas prácticas, la toma de decisiones éticamente correctas, para con ellos. También, la aceptación de la disciplina para la formación de valores y su disposición de asumirla como parte de su superación.

La indagación condujo a trabajar con las siguientes categorías: población y muestra:

En esta investigación se define como población el 100 % de los docentes del Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus se seleccionó el universo y se le aplicaron los instrumentos. En la selección se tuvo en cuenta los siguientes criterios de inclusión: condiciones de la institución, la diversidad de matrícula, así como la representatividad sociocultural y el nivel de complejidad estructural.

### **Métodos de investigación educativa:**

En la investigación se partió del enfoque dialéctico-materialista y se empleó como método general la triangulación metodológica y se utilizan instrumentos cuantitativos y cualitativos, con la intención de generar niveles de representatividad y profundidad en el tratamiento de los datos relevantes para el estudio y valorar con objetividad los resultados, como principios que determinan el valor y la credibilidad de las investigaciones en el contexto educativo.

### **Métodos del nivel teórico del conocimiento:**

Histórico y lógico: permitió el estudio de las tendencias, los enfoques y las perspectivas relacionadas con la formación continua y permanente del personal docente y su estado actual, además, de la Bioética.

Analítico-sintético: se empleó para descomponer e integrar los referentes y perspectivas teóricas relacionadas con el objeto de estudio, generando los fundamentos psicológicos, pedagógicos, didácticos y sociológicos que sustentan la configuración del sistema de actividades metodológicas para la atención a personas

## *Introducción*

---

con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

Modelación: permitió la representación del proceso de formación continua y permanente del docente para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus y establecer las exigencias metodológicas que determinan el alcance para su implementación en la práctica.

Sistémico: generó la delimitación e integración de dimensiones, componentes, funciones y fases que estructuran el proceso de formación continua y permanente del docente para la atención a personas con necesidades educativas especiales en el contenido educación Bioética en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus y establecer las exigencias metodológicas que determinan el alcance para su implementación en la práctica, así como su articulación con las condiciones y exigencias psicopedagógicas dirigidas a desarrollar las competencias necesarias para el desempeño exitoso del rol profesional del docente.

### **Métodos del nivel empírico del conocimiento:**

Observación participante: posibilitó valorar el desarrollo de actividades metodológicas y su influencia en la formación psicopedagógica del docente.

Análisis de los productos de la actividad: facilitó el análisis crítico de fuentes bibliográficas, documentos normativos, de planificación docente, informes de actividades metodológicas, productos de ejercicios de evaluación del estudiante y programas de formación del docente, con el fin de sistematizar sus principales regularidades.

Grupo de discusión focal: facilitó en la etapa inicial del estudio explorar las manifestaciones de la situación problemática y establecer los elementos que la caracterizan; en la primera fase de aplicación del sistema de actividades metodológicas permitió la evaluación–diagnóstico y caracterización de las necesidades de formación continua y permanente del docente.

## *Introducción*

---

Encuesta: permitió el levantamiento de la información relacionada con el estado actual del proceso de formación continua y permanente del docente, así como la identificación de las necesidades más relevantes en este ámbito del desempeño profesional.

Entrevista grupal: permitió evaluar el desempeño del docente en el cumplimiento de sus funciones profesionales desde la perspectiva de los estudiantes.

Entrevista a profundidad: permitió indagar en los significados sociales, profesionales y personales que los profesores atribuyen a su formación continua y permanente personal docente.

### **Método de nivel estadístico-matemático:**

Se trabajó a partir de la estadística descriptiva y se aplica el procedimiento del cálculo porcentual, para obtener criterios de evaluación cuantitativa sobre los aspectos más relevantes del estudio y establecer criterios de representatividad de los datos. Además, del análisis y distribución frecuencias derivados de la pertinencia y viabilidad del sistema de actividades metodológicas.

La **novedad científica** de la investigación radica en conjugar la concepción histórico-cultural con la perspectiva interdisciplinaria y sistémica como sustento del proceso de formación psicopedagógica del personal docente, que por su nivel de estructuración y organización fundamentan una visión integral, personalizada, desarrolladora, contextual y dialógica orientada a la formación continua y permanente del docente que aseguren el desempeño exitoso de las funciones que se derivan de su rol, y a su vez influyan en la permanente actualización.

Los **aportes prácticos** se expresan en la estructuración de un sistema de actividades metodológicas para la evaluación–diagnóstico de las necesidades de formación continua y permanente del docente, la creación del Servicio de Orientación y Asesoramiento Psicopedagógico y el Diseño de una Biblioteca digital para promover la cultura psicopedagógica del docente, además de un soporte audiovisual con la guía temática de los cursos de formación, con soporte inicial digitalizado.

## *Introducción*

---

La memoria escrita de la tesis se estructura: en una introducción: destinada a los aspectos más generales de la tesis y se declaran los diseños teóricos y metodológicos y dos capítulos: en el primero, se escribe el marco teórico referencial que se corresponde con el objeto de estudio y el campo de acción. En el segundo, se describen los resultados del estudio diagnóstico, la fundamentación del sistema de actividades metodológicas y la evaluación a partir de la triangulación metodológica. Además, aparecen las conclusiones, las recomendaciones, la bibliografía y el cuerpo de anexos.

## **Capítulo 1. Marco referencial teórico sobre la superación continua y permanente del personal docente.**

En el capítulo se exponen los fundamentos teóricos relacionados con la superación continua y permanente del docente, en correspondencia con las exigencias psicopedagógicas declaradas para la docencia que planea, organiza, ejecuta, controla y evalúa el personal docente del Centro Médico Psicopedagógico del municipio de Sancti Spiritus y la sistematización de las tendencias, los modelos y enfoques de formación que sirven de referentes para la configuración del sistema de actividades metodológicas que se propone.

### **1.1. Fundamentos teóricos en torno a la superación continua y permanente del personal docente.**

La formación para la docencia del personal docente de los Centros Médicos Psicopedagógicos se ha visto afectada por factores relacionados con la existencia de planes y programas que no satisfacen las necesidades del docente y las demandas de las instituciones educativas del nivel terciario. Esto ha provocado la proliferación de modelos de formación sustentados en concepciones tradicionales, que por su carácter fragmentario han quedado sometidos al voluntarismo individual. De Lella, C. (1999); De la Cruz, M. (2000)

Lo anterior sugiere un replanteamiento epistemológico en la formación del docente y su adecuación a nuevas realidades que exigen del desempeño exitoso del rol profesional. En los estudios consultados se aprecian puntos de ruptura y convergencia en las definiciones relacionadas con la formación del docente, por lo que resulta difícil encontrar una definición consensuada del término.

En este sentido, diversas perspectivas consideran dicha formación como un proceso dinámico, permanente, pertinente, centrado en la práctica en diversos escenarios, que incluye la carrera universitaria de formación pedagógica y posteriormente los cursos de actualización y de posgrado. Feixas, M. (2006:152)

Otros investigadores refuerzan el criterio de que la formación del docente constituye un área de estudio, investigación e intervención prioritaria, que exige de la relación



teoría-práctica en correspondencia con las necesidades individuales e institucionales. Sánchez, J. A. (2004; Marcelo, C. (2009)

Otros autores consideran que la formación del docente es un proceso permanente, en evolución, programado de forma sistemática, cuyo primer eslabón es la formación inicial, dirigido a los profesores en formación y los que están en ejercicio.

Desde otra posición se identifica que la formación del docente constituye un campo de conocimientos e investigación de procesos, mediante los cuales los profesores en formación o en ejercicio, se implican en experiencias de aprendizaje, que les permiten intervenir profesionalmente. Marcelo, C. (2002)

De forma similar Pérez-Jiménez (2003) establece que la formación del docente es un proceso organizado y sistemático, que implica la optimización de los profesores a través de estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en sus características psicológicas y profesionales, que están directamente relacionadas con la práctica psicopedagógica.

Es necesario destacar que estos conceptos soslayan componentes esenciales que resultan explicativos de la naturaleza y complejidad del proceso de formación del docente, y que están vinculados con las funciones institucionales y las implicaciones formativas derivadas de la intervención de actores colectivos, necesarios a este proceso.

Las principales limitaciones en la definición del concepto formación del docente se desprenden de la visión reduccionista y el carácter desarticulado con que se intenta conceptualizar. Por tanto, las adecuaciones al término exigen de un análisis que engloben las diversas relaciones que en este se manifiestan, además del carácter multidimensional y multifactorial que define su naturaleza compleja.

Se puede establecer que el concepto formación del docente requiere un mayor nivel de adecuación a nuevas exigencias que están indicando no solo el replanteamiento de sus bases epistemológicas, también, la modificación de las estructuras cosmovisivas que continúan reduciéndolo a variables que se hacen cada vez menos operativas y funcionales en la práctica social y pedagógica.

La multiplicidad de enfoques, tendencias y modelos relacionados con la formación del docente se expresan como una de las limitaciones que afecta su delimitación conceptual, por lo que resulta imprescindible aproximarse a una definición que se adecue a los propósitos y exigencias de esta investigación.

Para el autor de la tesis la formación del docente, es expresión de un proceso interdisciplinario, sistémico y multidimensional que tiene su base en la estructuración y adecuación de un conjunto de influencias formativas y autoformativas, dirigidas a estimular el desarrollo profesional en permanente actualización y el desarrollo de las competencias necesarias para asegurar el desempeño exitoso de las funciones que se derivan del rol profesional con énfasis en los aspectos académicos, docentes, didácticos–metodológicos, psicopedagógicos, científico-investigativos y culturales.

Desde esta postura se asume con Morín, E. (2004) en que una reforma centrada en las prácticas actuales de formación del docente constituye una de las metas fundamentales de la humanidad en el siglo XXI. Esta posición refleja que la epistemología de la formación del docente debe distanciarse de posturas discursivas y adentrarse en el campo de las complejas redes de relaciones interdisciplinarias y funcionales que se producen en los contextos de formación docente.

Esta consideración remite a un conjunto de ideas sistematizadas por Perrenoud, F. (2005) quien aboga por la formación del docente enmarcada en los siguientes postulados: una transposición didáctica fundada en el análisis de la práctica y de su transformación, un marco referencial que identifique los saberes y aprendizajes a través de problemas, un modelo de formación centrado en las competencias requeridas para el desempeño del rol profesional, la articulación teoría-práctica, la evaluación de necesidades de formación, la planeación temporal, la selección de los recursos necesarios y la negociación consensuada con los protagonistas del proceso formativo (el docente).

Es preciso insistir en los roles y funciones de los actores institucionales (decisores de políticas formativas, directivos, equipos de formación e investigadores). Estos actores son los responsables de asegurar que los programas de formación estén en

correspondencia con las necesidades del docente y sus formas de organización y evaluación estimulen el desarrollo profesional.

Para lograr esto es fundamental la revisión crítica de los aprendizajes que los profesores vivencian en su formación y la manera en que lo traducen en el desempeño del rol profesional docente. En este sentido, los aprendizajes del docente deben estar soportados en estructuras cognitivas que promuevan cambios en el significado de sus experiencias, es posible entonces, generar lo que Ausubel, D. (1993) ha considerado aprendizajes significativos. Desde esta postura es posible organizar herramientas metacognitivas que amplían los niveles de desarrollo en la superación del docente, a partir de conocimientos precedentes sobre bases organizadas, no arbitrarias, en la medida en que estos estén en disposición de relacionar sus estructuras cognitivas con nuevos conocimientos.

### **1.1.1 Apuntes sobre las orientaciones teóricas y modelos contemporáneos de formación del docente.**

La formación permanente del docente suscita preocupación y genera polémicas en diversos escenarios académicos, siendo tratada con mayor o menor énfasis en correspondencia con intereses sociales, institucionales, profesionales y personales.

En el análisis bibliográfico se encontraron orientaciones teóricas y modelos que abordan la formación del docente desde posicionamientos diversos. En tal sentido, la revisión de los fundamentos que sustentan estas orientaciones facilita su análisis crítico y la toma de decisiones al respecto.

En esta revisión Feiman-Nemser, S. (2001) identifican cinco orientaciones básicas:

1) Orientación académica: centrada en la adquisición de los conocimientos científicos a impartir y tiene su base en un modelo trasmisivo-reproductivo. El conocimiento psicopedagógico del docente es menos necesario que el disciplinar, y se desplaza a un segundo plano, se enfatiza en la experiencia que aporta el ejercicio cotidiano considerando al docente especialista en determinada materia.

2) Orientación práctica: presta atención a las destrezas docentes y resalta la importancia de la experiencia en el aula como fuente principal de formación, la que

se produce en la práctica y por imitación, en la que prevalece un enfoque formativo que considera situaciones singulares. El docente es considerado un artista de su labor, y su creatividad le permitirá enfrentar conflictos de valor que exigen decisiones éticas y políticas ante resultados imprevisibles.

3) Orientación tecnológica: expresa en su concepción general y establece entre sus objetivos preparar profesores para desarrollar las tareas de la docencia con eficacia, teniendo en cuenta los principios y prácticas que se derivan de un estudio científico de la enseñanza. El docente es un técnico, con la función básica de aplicar o ejecutar acciones diseñadas por otros (programas, paquetes instructivos, currículum).

4) Orientación personalista: la formación del docente como un proceso de aprender a comprender, se potencia la tendencia al crecimiento y la autorrealización personal-profesional. Para este enfoque, el docente debe convertirse en promotor de interacciones psicosociales centradas en la comunicación.

5) Orientación crítica: percibe al profesor como un luchador en contra de las desigualdades sociales, y un promotor de valores democráticos. Asume los principios de la orientación práctica, rechaza la tendencia a la reproducción de la práctica artesanal imitativa y estimula la búsqueda de razones sociopolíticas que sustentan las prácticas educativas instituidas.

Estas orientaciones responden a una determinada visión del proceso de enseñanza-aprendizaje y la propia formación del docente, por tanto, no constituyen configuraciones monolíticas, en ellas se expresan contradicciones, aunque pueden articularse en un proceso de influencia recíproca.

Para superar esta problemática es necesario una revisión crítica de las bases teórico-metodológicas de estas orientaciones y el análisis de sus potencialidades para el diseño de propuestas de formación docente.

En este sentido, se ha comprobado que los desarrollos teóricos y la modelación de la formación del docente aún transitan por recorridos diversos, en respuesta a necesidades y concepciones predominantes en el contexto histórico-social en que se inserta. La multiplicidad de modelos de formación, así como su alcance y limitaciones constituyen un objeto de análisis en la intención de configurar una

propuesta formativa de mayor alcance, que responda a las exigencias del problema planteado y al objetivo que se proyecta en esta investigación.

Estudios realizados por Ortiz E. y Mariño M. (2003), a partir de los aportes de Martín E., González V. y González M. (2002) identifican algunos de los modelos contemporáneos de formación profesoral:

1) Modelos centrados en la formación de competencias: refuerzan el papel de los conocimientos, habilidades y valores del profesor (paradigma proceso-producto). Basado en concepciones positivistas.

2) Modelos mediadores: depositan el énfasis en la actividad del profesor como el factor más importante para alcanzar resultados más exitosos, no solo mediante sus cualidades personales sino también, en cómo promueve la actividad del estudiante y su influencia sobre este. (El docente como agente de cambio).

3) Modelos ecológicos-hermenéuticos: enfatizan la singularidad del acto educativo y niegan un modelo ideal del profesor. Su competencia está determinada por la capacidad de solucionar problemas situacionales en función de la diversidad educativa.

4) Modelos tradicionales: fundamentados en un currículum basado en disciplinas, donde no se establece relación directa entre la teoría y la práctica.

5) Modelos constructivistas: depositan en el docente la responsabilidad como sujeto constructor de sus propios aprendizajes y su experiencia determinará el éxito de las funciones pedagógicas.

6) Modelos personalistas: centran el interés en las potencialidades individuales, focalizan la identificación de rasgos de personalidad como el factor de éxito en el aprendizaje docente.

De Lella, C. (1999) refuerza el criterio de que cada modelo de formación supone y articula concepciones de la educación, enseñanza-aprendizaje, entre otras, con un sentido ideológico, pedagógico y psicosocial que responden a un contexto histórico-social específico.

Estableció Canfux, V. (2001) en el estudio de las tendencias relacionadas con la formación de profesores pueden diferenciarse tres enfoques dominantes, que derivan concepciones diferentes con relación a la naturaleza y exigencias del desempeño del rol profesional docente:

- 1) La Teoría Crítica de la Educación: considera al profesor como investigador que reflexiona en la investigación–acción y la práctica es el recurso esencial del desarrollo profesional.
- 2) La Teoría Cognitiva: estima que el profesor es un enseñante de estrategias de aprendizaje, que debe apropiarse de los recursos y herramientas didácticas dirigidas a una docencia estratégica, centrada en la reflexión de las vías para producirla.
- 3) La concepción histórico-cultural: posiciona el rol docente como el de sujeto profesional mediador en el proceso de enseñanza–aprendizaje y educación; pondera el papel de la actividad y la comunicación en el desarrollo psicológico y la formación de la personalidad, en la que se imbrican factores biopsicosociales como resultado de la relación entre lo individual y lo social, lo cognitivo y lo afectivo.

La postura teórico-metodológica del autor es coherente con la concepción histórico–cultural y declara su adscripción a los principios y postulados esenciales que sustentan su aplicación en el campo de la formación psicopedagógica del docente, lo que convierte a esta postura en el sustento general de la investigación y en el soporte que fundamenta la configuración del modelo que se propone.

Por el énfasis de esta concepción, en la influencia de los factores socio-ambientales, culturales y personales en los procesos de formación y desarrollo, actúa como un referente esencial para promover cambios, tanto en las prácticas de formación psicopedagógica del docente, así como en la promoción del éxito en el desempeño de las funciones que derivan del rol profesional docente.

Esto implica asumir un proceso de formación del docente universitario desarrollador y en permanente actualización; que amplíe las potencialidades y promueva las competencias psicopedagógicas necesarias que aseguren las bases formativas conducentes al desarrollo profesional. Así como, el pensamiento interdisciplinario y

sistémico y el enfoque histórico–cultural, el que se asume como sustento general de la investigación

### **1.1.2 Concepción histórico–cultural como sustento del modelo para la formación psicopedagógica del docente.**

En la investigación se asumen los aportes de Vigostki L. S. y la obra desarrollada por sus continuadores, con una amplia aplicación en el pensamiento psicopedagógico universal. Las bases del enfoque histórico--cultural constituyen el soporte teórico-metodológico del modelo para la formación psicopedagógica del docente. La adscripción de este enfoque reside en el valor predictivo de sus fundamentos y en la riqueza epistemológica de su sistema categorial.

Una concepción desarrolladora de la formación psicopedagógica del docente tiene como base una interpretación dialéctica de este proceso en su singularidad y complejidad. Por tanto, concibe la formación psicopedagógica como objeto de investigación multidimensional, producto de complejas redes de relaciones con un condicionamiento histórico–social en el marco concreto en que se produce.

La integración de la concepción histórico-cultural en la formación del docente cuenta con antecedentes en los trabajos de Fariñas, G. (2004, 2005); Ibarra, L. (2008) y Rodríguez, Wanda. C. (2010), Ravelo, X. (2010) entre otros. Estos autores en sus investigaciones sustentan que el desarrollo profesional docente se produce en un proceso de mediación y destacan el rol activo del docente en la construcción de su propia identidad así como en la reconstrucción de su imagen social.

En coherencia con este enfoque, la formación del docente es un producto de las condiciones y del contexto en que se inserta, en la cual el papel activo del docente, como un sujeto de su propia formación y mediador en la formación de otros sujetos, constituye el eje de reflexión en el que gravita el sustento teórico de la investigación.

Estas ideas conducen a un concepto sumamente importante en la teoría de Vigostki, el concepto de internalización. Para Vigostki, L. S. (1987), la ley Genética del Desarrollo Cultural explica que cualquier función en el desarrollo del sujeto aparece dos veces, primero como algo social, después como dominio personal; en un

momento inicial como una categoría intersíquica, después, dentro del sujeto; como una categoría intrapsíquica.

Otro principio esencial refleja la unidad entre los procesos cognitivos–afectivos, si se considera que en la formación del docente, tanto inicial como permanente, las acciones formativa se deben estructurar en un sólido componente cognitivo instrumental que permita a los docentes la apropiación de conocimientos, habilidades y competencias necesarias para el ejercicio docente, además de la promoción de actitudes valores y las cualidades necesarias que mantendrán la motivación profesional.

En la concepción histórico-cultural el concepto “Situación Social del Desarrollo”, al decir de Vigostki, L. S. (1987), adquiere una connotación relevante, en tanto determina una unidad de análisis compleja, esta categoría sirve como referente para explicar los cambios producidos en un momento determinado del desarrollo profesional y su expresión a partir del conjunto de influencias externas en el ejercicio de la profesión y su combinación con las condiciones internas, que determinarán la dinámica de las nuevas adquisiciones y las potencialidades para el desempeño del rol docente.

En el sistema de relaciones socio-profesionales en las cuales participa el docente y las que desarrolla en su interacción con los medios tecnológicos y didácticos puede aplicársele el concepto vigotskiano de mediación. Desde este enfoque la mediación resulta esencial para explicar el conjunto de interacciones comunicativas que se producen en el proceso de formación y que conducen al desarrollo profesional del docente.

Este concepto adquiere mayor connotación al asumirse la postura vigostkiana del diagnóstico del desarrollo, con la utilización del concepto “Zona de Desarrollo”. Un factor decisivo en la formación psicopedagógica del docente es la determinación del nivel de desarrollo alcanzado, la Zona de Desarrollo Actual (ZDA) y de la promoción de nuevos niveles de desarrollo profesional, la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP). Al operar con esta categoría en la formación psicopedagógicas se establecen las



bases que determinan el nivel alcanzado y las potencialidades para estimular nuevos niveles de desarrollo profesional.

La evaluación de diagnóstico y de necesidades constituye una fase esencial en el proceso de formación psicopedagógica de los docentes y debe estar dirigida a identificar y caracterizar las limitaciones y potencialidades, que los docentes presentan en el desempeño, con el fin de favorecer el diseño e implementación de programas y actividades formativas; que contribuyan a mejorar las competencias psicopedagógicas que aseguren el éxito en el desempeño del rol profesional docente.

Desde esta postura, la formación se produce en el tránsito por ciclos formativos, que determinan la estructuración de nuevos y diversos aprendizajes traducidos en competencias psicopedagógicas necesarias para el desempeño del rol profesional.

Resulta esencial la relación entre actividad y comunicación como categorías que consolidan el sustento y la base conceptual del modelo que se propone. Dichas categorías desempeñan un papel determinante por su función socializadora y fuente de satisfacción de necesidades psicológicas y profesionales en la formación del docente. Ortiz, E. y Portilla, A. (2005) En este proceso resulta significativo el énfasis en el nivel de autoconocimiento de los profesores en sus potencialidades y limitaciones, el análisis del contexto y la influencia de los factores institucionales, con la finalidad de generar propuestas de intervención formativas orientadas al desarrollo profesional en permanente actualización.

Las bases pedagógicas del modelo sistematizan la interrelación entre las categorías instrucción–educación--aprendizaje–desarrollo, que aplicadas en este contexto son coherentes con las bases del enfoque histórico-cultural. Este nivel de sustentación incorpora las bases conceptuales de la Pedagogía crítica y su aplicación en el campo de la formación del docente y sistematiza los aportes de Shon, D. (1998); Giroux, H. (1990); Freire, P. (1998) y Apple, M. (2000).

En la misma dirección se toman como referentes las concepciones de la didáctica desarrolladora reflejada en los aportes teóricos de Ortiz E. y Mariño, M. (2003); Addine, F. (2003); Zilberstein, J. (2006); Castellanos, D. y Castellanos, B. (2008)

Esta postura es coincidente con el supuesto de que la formación, en permanente actualización conducente al desarrollo, se distingue por su carácter dialéctico y se produce en el tránsito de la apropiación individual de la experiencia social, manifestándose desde múltiples dimensiones, personales, sociales, curriculares, entre otras. Castellanos, D. y Castellanos, B. (2008)

El sustento sociológico se enmarca en las contribuciones y aportes a la Sociología de la Educación de autores como Coll, C. (1991); Bruner, J. (2009); Blanco, A. (2005); Fariñas, G (2005); Ibarra, L. (2008), en particular, las consideraciones respecto a las tareas, funciones y el rol del docente. Estos fundamentos reafirman la orientación histórico-cultural del modelo, el cual considera que el docente es el agente de socialización de mayor influencia en la formación de los futuros profesionales y de otros actores sociales.

Otros autores consideran que los procesos formativos son construcciones sociales, por tanto pueden ser cuestionados, reconstruidos y reelaborados en la práctica formativa, en las que el docente desempeña un rol trascendental.

En este sentido, la perspectiva interdisciplinaria y sistémica del modelo reconoce en las categorías instrucción-educación las tareas básicas del rol profesional docente, en ellas descansa el encargo social asignado a la profesión y la exigencia de una formación psicopedagógica especializada para cumplir las funciones específicas docente-metodológica, la investigativa y la orientadora en diversos contextos de actuación.

De esto se desprende que la formación y el desarrollo profesional del docente transcurren bajo condiciones similares a cualquier proceso educativo, es particularizado por la acción instructivo-educativa y el sistema de influencias de aprendizaje y desarrollo que recibe en su formación determinan su preparación para influir en la formación y desarrollo humano integral de los sujetos con los que entra en relación durante el desarrollo de su actividad profesional.

Desde una concepción histórico-cultural se asume que la formación psicopedagógica del docente es fuente promotora del perfeccionamiento de su labor. En las interacciones comunicativas y la trama de relaciones producidas entre los actores

implicados, es posible maximizar las potencialidades de aprendizaje y autoaprendizaje docente durante el proceso formativo.

Por ello, puede establecerse que al estimular los aprendizajes en permanente actualización el docente estará en mejores condiciones de apropiarse de las competencias psicopedagógicas que aseguran el éxito en el desempeño de las funciones profesionales.

En este sentido puede plantearse que la concepción histórico-cultural en su articulación con la perspectiva interdisciplinaria y sistémica promueve una visión desarrolladora de la formación psicopedagógica del docente, lo que solidifica los fundamentos teóricos-metodológicos sustentan del modelo que se propone para sustentar dicho proceso y dimensiona su alcance formativo.

Para lograr cambios sustanciales en la formación psicopedagógica del docente las acciones de intervención formativa deben operar como fuente de transformación, tanto de las manifestaciones externas como internas de este proceso. Esto significa que será necesario adaptar los programas de formación a los cambios del contexto sobre la base de una práctica psicopedagógica renovadora. Los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan el estudio de la formación psicopedagógica del docente lo evidencian como un proceso formativo complejo, sujeto a permanentes cambios influyentes en el desempeño del rol profesional docente.

En los análisis teóricos se han identificado un conjunto de propuestas que enfatizan en la funcionalidad del rol del docente y están relacionados con la promoción de un cambio en la cultura psicopedagógica de los profesores, la modificación de representaciones y creencias que afectan su actuación docente, la proyección de aprendizajes en permanente actualización, la creación de un ambiente institucional generador de cambios conceptuales, la crítica a concepciones tradicionales que detienen el desarrollo profesional, la satisfacción de las necesidades de formación psicopedagógica, la evaluación sistemática del desempeño y la introducción progresiva de proyectos de innovación educativa centrados en el contexto formativo.

Los momentos actuales revelan que subyacen insuficiencias la superación del docente, en las diferentes instituciones de los niveles educativos.

## **1.2 Reflexiones acerca de la superación del docente.**

Desde diferentes posiciones psicopedagógicas se le han asignado diversos roles y funciones del docente, entre estos: la transmisión de conocimientos, la orientación, la conducción y guía del proceso de superación y en muchos casos el de investigador educativo. No obstante, el énfasis en la multiplicidad de roles constituye la condición indispensable de la docencia universitaria. Marqués Graells, P. (2000); Gisbert, M. (2002); Clark, C, (2002); Domínguez, G. (2004); Montero P, (2007); Villar, M. (2008)

En opinión de Ibarra, L. (2008) la redefinición del rol del docente implica derribar los esquemas, estereotipos y creencias que proceden de concepciones tradicionales y que afectan la apertura de una cultura psicopedagógica en las universidades, centrada en el estudiante en consonancia con la diversidad, como condición para afrontar los desafíos de la educación del futuro.

Blanco, A. y Recarey, S. (1999) establecen el rol profesional docente, su contenido fundamental y las funciones que de este se derivan constituyen un tópico de interés para la teoría y la práctica psicopedagógica.

En la explicación del rol profesional estos investigadores establecen criterios que el autor comparte en toda su dimensión y se resumen en los aspectos siguientes : Primero, el profesor es el único agente de socialización que por su formación y calificación profesional posee la preparación y las competencias necesarias para ejercer dicha función; segundo, es el único agente que recibe esa misión social, por la cual se le exige y evalúa, tanto profesional como socialmente y tercero, su actuación profesional ha de responder a determinadas normas morales que se recogen en el código de ética pedagógica Blanco, A. y Recarey, S. (1999).

En este sentido, el autor de la tesis asume el criterio de clasificación de las funciones inherentes al rol profesional establecida por los autores referenciados y que se resumen en:

Docente metodológica: incluye las actividades encaminadas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de superación del docente. Por su naturaleza incide directamente en el desarrollo exitoso de la tarea instructiva y de manera análoga favorece el cumplimiento de la tarea educativa.

2. Investigativa: comprende las actividades encaminadas al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del maestro.

3. Orientadora: comprende las actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo.

Para esta investigación la categoría rol profesional se instituye como un referente esencial para fundamentar la aspiración de introducción de mejoras en la formación psicopedagógica del docente, que los conviertan en educadores profesionales, lo que en opinión de Blanco, A. y Recarey, S. (1999) define su papel dentro del sistema educacional y en la sociedad en general.

En coincidencia Collazo, B. (2007) el desempeño de la función orientadora ligado al cumplimiento de funciones tutoriales, definen al docente universitario como un educador profesional en permanente actualización, que acompaña al estudiante durante la carrera o parte de ella, brindándole atención especial en las esferas académica, vocacional-profesional, personalológica e investigativa, de manera personalizada con el fin de estimular desarrollo integral de los sujetos en formación y de sus formadores.

De esta forma, la función orientadora en el desempeño de la docencia se asume como un sistema de relaciones de ayuda profesional psicopedagógica, que a nivel individual, grupal e institucional, promueven el desarrollo, el crecimiento personal y profesional de los sujetos en formación.

Se puede asegurar que el desarrollo del docente se manifiesta con mayor énfasis en el desempeño integrador de las funciones orientadoras, la docente- metodológica y la investigativa, esto expresa el nivel de competencias psicopedagógicas alcanzado y la profesionalidad en su desempeño.

Esto por supuesto exige de cambios en el ambiente institucional, académico, socioeducativo y un nivel de ajuste psicopedagógico en que los profesores, los estudiantes y los directivos encuentren un espacio favorecedor del desarrollo pleno de sus potencialidades.

Por tanto, se requiere de programas formativos que estimulen la docencia estratégica, la apropiación progresiva de competencias psicopedagógicas y la estructuración de una posición epistemológica centrada en concepciones renovadoras relacionadas con la formación profesoral. Ardoino, J. (2000); Perrenoud, F. (2005); Tardif, M. (2004); Vezub, L. (2004); Cong, M. (2004)

### **1.2.1 La educación bioética: una necesidad actual de la formación psicopedagógica del docente.**

Actualmente, se trabaja en la conformación de un modelo de desarrollo sostenible, que elimine las desigualdades individuales, económicas, políticas y medioambientales para garantizar así la supervivencia futura. A ello se une la barrera cultural que sirve de fundamento al pasado y constituye un freno a las innovaciones del presente. Se hace necesario que acontezca un proceso donde las transformaciones sociales sean cada vez más profundas y los pilares fundamentales en la formación del hombre se hagan uno.

La bioética, concebida como un cambio del pensamiento ético, pretende la construcción de la normatividad moral que permita la sustentabilidad de la vida, incluyendo a todos los sujetos sociales. En este aspecto, el Dr. José Ramón Acosta Sarriego (1999) plantea:

La vía fundamental para que una disciplina científica, como la bioética, pueda participar de forma efectiva en tan complejo proceso es mediante la investigación, la aplicación de sus resultados y su divulgación por los procesos educativos formales y no formales. En su acepción más amplia esta disciplina es una ética ambientalista, sin embargo ésta no es educación ambiental. La educación en bioética trata de estructurar un sistema de valores acerca de la vida y la salud que permita la implementación de procesos de decisión moralmente válidas ante situaciones donde se pongan en juego estos valores. Por lo tanto, la educación en bioética es imprescindible en la formación de una conciencia ambiental necesaria para el desarrollo de una sociedad económica y culturalmente sostenible.

Con esa intención se han realizado pronunciamientos a nivel mundial, donde un considerable número de entidades científicas de todos los países se mostraron de

acuerdo con el papel indispensable de la información, la educación y la divulgación en el desarrollo de una percepción a nivel social de los avances de la biotecnología y la necesidad de extender la educación al respecto en los diferentes niveles de enseñanza; añadiendo elementos y temáticas generales de la bioética a los programas de estudio. Es necesario para lograr un verdadero cambio de mentalidad que la bioética traspase las fronteras académicas en universidades, centros educativos de todos los niveles y la sociedad en general, para propiciar la participación de todos los ciudadanos.

En el año 2000, se efectuó la primera reunión de expertos en bioética y biotecnologías de América Latina, también realizada en Cuba, en la que se trató que la disciplina tenía que enseñarse dentro del campo de la teoría de los valores.

“Si la bioética se construye como un puente hacia la sustentabilidad de la vida y educar es preparar a las futuras generaciones para ser protagonistas del cambio, es indiscutible que hay que analizar la relación entre bioética y educación” Rodríguez, A. (2005) la educación constituye un proceso social complejo en el que se produce la formación y desarrollo de la personalidad de los individuos, mediante la transmisión y apropiación de la herencia cultural, siendo un fenómeno históricamente condicionado.

Incuestionablemente, la bioética participa y contribuye en el desarrollo de una nueva perspectiva e la educación moral, con la jerarquización de un nuevo sistema de valores a cerca de la naturaleza, la vida y la salud humana, y en la conformación de un nuevo lugar de reflexión ética. Entre sus contribuciones más importantes dentro del proceso de enseñanza–aprendizaje se encuentran:

La consideración del estudio de las ciencias naturales y de las relaciones del hombre con la naturaleza como fuente de moralidad. Un redimensionamiento de los objetivos y contenidos de la educación a partir de la necesidad de formar sujetos con responsabilidad moral con la sustentabilidad de la vida. En el orden didáctico, las posibilidades para problematizar el proceso de enseñanza -aprendizaje incorporando contradicciones no solo de tipo cognoscitivo y práctico, sino también valorativo y hacer más significativos los aprendizajes. Rodríguez, A. (2005)

La bioética desde su interdisciplinariedad ofrece la posibilidad al propio hombre de ser observado desde muchas aristas y dimensiones y de esta manera contribuye a la formación de personas responsables moralmente, reflexivas y con una educación que fomente el pensamiento y el perfeccionamiento de la actividad valorativa moral relegado de los avances de la actividad cognoscitiva durante años.

Es importante, señalar que existe una diferencia entre enseñanza de la bioética y la educación bioética, a pesar de que las experiencias y conceptos de la enseñanza de la bioética, se encuentran en las bases de la educación bioética. Es aquí donde Gracia, D. (2004) identifica dos tendencias fundamentales en la enseñanza de la bioética: el modelo doctrinal o instructivo y el modelo neutral o informativo.

El modelo instructivo se basa en la tendencia a transmitir e inculcar determinadas ideas o creencias consideradas como correctas sin discutir o analizar críticamente lo positivo y lo negativo de algo; constituyendo un proceso de superación unidireccional con un enfoque conductista de la educación. Por su parte el modelo neutral o informativo, tiene como esencia la exposición de las diferentes posturas que existen, sin valorar ninguna de ellas y sin promover la toma de posiciones, sino la mayor neutralidad posible. Este modelo se sustenta en el procedimiento de clarificación de valores y ha tenido mucho auge en países con tradición liberal. En las escuelas se ayuda a clarificar sus propios valores, pero sin proceder a valorarlos, asumiendo el criterio de que ninguna persona posee el conjunto "correcto" de valores que pueda imponer a los demás.

Ante esta problemática, Gracia, D. (2004) entiende el debate de la enseñanza de la bioética como una necesidad para enriquecer la reflexión de los participantes, dándoles la posibilidad de tomar decisiones acertadas y razonables, con el objetivo de facilitar un incremento de la responsabilidad individual y colectiva a la hora de tomar decisiones éticas. Aquí expone:

Frente a la bioética puramente informativa y neutral, se ha propuesto la bioética deliberativa se puede ver la ética como un saber ya hecho y completo, con verdades absolutas en las que es necesario instruir o adoctrinar a la gente; se la puede ver como un conjunto de doctrinas de las que es necesario informar del modo más



aséptico posible, guardando una exquisita neutralidad entre todas ellas; y se la puede ver como un cúmulo de razones, valores y creencias que no es posible racionalizar del todo, pero de las que sí tenemos que ser capaces de dar razones, a fin de exigirnos a nosotros mismos y exigir a los demás que sus decisiones sean, no uniformes, pero sí razonables y prudentes. Yo me sumo completamente a esta tercera postura. Y digo que sólo en este caso me resulta interesante la enseñanza de la bioética. Antes que colaborar en las otras dos opciones, preferiría no trabajar en este campo. Creería estar colaborando con una tarea profundamente inmoral. Gracia, D. (2004)

Cuando se habla de la educación bioética en Cuba, existen escasas definiciones en la bibliografía que se ha podido consultar; lo cual hace ver como una propuesta de insipiente desarrollo. La propuesta realizada por Cárdenas, Y. (2006) en su tesis de doctorado que la precisa como: "(...) proceso dirigido al desarrollo de los conceptos, las actitudes, las habilidades y los valores necesarios para formar una nueva cultura de la vida y de la naturaleza, que permita la participación responsable en la valoración, la prevención y la solución de dilemas relacionados con la dignidad humana, la calidad de la vida y la del medio ambiente"

Este concepto no integra en la definición la comprensión de las dimensiones de la educación bioética como proceso y como resultado; por lo que el autor considera un aspecto negativo y en sus objetivos a largo plazo no proponen las vías de su empleo, así como la intención de desarrollar el desarrollo de la actividad valorativa moral en la determinación, exploración de información, valoraciones y propuesta de soluciones a problemas novedosos: los problemas bioéticos.

Por las razones antes expuestas, la presente investigación se adhiere a la propuesta de Rodríguez, R. (2009) quien contempla a la educación bioética como: "Proceso educativo que incluye un sistema de actividades orientadas al desarrollo de la actividad valorativa moral; encaminado al debate de problemas de contenido bioético y que contribuye a la formación de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores morales que participan en la regulación de las relaciones del hombre consigo mismo,

con la sociedad y con la naturaleza, en aquellas cuestiones relacionadas con la sustentabilidad de la vida”.

Lo planteado hasta el momento despliega las evidencias que sostienen la importancia de introducir la bioética en la educación postgraduada dando la posibilidad de observar el mundo desde una perspectiva responsable y basada en el cuidado y respeto de la vida, con una nueva perspectiva hacia el hombre y su entorno.

En Cuba, existen más de 51 338 personas (niños, adolescentes, jóvenes y adultos) diseminados en 420 escuelas especiales y más de 15 000 maestros dedicados a ese fin, se cuenta además con 29 Centros Médicos Psicopedagógicos en los que laboran cientos de docentes, contando con una cantidad considerable de pacientes, no obstante a pesar de los logros en los sistemas de educación y salud, se constatan incomprensiones sorprendentes en la atención a las personas con necesidades educativas especiales.

Los organismos e instituciones encargadas de dirigir la política del estado y desarrollar el mecanismo de protección a estos, estableciendo sus derechos desde todos los ángulos de la vida personal, social y económica no están aglutinados. Provocando que no se les brinde la atención adecuada y que en muchas ocasiones quede a la libre espontaneidad de instituciones o peor aún de personas, el determinar y disponer sobre qué derechos le asisten. Cada uno de estos organismos e instituciones tiene sus propias normas, favoreciendo a causa de la extensa y dispersa labor legislativa que en muchas ocasiones abunde la falta de conocimiento, tampoco existe una organización que coordine y represente los intereses de los discapacitados mentales, semejante a la Asociación de sordos e hipo-acústicos (ANSOC), la Asociación de limitados físicos-motores (ACLIFIM), la Asociación de ciegos y débiles visuales (ANCI), lo que inevitablemente trae como consecuencia que la atención integral y bio-psico-social de los discapacitados mentales no sea la adecuada.

La familia en todo el proceso de la atención, tratamiento o rehabilitación de las personas con necesidades educativas especiales juega un papel importante que está

condicionado por los valores humanos, las condiciones y posibilidades económicas y hasta el nivel cultural de la misma, por lo que en muchas ocasiones se hace difícil encontrar familias donde converjan todas estas características, que posibilite dedicarse completamente a su cuidado. Afortunadamente contar con el respaldo del estado y su incondicional deseo de tener los medios y recursos para atenderlos, constituye una fortaleza indiscutible en la educación y cuidado de estas personas.

Pero estos casos no constituyen una mayoría y, aunque a la sociedad en general le cueste aceptar el rechazo disimulado o manifiesto a las personas con necesidades educativas especiales, se presenta como una realidad social innegable. Por esta razón, en muchas ocasiones estos se enfrentan a problemas éticos interrelacionados con su vida y la dinámica de esta; cuando la familia o agente encargado de su guarda y custodia no tiene una adecuada preparación bioética como herramienta principal para su función educativa, se forman conflictos que comprometen la integridad física, psicológica y moral del paciente en esta institución e implica al personal que labora en él. Todo esto demuestra la necesidad del conocimiento y la formación de elementos de bioética para un desempeño adecuado de los docentes que posibiliten un desarrollo integral y a su vez, sean transmitidos de estos a las familias cuyos familiares permanecen en la institución.

Las carencias de la praxis contrastan con la superación de los docentes en su contexto de actuación profesional, en lo particular, en el empleo de las técnicas de la información y la comunicación para la atención de personas con necesidades educativas especiales.

### **1.3 La superación del docente: su concreción en el empleo de las técnicas de la información y la comunicación para la atención de personas con necesidades educativas especiales.**

La perspectiva interdisciplinaria y sistémica como exigencia metodológica en la formación psicopedagógica del docente: Romero, R. (2000). Establece la perspectiva interdisciplinaria y sistémica debe abordar la realidad en su totalidad y complejidad, como resultado de las demandas sociales inherentes al proceso de producción del conocimiento científico y sus aplicaciones.

Esta posición resulta coherente con la idea de que el pensamiento sistémico permite una visión interdisciplinaria en el estudio de los procesos formativos. Fiallo, J. (2001)

Por su parte, Fariñas, G. (2005) considera que la investigación psicopedagógica debe contribuir al fortalecimiento progresivo de una concepción interdisciplinaria de los procesos de formación y desarrollo humano incentivando el despliegue de las potencialidades profesionales de los educadores en formación.

Desde esta posición la formación psicopedagógica es vista como un proceso interdisciplinario y sistémico que abarca diversos niveles de relaciones que trascienden del plano formativo y se hacen extensivas a lo social, dentro y fuera del contexto educativo. Esto expresa un posicionamiento formativo coherente con el enfoque psicosocial de la educación y puede aportar las herramientas comprensivas y transformadoras del proceso de formación profesoral. Ibarra, L, (2008)

Para Rodríguez, A. (2005) las relaciones interdisciplinarias Psicología y la Pedagogía han definido históricamente un complejo campo de interacciones que exige en la actualidad orientaciones sistémicas para poder hacerse extensivas a la formación del docente, el diseño curricular y la elaboración de programas docentes.

Matteodo, C. M. (2000), instituye el conocimiento psicopedagógico en la formación del docente aparece como una alternativa de respuestas ante la diversificación y multiplicación de exigencias asociadas a concepciones relacionadas con los procesos de intervención profesional en contextos educativos, en las que los docentes están convocados a desempeñar roles y funciones de mayor capacidad de impacto en el desarrollo futuro de los sujetos en formación. Otros autores opinan que las prácticas sociales y formativas que asumen una perspectiva interdisciplinaria y sistémica se posicionan de forma más sólida, se hacen más atractivas y efectivas al adoptar una visión de complejidad de las realidades en las cuales se producen.

Un posicionamiento sistémico en el proceso de formación psicopedagógica del docente, alude al enfoque derivado de la Teoría General de los Sistemas Bertalanffy, (1979) y que sistematizado en los trabajos de Gimeno, J. (2008), Sarvisens, A. y Dietrich, H. (2000), en el campo formativo, establecen que un sistema

de formación profesoral no se define por el conjunto de elementos interactivos que en su dinámica interna actúan. El factor interactivo actúa como el recurso de complementariedad e interdependencia entre los componentes y las partes integrantes de su estructura. De esta forma el orden y la expresión funcional del comportamiento sistémico es reflejo de la integración de atributos y cualidades que se producen como resultado de la interacción dialéctica de sus componentes, esto supone una visión de complejidad demandante de una perspectiva interdisciplinaria.

Se ha comprobado que la parcialidad y el carácter fragmentario del conocimiento psicopedagógico impiden afrontar con éxito los procesos de formación y desarrollo profesional del docente y por sus implicaciones debe constituir un factor de análisis crítico en los modelos actuales dirigidos a estos fines.

Diversos investigadores sostienen que la Psicopedagogía transita por una crisis epistemológica, caracterizada por la ausencia de un paradigma integrador y esta se hace extensiva al campo de la formación del docente. Rodríguez, A. (2005); Ortiz, E. (2005) y Pérez, M. (2007).

Esto sugiere la búsqueda de un referente integrador que oriente el rumbo actual y futuro de las prácticas de formación del docente, en consideración al sentido interdisciplinario que reclama el conocimiento psicopedagógico como soporte de la docencia como actividad profesional.

En la formación psicopedagógica del docente una perspectiva interdisciplinaria y sistémica, exige la integración de dimensiones, componentes y funciones que al interconectarse en relaciones dinámicas ofrecen un sentido de totalidad y no de sumatoria de elementos aislados y configuran una visión integradora de este proceso dirigido esencialmente a generar conocimientos, habilidades, competencias, recursos psicopedagógicos y didáctico-metodológicos necesarios que promuevan los aprendizajes en permanente actualización y aseguren el desempeño exitoso de las funciones derivadas del rol profesional docente y en consecuencia contribuyan al desarrollo profesional progresivo.

Laurencio A. y Folgueira D. (2005) establecen la asunción interdisciplinaria y sistémica de los procesos formativos, presupone la interacción relacional y dialéctica

entre sus componentes, dimensiones y estructuras internas y, además, la adecuación de estos elementos con el entorno sociocultural que los promueve y legitima.

Esta posición reafirma la necesidad de asumir una postura teórico-metodológica que justifica la construcción de una representación modélica para mejorar la formación psicopedagógica del docente desde una perspectiva interdisciplinaria y sistémica que supere las posiciones fragmentarias criticadas con anterioridad.

En opinión del autor de la investigación, el éxito o el fracaso en la formación para la docencia estará determinado por la visión interdisciplinaria asumido en este proceso y el modo sistémico con que se organicen las redes de relaciones en el cual intervienen.

En esta dirección, un modelo de formación concebido para estos fines debe aspirar al logro de un nivel de coherencia en la estructuración e interrelación de los subsistemas que lo configuran, sus bases conceptuales-operativas, las dimensiones, los componentes, las funciones, los actores que intervienen y los contextos en que se desarrolla, como expresión de una adecuada proyección interdisciplinaria y sistémica.

Desde esta postura es necesaria la ruptura con los modelos de formación soportados en posicionamientos curriculares que reproducen la fragmentación y el aislamiento de saberes psicopedagógicos, con la esperanza de que el docente los integre en su aplicación en la práctica.

La perspectiva interdisciplinaria y sistémica en la formación del docente debe fomentar una cultura diversificada, que trascienda del plano académico y se inserte en la reflexión crítica de la realidad educativa y social, de esta forma emerge la apertura a un pensamiento psicopedagógico y didáctico basado en los aprendizajes en permanente desarrollo y actualización constante, como alternativa de perfeccionamiento docente.

El análisis teórico realizado permite comprobar la existencia de puntos de convergencia entre la superación del docente y el empleo de las técnicas de la información y las comunicaciones en el contexto educativo.

### **1.3.1 Una mirada en torno al empleo de las técnicas de la información y las comunicaciones en el contexto educativo.**

Es evidente que la implementación de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) están creando nuevos procesos de aprendizaje y transmisión de conocimiento a través de redes modernas de comunicación, promoviendo la globalización y difusión de una cultura de masas, sin embargo, aunada a estas ventajas, existen algunos elementos que están incidiendo en la implementación de estas tecnologías en todos los niveles, entre las que se encuentra:

La tradición oral e impresa en la que tiende a desenvolverse la formación y el papel que juega el profesor como transmisor de información, el desconocimiento tecnológico institucional, la formación tradicional del docente, y los altos costos de las tecnologías, son algunas de las limitaciones que se les presentan a los docentes al hacer uso de las TIC en su actividad.

Aunado a esto, las TIC están impactando e impregnando todos los ámbitos de la vida cotidiana, en investigaciones recientes relacionadas con este tema se evidencia que no se aprovecha al máximo el potencial de las tecnologías para lograr optimizar el proceso educativo y cambiar el sistema de enseñanza tradicional.

Al respecto, Cabero, J. (2007:12) plantea que “los nuevos entornos estimulados por la incorporación de la TIC tienen unas nuevas repercusiones para el profesorado, modificando y ampliando su rol tradicional, como: consultor de información, facilitador de información, diseñadores, evaluadores continuos, tutores virtuales y proveedores de contenidos”.

En consecuencia, las instituciones educativas deben renovarse tecnológicamente la convergencia entre la educación tradicional y la implementación de las nuevas tecnologías para disfrutar de las ventajas ofrecidas a la tarea educativa, si estas son usadas de forma apropiada, de lo contrario puede traer grandes debilidades en el proceso educativo y el hecho de no asumir los cambios que permitan flexibilizar las estructuras educativas actuales traerá limitaciones en la ejecución de las TIC.

Por lo tanto, partiendo de estas afirmaciones, esta investigación se orienta a fundamentar y sustentar el nivel de uso de las TIC en el proceso educativo del

Centro Medico Psicopedagógico de Sancti Spíritus, en el uso de las TIC a través de tres dimensiones: (a) fortalezas en el uso de las TIC, (b) debilidades en el uso de las TIC y (c) limitaciones en el uso de las TIC. Con los resultados de una anterior investigación, se evidenciaron fortalezas y debilidades.

### FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DEL USO DE LAS TIC, PARA LA ATENCIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

El uso de las tecnologías es más que habitual cada día en la sociedad actual, prácticamente todas las instituciones culturales, como: museos, exposiciones y bibliotecas, incluso, las escuelas y entidades de la salud, las utilizan asiduamente para difundir sus materiales a través de páginas web, o por medio de vídeos, dvd interactivos, u otros medios con objeto de tener más aceptación y divulgación entre la población.

Por lo tanto, Gallego, D. (2002) indica que el sistema educativo no debe permanecer pasivo ante este proceso que se empieza a desarrollar desde el entorno más cercano, es decir desde el plano familiar, de los amigos, de los medios como la televisión, necesario hoy día que la escuela integre esta nueva cultura convirtiendo el uso de las TIC educativo, en lo particular, para la atención de personas con necesidades educativas especiales.

En consecuencia, los Ministerios de Educación y de Salud respectivamente deben aprovechar las ventajas y el potencial de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, velando por la calidad, manteniendo niveles elevados en las prácticas y los resultados del aprendizaje con un espíritu de apertura, equidad y cooperación.

Tomando en cuenta las fortalezas, las debilidades y las limitaciones, en el uso de las TIC en el proceso enseñanza aprendizaje para lograr profesionales altamente calificados plenamente en la sociedad de la información así como propiciar espacios abiertos para la educación y para el aprendizaje a lo largo de toda la vida mediante la impartición de la enseñanza y la capacitación ofreciendo condiciones mejoradas para el aprendizaje continuo.



FORTALEZAS DE LAS TIC EN EL PROCESO EN LA SUPERACIÓN DEL DOCENTE PARA LA ATENCIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:

La adecuada integración de las nuevas tecnologías de la información en los centros educativos del MES, MINED, MINSAP, para educandos y pacientes como una herramienta más al servicio de sus objetivos, puede significar grandes fortalezas de comunicación, creatividad y colaboración para el proceso de enseñanza-aprendizaje, para los alumnos, docentes y para la institución educativa. Las TIC en la educación superior ha agregado valor al conocimiento, generando resultados Cabero, J. (2007), estas pueden ser:

**Educativas:** interacción, continúa actividad intelectual, la información fluye en ambas direcciones emisor-receptor, de una manera dinámica y con una propuesta de aprendizaje flexible, disminuyendo los costes que exige, la comunicación tradicional, además hay una constante, supervisión y evaluación, por parte del profesor, favorece el aprendizaje interactivo y la educación a distancia, como nuevas formas de enseñanza o complemento.

**Tecnológicas:** mejora de las competencias de expresión y creatividad, debido a la flexibilidad y a la gran variedad de recursos y canales en los procesos para el manejo de acceso a mucha información de todo tipo, en diferentes formatos, vídeo, voz, imágenes, texto en grandes cantidades, con elevados parámetros de calidad y eliminando las barreras de localización y tiempo.

Todos estos elementos permiten en general para las instituciones educativas: innovación, liderazgo, optimización del proceso enseñanza aprendizaje, competitividad y un proceso dinámico, continuo y acumulativo; que modifica y reelabora las competencias.

DEBILIDADES DEL USO DE LAS TIC EN EL EN EL PROCESO EN LA SUPERACIÓN DEL DOCENTE PARA LA ATENCIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:

El mal uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos del MES, MINED, MINSAP, para educandos y pacientes como

una herramienta más al servicio de sus objetivos, puede significar grandes debilidades educativas, tecnológicas, de comunicación y manejo de la información para el proceso de enseñanza aprendizaje, para los alumnos, docentes y para la institución educativa.

Al respecto, Salinas, J. (1995:45) plantea que “si bien es cierto que las TIC en la educación ha propiciado un ambiente lleno de muchas ventajas, su uso también conlleva a identificar fuertes debilidades”, tales como:

**Educativas:** aprendizajes incompletos y superficiales, muchas veces no hay profundidad en los temas debido a los materiales que no son de buena calidad, y además las estrategias educativas son obsoletas de acuerdo al nuevo paradigma. Desarrollo de estrategias de mínimo esfuerzo, desfases respecto a otras actividades.

**Tecnológicas:** ansiedad, el constante iteración del computador, pasar horas y horas en la actividad conlleva tanto a profesores y estudiantes, a generar situaciones de ansiedad, cansancio visual, estrés y otros problemas físicos.

**Comunicación y manejo de información:** distracciones, dispersión y pérdida de tiempo, debido a la variedad y al aspecto interesante de los contenidos encontrados, se presenta una desviación en el momento de la búsqueda, inclinándose o desviándose del tema de búsqueda inicial, además se pierde mucho tiempo interactuado debido a la gran cantidad de información que puede llegar a saturar, creando una sensación de desbordamiento.

Existen limitaciones con respecto al uso de las tecnologías de información y comunicación en el proceso de formación continua y permanente del docente, especialmente en aquellos aspectos relacionados con los recursos disponibles, por lo tanto, se deben considerar aquellos elementos que son limitantes dentro del proceso del referido proceso, logrando de esta manera que los mismos sean convertidos en verdaderas fortalezas y evitar que sigan afectando sus funciones, es decir, dentro del campo de la docencia, investigación y extensión.

Se evidenció que los docentes que no estén aptos para manejar con eficiencia y creatividad la cuantiosa y variada información obtenida a través de Internet, no podrán utilizar de forma óptima esta valiosa herramienta, viéndose su desempeño

laboral empobrecido con consecuencias que limitarán el proceso de convertir la información en conocimiento. Por ello, se hace necesario proporcionar cursos de actualización permanente, que les permitan a los docentes enfrentar la resistencia al cambio dentro de su accionar como docente, logrando orientarlos en cuanto al uso de estrategias instruccionales que posibiliten en los estudiantes el logro de aprendizajes significativos.

Por último, la capacidad tecnológica actual no es suficiente para la demanda de los requerimientos de docentes y alumnos, no existen recursos económicos suficientes para adquisición y mantenimiento de los recursos tecnológicos, de igual forma no se disponen de recursos económicos para la capacitación continua y permanente en TIC, lo cual hace que muchos docentes se rehúsen a usar las nuevas tecnologías.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, los docentes reconocen moderadamente las fortalezas y debilidades del uso de la TIC en el proceso de de formación continua y permanente; mientras las limitaciones evidencian un bajo promedio, lo que refleja que existen muchas limitaciones sobre todo, lo que tiene que ver con los recursos económicos para infraestructura y la capacitación de los docentes en TIC lo que se refleja en grandes debilidades y poco aprovechamiento de las fortalezas.

---

## **Capítulo 2. Fundamentación del sistema de actividades dirigida a la superación del docente.**

En el capítulo se exponen los resultados del estudio diagnóstico realizado. Una fundamentación del sistema de actividades metodológicas. Asimismo la evaluación del resultado a partir de la triangulación metodológica.

### **2.1. Descripción de los resultados del estudio diagnóstico.**

Diagnóstico del contexto específico del estudio y descripción de las manifestaciones que caracterizan la situación problemática:

El escenario de investigación el (Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus) Se caracteriza por la complejidad estructural y la existencia de limitaciones organizativas que imponen las condiciones geográficas del territorio y la distribución de las categorías que allí se atienden. Esto conduce al análisis de la influencia de estos aspectos en la formación psicopedagógica del docente.

Las características que describen el escenario de estudio, su complejidad estructural, además de la existencia de factores sociodemográficos y la complejidad y dispersión geográfica de las estructuras de dirección municipales y provinciales en el MINED y en el MINSAP, condujeron a utilizar criterios de representatividad para la selección muestra.

Para la realización del estudio diagnóstico se aplicaron como recurso de investigación la observación (anexo -1), el análisis documental (anexo -2) y la técnica Grupo de Discusión Focal (anexo -3) como recurso de exploración intensiva en profundidad, lo que permitió obtener información significativa. El proceso se desarrolló de forma progresiva en las estructuras declaradas.

La exploración inicial del escenario de estudio se desarrolló con la aplicación de la técnica cualitativa de Grupo de Discusión Focal en 8 sesiones, tomando como soporte instrumental la guía elaborada para este propósito, conducidas por un moderador y un relator entrenados para el desempeño adecuado de estos roles. (Véase -Guía para desarrollar los Grupos de Discusión Focal)

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

Se tomaron como escenario cuatro salones, como criterio de selección se estableció la participación en actividades de formación desarrolladas y la disposición y aceptación para participar en el análisis y discusión grupal. En la conformación e integración del grupo se seleccionaron 12 docentes en cada sesión, para el límite de participantes a fin de favorecer la calidad de esta actividad. Para desarrollar las sesiones no se estableció orden cronológico en un marco temporal sucesivo, lo que se justifica por las dificultades para interactuar con los seleccionados y las posibilidades de reunión con los participantes. Con la aplicación de esta técnica se apreció la producción y articulación de posiciones consensuadas por los participantes en la dinámica de interacción y la posibilidad de evaluar significados compartidos, relacionados con las carencias y necesidades de formación psicopedagógica del docente.

El análisis de documentos se empleó para el procesamiento de una parte de la información recogida. La integración de los registros documentales y orales permitió realizar inferencias que conducen a establecer los datos más relevantes: los participantes refirieron que los esfuerzos formativos y los recursos empleados no se revierten en el desempeño exitoso y el desarrollo de las competencias necesarias para enfrentar la labor docente, el nivel de competencias psicopedagógicas de los docentes no se corresponde con las exigencias y complejidades de los cambios que se operan en el escenario de formación profesional, los docentes no disponen de todo el potencial didáctico y metodológico para responder a ambientes de enseñanza-aprendizaje desarrolladores que generen la independencia de los pacientes, teniéndose en cuenta sus particularidades.

Se puede plantear que las manifestaciones identificadas están relacionadas con insuficiencias organizativas y docente-metodológicas, en el diseño, organización y desarrollo de las actividades formativas. Estas fueron confirmadas en sesiones intensivas de observación participante y entrevistas focalizadas, en diferentes actividades vinculadas al proceso de formación profesional, actividades metodológicas y de formación dirigidas a los docentes, en la interacción del investigador en diferentes etapas de los periodos académicos 2013–2014 y 2015 - 2016.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

El estudio diagnóstico en el escenario de estudio confirmó la existencia de problemáticas que por su relación con el objeto de investigación justifican la viabilidad del estudio y que están enmarcadas en:

- Ψ la ausencia de un posicionamiento sistémico en la gestión de la formación psicopedagógica del docente. Las acciones dirigidas a influir en la formación del docente carecen de una adecuada orientación prospectiva y se acentúa su carácter fragmentado.
- Ψ la formación psicopedagógica del docente no se ha considerado como una actividad prioritaria en la gestión institucional que se desarrolla en la institución y sus estructuras.
- Ψ la insuficiente sistematicidad con que se desarrolla el trabajo metodológico en los colectivos de ciclo: el trabajo metodológico ha estado caracterizado por el empleo de formas de organización tradicionales, que no se adecuan a las nuevas exigencias en que se desarrollan las actividades docentes-educativas, no existe claridad en el sistema de orientación y supervisión desde las estructuras municipales.

Esto provoca que las actividades metodológicas que se desarrollan en los colectivos de ciclo no respondan a las necesidades del claustro, lo que genera un nivel de participación muy limitado por parte de los docentes.

En este sentido, los reportes de observación participante a actividades de trabajo metodológico evidencian insuficiencias que afectan el sistema de trabajo metodológico y que el desinterés por este aspecto ha afectado la formación psicopedagógica del claustro.

Un número de actividades metodológicas observadas funcionaron como reuniones de información y reglamentación del trabajo docente, caracterizadas por la improvisación y el bajo nivel de organización. Estas consideraciones hacen visible que en la estructura organizativa de la institución las actividades de trabajo metodológico no son aprovechadas como espacios de formación y desarrollo profesional del docente.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

Un nivel de valoración de esta problemática infiere que en el trabajo metodológico la planeación, ejecución y control del proceso docente–educativo carece de una adecuada proyección en función de perfeccionar el tratamiento de los contenidos por parte de los docentes y que existen limitaciones entre los docentes en la vinculación inter y trasdisciplinar de los sistemas de conocimientos.

Entre otras deficiencias se evidencian barreras que dificultan la evaluación–diagnóstico y caracterización de las necesidades de formación, la carencia de recursos para determinar el nivel formativo de los docentes que ingresan al claustro y de los que mantienen su condición de miembros a tiempo parcial o completo.

En la evaluación del desempeño docente se siguen empleando recursos de evaluación tradicionales basados en controles esporádicos a clases y la evaluación formal del desempeño al concluir un periodo lectivo constituyen las únicas formas evaluativas.

Se puede establecer como otras de las barreras que limitan la formación del docente y que están relacionadas con: la existencia de creencias y representaciones que afectan la motivación y compromiso formativo: esto provoca que los docentes perciben la cultura psicopedagógica como un elemento útil para demostrar conocimientos en los ejercicios de promoción de categorías docentes y actividades posgraduadas y no como un recurso necesario del que deben apropiarse para cumplir con éxito sus funciones docentes, así como las concepciones relacionadas con la formación del docente que reproducen prácticas tradicionales: los docentes encargados de organizar y dirigir las actividades de formación utilizan métodos y aplican formas de organización descontextualizadas, incoherentes con las necesidades y particularidades del claustro.

Las insuficiencias declaradas condicionan otras limitaciones que se manifiestan en el desempeño del rol profesional docente:

- Prevalecen actitudes en el docente que limitan el desarrollo de los pacientes, en el desempeño de los docentes es evidente el uso de métodos reproductivos y la carencia de recursos problematizadores propios de la educación primaria, la organización del proceso está basada en formas de organización docente tradicionales, que limitan el progreso del paciente, los medios y recursos no se aprovechan en toda su magnitud,

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

las bases de orientación para el aprendizaje y el aprovechamiento del trabajo grupal no constituyen recursos que se emplean con sistematicidad.

- Se observan tendencias que acentúan la práctica del didactismo en la actuación docente: es recurrente el empleo de recursos didácticos esquemáticos y estereotipados en la conducción del proceso de enseñanza-aprendizajes. Esta práctica se hace evidente en la propia acción de los evaluadores del proceso, que controlan de forma rígida las actividades docentes a partir de un guión o plan prefijado, limitando la creatividad y el protagonismo de la acción de docente para promover ambientes de enseñanza–aprendizajes desarrolladores.
- Existen deficiencias académicas que limitan el autoaprendizaje y la funcionalidad de este: insuficiente desarrollo de habilidades para el estudio independiente y el empleo de recursos bibliográficos y tecnológicos para la gestión del conocimiento, se acentúan los aprendizajes reproductivos y carentes de significación.

Otro de los aspectos está vinculado a la inefectividad de las acciones de evaluación–diagnóstico e intervención psicopedagógica, que no satisfacen las necesidades de los pacientes: el bajo nivel de efectividad en la función orientadora condiciona la presencia de un número considerable de pacientes que ante situaciones con incidencia directa en su adaptación abandonan el centro. Los datos registrados y analizados en la sesiones iniciales de los Grupos de discusión focal condujeron a desarrollar un segundo momento de profundización, con la intención de identificar, desde la perspectiva de los sujetos del estudio, alternativas para superar el estado actual, lo que evidenció en el orden casos que cuestionan las competencias y el nivel de preparación de los docentes para acompañarlos durante su formación, como rasgo distintivo de la investigación. En esta segunda etapa se desarrollaron igual número de sesiones, en las que participaron 6 docentes de salón, 7 docentes (asistentes educativos) y 16 profesionales de validismo, los criterios de selección fueron: la disposición a participar, y para los docentes el no haber participado en las sesiones anteriores.



## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

Los participantes en esta etapa generaron las posibles alternativas para introducir mejoras en las actividades de formación psicopedagógica, entre las que pueden referirse:

- Ψ la necesidad de lograr la participación integrada de docentes, directivos, investigadores y gestores de políticas institucionales en los programas de formación psicopedagógica.
- Ψ adecuación de las actividades formativas a las necesidades del docente y el contexto específico.
- Ψ la posibilidad de utilizar recursos más efectivos para la identificación, evaluación-diagnóstico y caracterización de necesidades de formación psicopedagógica del docente.
- Ψ La concepción y práctica del trabajo metodológico debe distanciarse de concepciones y prácticas que resultan ineficaces y poco adaptadas a las exigencias actuales.
- Ψ la evaluación del nivel de formación psicopedagógica con la que los docentes ingresan al claustro y la adecuación del nivel de exigencias del desarrollo profesional.
- Ψ la configuración de un sistema de actividades metodológicas de formación psicopedagógica coherente con las necesidades del docente, que sin suplantar las vías de formación institucionales, mejore este proceso y en consecuencia la funcionalidad del rol profesional docente.

Los resultados que caracterizan la situación problemática revelan insuficiencias y presencia de barreras que afectan el proceso de formación psicopedagógica del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus, con implicaciones directas en el desempeño del rol profesional docente, aunque se percibe el interés de un número de sujetos estudiados por superar estas deficiencias.

La valoración de estos resultados evidencia que en el bajo nivel de formación psicopedagógica del docente en estudio reside la causa esencial de las insuficiencias identificadas con anterioridad. Esto se agudiza como consecuencia de la inadecuada

proyección y formulación de objetivos formativos, el carácter tradicionalista de los métodos y recursos didácticos que se emplean, el bajo potencial de integración de estructuras y niveles de formación (MINED-MINSAP), las incoherencias en la selección de los equipos de formación y las vías para desarrollar las actividades de formación, en correspondencia con las necesidades del claustro, además de las insuficiencias en el trabajo metodológico y de forma significativa en los colectivos de ciclo.

## **2.2 Fundamentación del sistema de actividades metodológicas.**

En este epígrafe se presenta la configuración estructural-funcional del sistema de actividades metodológicas para la formación continua y permanente del docente, así como las bases operativas para su aplicación práctica. Asimismo, la concepción teórico-metodológica del referido sistema. El tratamiento de la información realizada permitió la asunción de los conceptos que a continuación se declaran:

**Actividad cognoscitiva:** "...una forma esencial de la actividad espiritual del hombre. Condicionada por la práctica, refleja la realidad y la reproduce en forma de conocimiento que se expresa en principios, leyes, categorías, hipótesis y teorías, etc." Pupo, M. & Fontes, O. (2005: 19).

Caracterización y diseño de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa. Se asume la categoría de **Sistema:** "Conjunto de elementos en interacción. Interacción significa que un elemento cualquiera se comportará de manera diferente si se relaciona con otro elemento distinto dentro del mismo sistema. Si los comportamientos no difieren, no hay interacción y por tanto tampoco hay sistema". (2003: 39).

**Enfoque sistémico:** "la elaboración de los medios cognoscitivos específicos de las investigaciones que intentan estudiar y modificar a los objetos y fenómenos de la realidad desde una perspectiva que supere el atomismo y fragmentación que caracteriza gran parte de los estudios en el pasado y también en la actualidad y que los aborde como partes de una realidad con la que interactúan y de la cual dependen sus comportamiento y modificaciones". (Colectivo de autores, 2003: 09).

**Sistema de actividades metodológicas:** conjunto de procedimientos lógicos que se dirigen a la adquisición de conocimientos, a la modificación de comportamientos, actitudes y valores morales sobre problemas de contenido bioético que guardan una interrelación dinámica, activa y transformadora que participan en la autorregulación y transformación de las relaciones del hombre contribuyendo a su desarrollo integral. (Elaboración del autor)

**Necesidades educativas:** todas las personas que por muy diversas causas presentan dificultades; no avanzan en el aprendizaje ni en su desarrollo general como los demás; necesitan apoyo para escalar nuevos estadios o cumplir los objetivos educativos trazados. Son personas que por sus particularidades personales o sociales se enfrentan a considerables obstáculos para cumplir tales objetivos. Bell Rodríguez, R. (1996: 11)

**Necesidades educativas especiales:** Se consideran todas las personas que por muy diversas causas presentan dificultades; no avanzan en el aprendizaje ni en su desarrollo general como los demás; necesitan apoyo para escalar nuevos estadios o cumplir los objetivos educativos trazados. Son personas que por sus particularidades personales o sociales se enfrentan a considerables obstáculos para cumplir tales objetivos”. Bell Rodríguez, R. (1996: 28).

Se parte de las bases que sustentan el sistema de actividades metodológicas se determinaron los elementos configurativos que lo estructuran y que se expresan en el sistema de principios rectores, las categorías estructurantes, los objetivos formativos, las dimensiones fundamentales, los componentes esenciales, los rasgos que lo caracterizan, las funciones básicas, los participantes (actores formativos) y las fases de aplicación práctica.

En la elaboración del sistema de actividades metodológicas propuesto se focalizan los aspectos conceptuales, estructurales y funcionales que resultan potenciadores de mejoras en el proceso de formación continua y permanente del docente y el desarrollo de las competencias necesarias, que aseguren el cumplimiento exitoso de las funciones que se derivan del rol profesional docente.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

Desde esta concepción se hace posible establecer los elementos que configuran el sistema de actividades metodológicas y que están enmarcando en los siguientes:

- 1) Bases teórico–metodológicas: asume la concepción histórico-cultural, que articula con una perspectiva interdisciplinaria y sistémica del proceso de formación psicopedagógica del docente.
- 2) Soporte conceptual-metodológico: sistematiza la funcionalidad de las premisas y principios que determinan la dinámica interna del proceso de formación psicopedagógica del docente en la estructura del sistema de actividades metodológicas.
- 3) Caracterización del proceso de formación continua y permanente del docente: se expresa en los rasgos identitarios del sistema de actividades metodológicas que propone, indica las características que lo asemejan y diferencian de otras propuestas, con énfasis en el potencial de integración sistémica de sus cualidades y componentes esenciales, lo que le imprime un carácter de singularidad en la estructuración lógica de sus relaciones.
- 4) Dimensiones del proceso de formación psicopedagógica: estructuras en las que se delimitan los aspectos esenciales en la concepción modelar del proceso de formación psicopedagógica del docente, lo que evita la superposición y desarticulación de elementos de la realidad como expresión de la dinámica funcional del campo con que se opera.
- 5) Componentes configurativos del proceso de formación psicopedagógica: establece los aspectos de la realidad formativa que resultan de interés en la modelación del objeto y expresa sus relaciones intrínsecas y extrínsecas en niveles jerárquicos de coordinación y subordinación.
- 6) Fases metodológicas: concretan la base metodológica del sistema de actividades metodológicas y los elementos operativos para su aplicación práctica.
- 7) Funciones de los actores formativos: expresan el sistema funcional del proceso formativo y se conectan en la dinámica interna del sistema de actividades metodológicas.

8) Objetivos formativos: reflejan la intencionalidad del proceso y el alcance prospectivo como vía para superar la contradicción que genera el problema de investigación su concreción dependerá del desempeño de los roles y funciones de los actores declarados.

A partir del análisis del sistema de actividades metodológicas se establecen las manifestaciones operativas que concretan la funcionalidad del proceso de formación continua y permanente del docente: las relaciones que se establecen entre las dimensiones y componentes generan las bases metodológicas y condiciona un sistema de influencias que favorecen la formación de las competencias psicopedagógicas necesarias para el desempeño exitoso del rol profesional docente, el nivel de flexibilidad debe favorecer la interpretación y aplicación contextual de los fundamentos prácticos del sistema de actividades metodológicas.

Premisas del sistema de actividades metodológicas para la formación continua y permanente del docente.

Aunque en el sistema de actividades metodológicas se enfatizan fundamentos de carácter psicopedagógico, también se tiene en cuenta la sistematización de aspectos didácticos y sociológicos, que en su interacción fundamentan la base epistemológica que soporta la dinámica interna del proceso de formación continua y permanente del docente para la que se delimitan un conjunto de factores y premisas esenciales.

En esta dirección los factores están enmarcados en:

- Ψ la valoración y análisis críticos de las perspectivas, enfoques y sistema de actividades metodológicas relacionados con la formación psicopedagógica del docente.
- Ψ las demandas y transformaciones que se continúan produciendo en la Educación General Politécnica y Laboral, tanto en el ámbito internacional como nacional.
- Ψ la evaluación de los programas institucionales de formación implementados y sus resultados, que no han sido coherentes con las necesidades reales del claustro y los contextos en que se ha implementado.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

- Ψ la carencia de un sistema de actividades metodológicas de formación continua y permanente del docente con potencialidades de adaptación al contexto del estudio.
- Ψ los resultados de la evaluación-diagnóstico y caracterización de las necesidades del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

En este sentido, los propósitos esenciales de la construcción del sistema de actividades metodológicas focalizan:

Un proceso de satisfacción de necesidades de formación metodológicas de formación continua y permanente.

Un referente de un sistema de actividades metodológicas diseñado para el contexto del estudio con posibilidades de adecuación en otras instituciones de la Educación General Politécnica y Laboral, a partir de la flexibilidad interpretativa y la aplicación contextual de las bases teórico-metodológicas que lo identifican.

El sistema de actividades metodológicas para la formación continua y permanente se configuró apoyado en un esquema conceptual–referencial–operativo, que establece cinco niveles de análisis, a saber:

1. Epistemológico: presupone un conocimiento interpretativo de la formación psicopedagógica como objeto de investigación, su naturaleza y las relaciones del investigador y su transformación sobre bases científicas.
2. Ontológico: expresa la naturaleza de la metodología de formación continua y permanente del docente y sintetiza la utilidad de los conceptos y categorías que fundamentan su estudio. Este nivel genera la modelación del proceso y determina su dinámica interna.
3. Gnoseológico: refleja el sentido personal y profesional, así como los significados sociales con relación a la formación continua y permanente del docente y sus proyecciones prácticas.
4. Metodológico: supone el estudio del objeto de investigación y de las manifestaciones que se expresan en el proceso en que se enmarcan y genera los

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

métodos, las técnicas e instrumentos para la búsqueda y procesamiento de los datos relevantes. En este nivel se establecen las exigencias y condiciones de la dinámica del proceso y las posibles modificaciones para su transformación práctica.

5. Axiológico: expresa la esencia social y profesional del proceso de formación continua y permanente del docente, los valores y las regulaciones éticas que determinan el rol del docente y sus consecuencias formativas en este ámbito.

Desde esta concepción la formación continua y permanente del docente se estructura como un proceso interdisciplinario y sistémico que establece las relaciones de coordinación y subordinación entre sus dimensiones, componentes, funciones y que determinan el rol de los actores implicados. Esto permite que en la interpretación y aplicación del sistema de actividades metodológicas se cumplan las exigencias:

- la gestión y evaluación institucional que considere la formación continua y permanente del docente como un elemento prioritario y estratégico dentro del sistema organizacional.
- la funcionalidad organizativa de la estructura docente–metodológica y la coherencia en las acciones considere la formación continua y permanente del docente.

Estas exigencias se perfilan como un recurso organizacional dirigido a influir en el desarrollo de las competencias psicopedagógicas necesarias que aseguren el desempeño exitoso del rol profesional docente.

En el sistema de actividades metodológicas propuesto el rol profesional docente constituye la categoría estructurante y es expresión del cumplimiento de las funciones sociales de las instituciones de la Educación General Politécnica y Laboral, en lo particular, las de la Educación Especial, las que no pueden materializarse sin el consecuente desempeño de las funciones profesionales docentes que se le atribuyen al docente. El contenido del rol profesional docente regula la actuación del docente en lo docente–metodológico, en la organización y evaluación de actividades de enseñanza-aprendizaje y educación, así como en la orientación psicopedagógica, dirigida al desarrollo del paciente, como componentes esenciales en su desarrollo.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

Por tanto, la articulación sistémica y la integración funcional en el desempeño del rol profesional exigen un docente crítico y reflexivo, con el nivel óptimo de competencias psicopedagógicas para intervenir con éxitos en el proceso de formación del paciente en su ámbito.

Un docente conocedor de la ciencia que explica debe, además, demostrar competencias, en el campo de la metodología de la investigación científica, que complementen sus funciones docente–metodológica y orientadoras, con la investigativa. Desde esta posición la formación y el desarrollo de las competencias psicopedagógicas deben asegurar el cumplimiento exitoso de las funciones que se derivan del rol profesional docente.

El sistema de actividades metodológicas parte de la premisa esencial de lograr transformaciones en el proceso de formación continua y permanente del docente y de estas se derivan condiciones favorecedoras del éxito en la docencia. Para esta concepción además se han considerado como premisas las siguientes:

- 1) la formación psicopedagógica del docente en permanente actualización que genere aprendizajes significativos y desarrolle las competencias psicopedagógicas necesarias para el cumplimiento de las funciones profesionales.
- 2) la evaluación-diagnóstico y caracterización de necesidades de formación continua y permanente del docente.
- 3) la modificación de creencias y representaciones que detienen el desarrollo profesional del docente.
- 4) la acción multidimensional y el protagonismo del docente en su formación psicopedagógica.
- 5) la formación psicopedagógica del docente en correspondencia con los procesos de cambio sociales, institucionales y personales.

### Principios que rigen el proceso de formación continua y permanente.

El origen etimológico del término principio, derivado del vocablo latino *principium*, adquiere diversas connotaciones semánticas. Su utilización contextual y las diversas acepciones que a este se asocian, establecen que un principio puede definirse como



## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

idea rectora, punto de partida, regla, guía, concepto esencial. En la literatura especializada pueden encontrarse usos diversos con relación al término, ya sean pedagógicos, didácticos, metodológicos, del trabajo educativo.

En el ámbito formativo los aportes de Davidov, V. (1978); Zilberstein, J. Herrero, E. y Valdés, N. (2006), demuestran que los principios didácticos y psicopedagógicos poseen una orientación global y pueden ser asumidos desde diversas posiciones.

En este sentido, los principios que rigen la configuración y estructuración del sistema de actividades metodológicas para la formación psicopedagógica del docente se particularizan con relación a los analizados en estudios precedentes.

Esto está determinado por la diversidad de enfoques y perspectivas con que se asume el objeto que se modela y la necesidad de regular la dinámica interna del proceso en que se enmarca, a partir de las exigencias y características del contexto investigativo. En la investigación los principios se asumen como ideas rectoras que determinan las condiciones, exigencias y el contenido implícito de la formación continua y permanente del docente, en la que se delimita el curso y la orientación práctica de este proceso. Desde esta concepción se establecen los principios que fundamentan las actividades metodológicas y operan como elementos rectores del referido proceso de formación del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus, estos son:

- 1) Principio del diagnóstico de potencialidades: la evaluación–diagnóstico de necesidades constituye el punto de partida de las acciones formativas, actúa como la condición necesaria para reconocer las carencias y potencialidades latentes y manifiestas que se expresan en el curso del desarrollo profesional y que están relacionadas con el desempeño exitoso del rol profesional docente.
- 2) Principio del carácter permanente del proceso de formación: exige de la organización en ciclos formativos en permanente actualización.
- 3) Principio del carácter integral: promueve el desarrollo de acciones de formación en función de satisfacer las necesidades individuales e institucionales, con énfasis en el desarrollo personal desde diversas dimensiones.

- 4) Principio del carácter personalizado: considera que al estimular el rol activo del docente en el proceso de formación se despliegan las potencialidades de desarrollo profesional en coherencia con las necesidades y limitaciones individuales existentes.
- 5) Principio del carácter desarrollador: estimula la proyección de actividades de formación y autoformación en permanente actualización. Las que conducen a la apropiación de las competencias como expresión del desarrollo profesional del docente.
- 6) Principio del carácter contextual: supone utilizar las condiciones concretas del contexto en el que se realizan las actividades formativas.
- 7) Principio del carácter dialógico: estimula la creación de espacios de interacción en la formación del docente.
- 8) Principio del carácter interdisciplinario y sistémico: fundamenta una concepción del proceso de formación del docente centrada en el carácter complejo y multidimensional de los elementos que lo integran y de las relaciones que entre estos se producen.

La propuesta del sistema de principios tiene como propósito regular el desarrollo de acciones y actividades formativas para mejorar el desempeño en la actuación del docente a través de un proceso de formación en permanente actualización.

### **2.3 Resultados de la fase de evaluación-diagnóstico de necesidades de formación continua y permanente del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spiritus.**

La evaluación–diagnóstico de problemáticas y de factores que afectan la estabilidad y el funcionamiento de las instituciones educacionales es un proceso insustituible para el desarrollo de programas de mejora y perfeccionamiento. En este proceso los instrumentos evaluativos exigen del nivel de adecuación y estructuración metodológica que permita interpretar los resultados que de estos se derivan para la toma de decisiones al respecto.

En este sentido, en la aplicación del sistema de actividades metodológicas durante el cumplimiento de la tarea que se refiere a la evaluación-diagnóstico de las necesidades de formación continua y permanente del docente es un momento importante en el

logro de la transformación encaminada a superar la contradicción que se revela en el problema de investigación.

En este epígrafe se exponen los resultados de la aplicación del sistema de actividades metodológicas, con lo que se pretenden reforzar los criterios que determinan la viabilidad y pertinencia. Para el análisis de los datos se aplicaron instrumentos estructurados, combinándose otros recursos de investigación cualitativa, para buscar profundidad en el reporte de la información, como el análisis documental, las entrevistas focalizadas, grupos de discusión focal y observación participante, entre otros.

De esta forma, la evaluación-diagnóstico y caracterización de necesidades de formación se establece como la primera fase de desarrollo del sistema de actividades metodológicas propuesto, en la que se incluyeron las siguientes acciones:

Exploración inicial del contexto y de las potencialidades existentes, caracterización socioprofesional de los sujetos en estudio, selección y aplicación de los recursos de evaluación-diagnóstico, y caracterización de necesidades de formación y del contexto, análisis y valoración de resultados individuales, colectivos e institucionales, identificación y jerarquización de las necesidades de formación que afectan el desarrollo profesional, determinación de las alternativas para la satisfacción de las necesidades formativas, formular los objetivos formativos, diseño de acciones de intervención formativa, seguimiento y evaluación de resultados.

En el desarrollo investigativo de la fase de evaluación y diagnóstico del sistema de actividades metodológicas se aplicaron diversos instrumentos de investigación, seguida por un proceso de triangulación metodológica para la interpretación de los resultados, a fin de tomar decisiones para mejorar la funcionalidad en la implementación de las etapas subsiguientes.

El cuestionario estructurado (Véase, Anexo -7) aplicado a los docentes comprendidos en la muestra estudiada se configuró con los siguientes indicadores evaluativos: calidad de los cursos impartidos, la dinámica organizativa, el potencial para evaluar-diagnosticar y caracterizar las necesidades de formación. El comportamiento de los resultados según los indicadores evaluados se resume a continuación:

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

Indicador # 1: calidad del proceso de selección y categorización: los docentes refieren que el proceso de selección y categorización no se organiza de manera adecuada desde la contratación inicial, que no reciben información necesaria en relación al desempeño de las funciones, obligaciones y responsabilidades, lo que provoca la acción improvisada en la planificación, orientación, ejecución, el control de las actividades docente–metodológicas y otras funciones sustantivas, lo que se acentúa como efecto de prolongación causal en las dificultades para la organización del trabajo metodológico.

En lo referente a la superación docente consideran la inestabilidad y la prolongación del tiempo reglamentado para realizar los ejercicios evaluativos, la inadecuada organización del ciclo preparatorio y deficiencias orientadoras y de comunicación entre el docente y los equipos metodológicos y de las estructuras municipales.

Con relación a este aspecto se identifica la inestabilidad en la composición de los tribunales de evaluación y el nivel de preparación y compromiso con el proceso de un número considerable de sus miembros. Los docentes hacen énfasis en las irregularidades para recibir la certificación de evaluación durante el proceso.

Indicador # 2: relativo a la calidad en el funcionamiento de los cursos recibidos:

- 2- a) el 96,3% expresó que el diseño y aplicación de los cursos recibidos no se corresponden a plenitud con las necesidades de formación.
- 2- b) contribución a la formación y actualización permanente de los cursos recibidos:
  - 12 docentes (87,5 %) consideraron que el nivel organizativo no ejerció la influencia necesaria para elevar el nivel de formación de los docentes.
  - 18 docentes (94,6%) expresaron que existe insuficiente sistematización de los fundamentos curriculares y su adecuación a las necesidades formativas más relevantes.
  - 24 docentes (97,8 %) identificaron limitaciones para la activación y el empleo de recursos grupales con fines formativos.

2- c) efectividad en la identificación, evaluación-diagnóstico y caracterización de las necesidades de formación continua y permanente: los docentes consideran que este indicador de análisis constituye el aspecto mas vulnerable del proceso y afecta con mayor frecuencia a los docentes noveles y docentes que ingresan al claustro sin experiencia, docentes sin experiencia previa y formación inicial para la docencia.

No existe en la estructura organizativa, ni en la dependencia municipal personal encargado para la gestión, organización y ejecución de este aspecto, el déficit en la organización y estructuración de este indicador han provocado consecuencias negativas con influencias directas en los resultados del proceso de formación del docente. Al no disponer de un nivel de información que caracterice el estado formativo a nivel individual y grupal los esfuerzos formativos, los recursos, y el tiempo que se dedica a esta actividad no provocan estados de mejoras, ni los cambios deseables en el nivel de profesionalización del docente.

Indicador # 3: Dinámica y funcionalidad en el desarrollo de los cursos:

- 21 docentes, el 89,3, la consideró inadecuada.
- 11 docentes, el 4, 3 %, consideró como poco adecuada.
- 08 docentes, el 3,7%, la consideró muy adecuada.
- 04 docentes, el 2 %, refiere que fueron adecuadas.

En cuanto a los criterios de adecuación y funcionalidad: los docentes identificaron: la existencia de limitaciones organizativas, la insuficiente preparación y el carácter asimétrico en los roles funcionales que se establecen entre los formadores y el docente en formación, la insuficiente gestión y organización del soporte bibliográfico y las dificultades para el acceso a los medios tecnológicos y las consulta de materiales bibliográficos actualizados.

Indicador # 4: Nivel de formación alcanzado por el docente:

- ❖ 48 docentes (77, 6 %) caracterizó el nivel de formación alcanzado como inadecuado.

- ❖ 28 docentes (13,2 %) refirió que el nivel formativo es poco adecuado.
- ❖ 12 docentes (3,5 %) lo consideró como adecuado.
- ❖ 19 docentes (5,3 %) plantean que este indicador puede ser evaluado como muy adecuado.

Los criterios de selectividad en este indicador: las deficiencias manifiestas en el nivel de formación continua y permanente de los facilitadores de los cursos, la inadecuación en los horarios lo que provocó la poca sistematicidad en la participación, un número reducido de docentes asumen su formación por motivaciones personales y voluntarismos para contribuir a su desarrollo profesional con independencia de la calidad de los cursos, desmotivación de los docentes por la prolongación de la estructura curricular de los cursos.

5- En relación a las principales problemáticas los docentes identificaron:

- la discontinuidad y poca sistematicidad del ciclo formativo en el período establecido. la estructuración y el diseño curricular de los cursos que no se adecuaron a las exigencias y demandas actuales para apropiarse de conocimientos y recursos que se ajusten a la dinámica de los cambios y a las complejidades del proceso de formación profesional, la capacidad de orientación y el compromiso formativo no constituye una prioridad en la actuación de los directivos y metodólogos, los que solo se dedican a evaluar resultados de forma sistemática y solo se interesan por cifras establecidas para registrar informes de cumplimiento de los planes de formación.
- el bajo potencial de responsabilidad y motivación de un número considerable de docentes en el claustro.
- Deficiencias para la evaluación, diagnóstico y caracterización de las necesidades de formación sentidas por el docente.
- insuficiencias del docente para organizar y desarrollar actividades de orientación con la población de pacientes, lo que provoca serias deficiencias y la presencia de barreras que afectan el desarrollo de los pacientes, provocando el abandono de la institución.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

Referente a las principales problemáticas los docentes expresaron: dificultades en la sistematicidad y continuidad de las actividades formativas, el diseño curricular no se corresponde con las necesidades y expectativas formativas del docente.

En relación a las consecuencias que se generan de este aspecto los docentes consideran:

insatisfacciones en relación al nivel de formación y competencias de los docentes, dificultades para la orientación, la evaluación y el control de actividades docentes, presencia de conflictos de intereses generados por las fallas en el manejo educativo en el ambiente, se acentúan las deficiencias para la orientación e intervención psicopedagógica a estudiantes con situaciones personales que entorpecen su formación, en consecuencia un número representativo de pacientes que abandonan la institución sin recibir la adecuada orientación y el asesoramiento psicopedagógico de sus docentes.

Los resultados valorados contrastan con los que arrojó el cuestionario de evaluación de necesidades de formación. (Véase, Anexo 8. Cuestionario de evaluación de necesidades)

Este instrumento se administró a docentes y a sus estructuras municipales en Sancti Spíritus.

En los resultados de la aplicación del cuestionario:

- 32 docentes (89,7 %) considera dentro de los factores que más afectan la satisfacción de sus necesidades formativas la presencia de factores organizativos, de adecuación de horarios y el bajo nivel de diversificación de las acciones de formación.
- 28 (78,5 %) consideran que las actividades de superación y formación que se desarrollan con mayor frecuencia focalizan temas generales (económicos, jurídicos, históricos–sociales y otros que responden a la Estrategia Político- Metodológica-Científica para el trabajo político-ideológico, que a pesar de su necesaria contribución desplazan a los cursos de formación psicopedagógica como aspectos formativos no prioritarios.

- 30 (84 %) valoran que el trabajo metodológico como vía de formación no contribuye a elevar el nivel de formación psicopedagógica, ya que está centrado en la preparación y planeación docente y se desvalorizan otros componentes y el componente investigativo centrado en la práctica.

En relación a las formas de organización que prefieren los docentes:

- 35 (98,4%) consideran los talleres de reflexión docente y el trabajo científico-metodológico como las vías más efectivas para influir en la formación psicopedagógica del docente.
- 5 (14,0 %) consideran que las otras vías de ejecución que se sugieren pueden aprovecharse.

Con respecto a la frecuencia para el desarrollo de las actividades de formación: en este indicador no se aprecia un consenso en el criterio de selección de frecuencia, lo que puede estar asociado a la falta de sistematicidad con que se han desarrollado las actividades de formación, las preferencias personales y profesionales que justifican la diversidad de opiniones.

El docente sujeto del estudio considera que las competencias psicopedagógicas que deben desarrollarse están enmarcadas en: competencias comunicativas, competencias para la evaluación–diagnóstico, caracterización y orientación educacional, para el diseño y la evaluación curricular, competencias investigativas para la innovación educativa, competencias relacionadas con el trabajo de desarrollo y formación grupal.

Análisis de los resultados derivados de la aplicación de la observación participante. Se empleó la guía del estudio diagnóstico.

Los resultados derivados del cuestionario aplicado a los docentes y su triangulación con los reportes de las sesiones de observación participante, corroboran la existencia de problemáticas que afectan la calidad en la formación continua y permanente del docente: Se desarrollaron 8 sesiones de observación a actividades metodológicas.



### **2.3.1 Análisis de los indicadores cualitativos para la observación participante de las sesiones de trabajo metodológico y sus resultados.**

- ✚ Las expectativas y creencias globales: los registros de las sesiones observadas permiten evaluar en este indicador niveles de creencias personales y profesionales que afectan la integración del trabajo metodológico y en consecuencia su influencia en la formación del docente:
- ✚ las tareas que se desarrollan: centran el interés en aspectos formales relacionados con la organización del proceso docente (preparación de asignaturas, revisión y análisis de documentos normativos) lo que caracteriza la ausencia de interés por tratar temáticas inherentes a la formación psicopedagógica del docente –Ej. contenido en bioética.
- ✚ la dinámica funcional del grupo: sobre la base de los resultados de la evaluación individual y colectiva: prevalece la orientación docente al trabajo por asignaturas y no se aprecia adecuada integración y cohesión grupal para generar soluciones metodológicas que contribuyan a la preparación docente.
- ✚ la implicación positiva en el proceso de formación y autoformación: los docentes más experimentados y competentes no influyen en la formación de los docentes de poca experiencia, de la misma forma en que los docentes menos experimentados no solicitan ayuda y acompañamiento oportuno cuando presentan dificultades para organizar, planificar, orientar, conducir y evaluar las actividades docente-educativas.
- ✚ la interacción comunicativa: existen barreras en la comunicación profesional que afectan la calidad del trabajo metodológico y generan un potencial de integración muy bajo.
- ✚ la planificación conjunta: constituye uno de los indicadores más vulnerables, que limita la integración interdisciplinaria en la planeación y ejecución de actividades de enseñanza-aprendizaje, prevalecen los posicionamientos docentes basados en la actividad individual.

- ✚ la participación real en la toma de decisiones: los docentes tienen muy poco protagonismo para tomar decisiones, tanto a nivel individual como grupal y esto obedece al carácter centralizado que ha prevalecido ya que las propuestas de actividades formativas se generan a nivel de estructuras de dirección y se comparten con el docente, las actividades metodológicas se dirigen desde la estructura que planifica, organiza, ejecuta y controla y las estructuras municipales limitando las posibilidades de los colectivos de ciclo, para desarrollar actividades metodológicas.

Los esfuerzos para realizar tareas y proyectos en colaboración: se manifiesta como indicador marcado por el bajo potencial de colaboración en el desarrollo de actividades metodológicas, los docentes no se implican en forma conjunta en la gestión de actividades de enseñanza–aprendizaje, formación e investigación, lo que afecta la actuación profesional colectiva en función de solucionar las problemáticas que con mayor frecuencia afectan la funcionalidad del rol y las competencias para el desempeño docente.

Otro aspecto relevante se enmarca en el bajo potencial motivacional que acompaña el desarrollo de las acciones formativas y ha tenido consecuencias indeseables en la formación psicopedagógica del docente en el escenario de su praxis.

De igual forma, estos resultados son coincidentes con los que se constataron en la aplicación de la entrevista a docentes–investigadores del Centro Médico Pedagógico de Sancti Spíritus y que revelan la siguientes problemáticas: el bajo nivel de integración del trabajo metodológico en los colectivos de ciclo, la pobreza en el liderazgo formativo de los directivos y los especialistas del centro y del nivel municipal y las insatisfacciones manifiestas con relación a las expectativas del docente y la calidad del proceso formativo, han afectado las motivaciones orientadas al desarrollo profesional y el compromiso formativo, incidiendo de manera directa en un insuficiente desarrollo de las competencias psicopedagógicas necesarias para el desempeño exitoso del rol profesional docente.

En este sentido, se aprecia la existencia de barreras organizativas condicionadas por factores personales que afectan el proceso de formación continua y permanente del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

El análisis de diversos documentos organizativos y de planeación tales como proyecciones del trabajo metodológico, los planes de trabajo metodológico, las actas de actividades metodológicas y docentes realizadas, así como la documentación elaborada por los docentes, metodólogos y jefes de estructuras, en soporte magnético e impreso, confirma el bajo potencial de integración en las actividades metodológicas orientadas a la formación psicopedagógica de los docentes.

El cuestionario aplicado se administró a un total de 44 del total de los docentes seleccionados. De estos 22, que representa el 50% de la unidad de análisis. El criterio de selección responde a que son estas las estructuras de mayor representatividad, y se tomó en consideración que a mayor representatividad se acentúan las limitaciones de los docentes para el desempeño exitoso de sus funciones profesionales.

Los resultados reflejan el insuficiente nivel de desarrollo de las competencias psicopedagógicas de los docentes y los déficit formativos que afectan el desempeño exitoso de sus funciones profesionales, esto tiene como consecuencia el estado de insatisfacción de la familia con respecto al ingreso de sus hijos (pacientes) a la institución y sus expectativas para con los pacientes en relación a sus educadores y a las actividades docentes desarrolladas por ellos. De aquí se infiere que al introducir mejoras en el proceso de preparación psicopedagógica, los docentes estarán en mejores condiciones para conducir adecuadamente el proceso de formación del estudiante.

Los resultados de la entrevista aplicada a los directivos de las estructuras municipales reflejan la ausencia de un compromiso con la formación, un bajo nivel de criticidad del docente, el desinterés de los directivos por mejorar la formación psicopedagógica del docente.

Estos resultados cuantitativos se comportaron de la siguiente forma:

- (63 %) explican que las funciones directivas y el liderazgo formativo no han ejercido una influencia adecuada en impulsar acciones para mejorar la calidad del proceso de formación psicopedagógica del docente.
- (94, 2 %) no ofrecieron valoraciones que esclarezcan las causas reales de los factores que entorpecen el desarrollo formativo del docente y lo atribuyen a la celeridad y la dinámica con que se desarrolla, a las carencias de recursos y el bajo potencial motivacional del docente.
- (98,3 %) considera que aunque se han introducido transformaciones la calidad del trabajo metodológico continúa afectando la formación y la actuación del docente.
- (56 %) atribuyen al docente la falta de responsabilidad y sistematicidad para desarrollar las actividades metodológicas que se planifican.
- (34 %) refieren que la utilización de vías tradicionales para desarrollar las acciones metodológicas entorpece la calidad y la integración adecuada del docente.
- (89,7 %) consideran que aplican adecuadamente recursos de evaluación-control y lo identifican con visitas a clases, controles a actividades metodológicas y reuniones de colectivos de ciclo y visitas de inspección y de ayuda metodológica para el control del proceso.
- De manera contradictoria, (78 %) indica que las vías tradicionales que se emplean para el control y la evaluación carecen de funcionalidad y entorpecen la calidad del proceso de formación docente.
- Solo (58,3 %) consideran necesaria la concepción e implementación de un sistema de actividades dirigida a la formación que organice el referido proceso del docente.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

En este aspecto plantean que las vías de formación que están establecidas favorecen esta actividad, aquí se acentúa la contradicción en el reporte de los datos que arrojan otros instrumentos y las valoraciones del docentes y de las familias de los pacientes, en consecuencia las valoraciones de los directivos expresan la ausencia de un sólido compromiso con actividades de formación del docente, lo que puede interpretarse como una amenaza significativa para el desarrollo futuro de planes y programas de formación en este ámbito del desarrollo profesional docente.

En el análisis del cuestionario aplicado se utilizaron como indicadores: aspectos académicos, bases de orientación que ofrecen los docentes, comunicación y relaciones interpersonales intervención psicopedagógica. Los resultados derivados confirman la presencia de insuficiencias que afectan la formación psicopedagógica del docente: en relación a la evaluación de **aspectos académicos**: 97,3 % consideran que la calidad en la impartición de los conocimientos es poco adecuada. El (36,3 %) evaluó este indicador como poco adecuado. El (87,6 %) consideró inadecuada la atención a las diferencias individuales del salón con deficiencias académicas y formativas. El (98,8 %) reconoce como poco adecuada la calidad de los materiales didácticos y de apoyo a la docencia. El (76,8 %) considera poco adecuada la utilización de métodos de enseñanza-aprendizaje, que califican como poco desarrolladores. El (17,4 %) refiere que este indicador puede considerarse adecuado. En relación al nivel de profundidad con que se sistematizan los contenidos esenciales el 89,5 % refiere que puede ser evaluado como poco adecuado. El (23,4 %) considera este indicador como adecuado. El (89 %) consideró inadecuado el nivel de efectividad en las orientaciones del trabajo independiente. El (87,5 %) evaluó como inadecuada la efectividad de los niveles de ayuda para vencer deficiencias académicas. El (96,8 %) califica como poco adecuado el de los métodos de enseñanza-aprendizaje. El (89,5 %) considera bajo el nivel de influencia de los docentes para estimular la independencia y la creatividad en el proceso de formación profesional.

En lo referente a la comunicación y las relaciones interpersonales (76 %) de los estudiantes destaca que las competencias relacionales y de comunicación son adecuadas en los niveles que se describen; al evaluar las potencialidades para la

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

evaluación y el diagnóstico de necesidades y la orientación educacional,,el (98,15%) de las familias de los pacientes califican este aspecto como inadecuado, lo que indica el bajo nivel de competencia del docente para el desarrollo de esta función profesional.

Los resultados de la evaluación cuantitativa del cuestionario se refuerzan con los criterios de argumentación registrado por las familias de los pacientes al final del instrumento en el que reflejaron las siguientes opiniones: (los docentes no siempre son receptivos a las críticas y sugerencias que reciben de los pacientes, no se esfuerzan al máximo por su autosuperación, los docentes asignados no siempre poseen el nivel de preparación requerida, no emplean la metodología adecuada para transmitir sus conocimientos y carecen de recursos para orientar y ayudar a los pacientes a enfrentar sus problemas)

Algunas de las opiniones reflejadas por las familias de los pacientes señalan la necesidad de organizar actividades que mejoren el nivel formativo de sus docentes, una mayor preocupación del docente por elevar su nivel profesional, superar las dificultades organizativas que influyen en la motivación y desempeño del docente, ofrecer la posibilidad de que la familia y el docente participe en la evaluación y proyección futura de los planes de formación continua y permanente del docente.

En este nivel de análisis se determinaron como las principales carencias y necesidades de formación de psicopedagógica del docente las siguientes:

- el insuficiente nivel de actualización y sistematización de conocimientos para el desempeño exitoso de las funciones profesionales, con énfasis en las competencias psicopedagógicas para la orientación, la atención a la diversidad y el empleo de recursos de intervención grupal y la creación de ambientes de enseñanza–aprendizaje desarrollador en el proceso de formación profesional.
- el empleo insuficiente de recursos didáctico-metodológicos para la adecuada organización del proceso de enseñanza–aprendizaje; lo que se hace evidente en la calidad de las actividades docentes, los resultados de las evaluaciones, abandono temporal o total de los estudios, desmotivación para integrarse de forma activa al proceso de formación profesional.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

- El dominio insuficiente de recursos psicopedagógicos que transformen la realidad educativa y desarrollen la creatividad y la independencia en los pacientes; aspectos vinculados a las dificultades de los docentes para planificar y ejecutar bases de orientación desarrolladoras.

En el reporte de las entrevistas se pudo corroborar que estas problemáticas están asociadas, entre otros aspectos a la práctica de estilos de dirección disfuncionales, que desestiman el potencial de la formación psicopedagógica y están centrados en el cumplimiento formal de planes y actividades programadas, el control insuficiente del sistema de formación y superación del claustro. De esta misma forma el bajo nivel de creatividad y la diversidad en las propuestas de formación continúan afectando el desarrollo formativo, las opiniones, expectativas y aspiraciones del docente no son tomadas en consideración en el diseño y organización del proceso de formación y no existe un criterio consensuado en la jerarquización de objetivos y prioridades formativas individuales, grupales e institucionales.

Un dato interesante está vinculado a que los docentes consideran necesaria la formación permanente y opinan que las actividades de formación deberían desarrollarse dentro del propio período lectivo, aunque adecuando las actividades a las posibilidades individuales e institucionales.

Esto demuestra que las carencias de formación psicopedagógica resultan con frecuencia ignoradas por los directivos y equipos de formación, lo que se convierte en un freno al desarrollo profesional. El análisis anterior sugiere la organización de un proceso de formación que mejore el estado formativo con la utilización de vías y recursos de mayor capacidad de impacto.

Estos resultados son coincidentes con los datos que revelan la entrevista grupal aplicada en la que se destaca el insuficiente nivel de ayuda recibida por parte de los docentes para afrontar sus dificultades, el carácter asistemático con que se abordan los contenidos de mayor complejidad, la ausencia de acciones de orientación profesional, el bajo nivel motivacional de los docentes y el insuficiente nivel de preparación que demuestran en aspectos didácticos y metodológicos.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

Una valoración general de los resultados analizados permite establecer que en el contexto específico de la actuación y formación del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spiritus estas insuficiencias se han focalizado teniendo en cuenta las manifestaciones del proceso de selección, preparación, ejecución y desarrollo, evaluación y control, del proceso de formación psicopedagógicas para el desempeño del rol profesional docente.

Persisten las insuficiencias en el proceso de selección y formación del docente que responda a las exigencias para el desempeño del rol profesional, la insatisfacción de las necesidades de formación de los docentes, las deficiencias en la organización, control y evaluación del proceso de formación del docente, la incongruencia entre el nivel de competencias psicopedagógicas del docente y su actuación profesional, la inadecuación en nivel de integración del trabajo metodológico en función de solucionar las problemáticas que afectan el desempeño de los docentes, la disfuncionalidad en la evaluación–diagnóstico y en la formación psicopedagógica del docente, la ausencia de un perfil de competencias en correspondencia con las exigencias del rol profesional docente, las incoherencias en la fundamentación para establecer el programa de especialización en docencia universitaria en los colectivos de carrera.

Estos resultados corroboran que la ausencia de una concepción interdisciplinaria y sistémica para desarrollar el proceso de formación continua y permanente del docente ha condicionado que se acentúen carencias formativas, que por su naturaleza se convierten en barreras que entorpecen el desarrollo profesional del claustro y la motivación por el desempeño de la actividad docente.

El criterio de congruencia y la sistematicidad en este nivel de análisis permitió confirmar: la recurrencia de factores que entorpecen el desarrollo profesional del docente: la inestabilidad en el funcionamiento de los programas institucionales de formación del docente y la carencia de un sistema de actividades metodológicas de formación que mejore el desempeño profesional del claustro. Los resultados más relevantes reflejan que las principales necesidades de formación psicopedagógica de los docentes sujetos del estudio y las deficiencias que entorpecen este proceso, tienen



consecuencias indeseables para el desempeño exitoso del rol profesional docente y el desarrollo profesional del claustro.

El comportamiento de la fase de evaluación y diagnóstico de necesidades de formación psicopedagógica en la implementación parcial del sistema de actividades metodológicas, evidenció un conjunto de aspectos que refuerzan la viabilidad y la pertinencia de su construcción, que se concreta en la relación entre lo empírico, lo teórico y lo metodológico:

La estructuración metodológica de esta fase posibilitó la evaluación en profundidad de las necesidades de formación psicopedagógica en la muestra estudiada. Este momento resultó significativo para confirmar los elementos que fueron valorados en los análisis teóricos, en los que se hizo evidente la necesidad de configurar una propuesta de formación de mayor alcance contextual. Este criterio refuerza la necesidad de estructurar un sistema de actividades metodológicas que superara las insatisfacciones con las propuestas anteriores y la carencia de potencialidades que sustentasen su aplicación en la práctica.

Durante la aplicación se manifestaron los rasgos esenciales que distinguen el sistema de actividades metodológicas propuesto en estrecha articulación con las necesidades formativas a nivel personalizado, lo que además permitió visualizar los factores organizacionales y socio-laborales que afectan el proceso de formación psicopedagógica. Este proceso trascurrió en la interacción dialógica con los actores implicados en el contexto específico de estudio, lo que permitió una visión integradora de la realidad en articulación coherente con todos sus componentes. La interacción de los actores formativos en esta fase posibilitó fortalecer los vínculos de comunicación y la identificación de los factores personales, motivacionales y organizativos que afectan el proceso de formación psicopedagógica, esto hizo posible que los docentes, los directivos y los evaluadores se identificaran con las barreras y potencialidades presentes en diferentes niveles de expresión: a nivel individual, grupal e institucional.

La acción desde la dimensión desarrolladora aseguró el ajuste organizacional a las exigencias del sistema de actividades metodológicas en relación con aspectos formativos y curriculares que serán considerados en la fase de intervención formativa.

## *Marco Conceptual y Metodológico*

---

Durante la aplicación se evidenciaron las relaciones establecidas en la concepción teórico-metodológica del sistema de actividades metodológicas y su potencial operativo con el rol desempeñado por el equipo de metodólogos seleccionado para el desarrollo de la función evaluativa. En dicha evaluación permitió establecer niveles de relación entre las necesidades de formación psicopedagógica sentidas y percibidas por los docentes y el cumplimiento de funciones derivadas del rol profesional y las potencialidades existentes para desarrollar las competencias psicopedagógicas. La ubicación operativa desde las dimensiones esenciales del sistema de actividades metodológicas evitó el distanciamientos de los objetivos esenciales del proceso evaluativo, la posible distorsión de los datos y aseguró la obtención la información relevante, creando condiciones favorables para implementar la fases de desarrollo motivacional y de manera significativa garantizar el potencial de futuras intervenciones formativas.

En sentido general, la aplicación de la fase evaluativa ofreció mayor claridad metodológica para la posterior elaboración de los planes de formación y programas que satisfagan las necesidades identificadas, la toma de decisiones curriculares acertadas y una mayor funcionalidad en las fases subsiguientes.

Los sondeos de opinión en la investigación-acción reflejan el estado de satisfacción de los docentes, directivos y evaluadores por la posibilidad de implicarse en un proceso de evaluación y diagnóstico integral, sin precedentes en el contexto del estudio relacionado con su propia formación.

## CONCLUSIONES

- Ψ La revisión y análisis de los referentes teóricos-metodológicos sugiere la necesidad de nuevos posicionamientos epistémicos soportados en la promoción de aprendizajes y la apropiación de recursos psicopedagógicos y didácticos que promuevan cambios trascendentes en la práctica de formación psicopedagógica del docente como exigencia para asegurar el cumplimiento exitoso de las funciones que se derivan de rol profesional docente desde el contenido de la bioética y el empleo de las Tecnología de la Información y las Comunicaciones.
- Ψ Los resultados de la evaluación y del estudio diagnóstico del estado actual del proceso de formación psicopedagógica del docente en el centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus confirman la ausencia de un posicionamiento sistémico, así como insuficiencias asociadas a factores personales y organizacionales que han afectado la ejecución de los programas de la formación continua permanente, lo que ha impedido mejorar el nivel de competencia del referido docente hasta los niveles requeridos para el cumplimiento exitoso de sus funciones en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación.
- Ψ La configuración y estructuración del sistema de actividades metodológicas elaborado, al estar sustentada en la concepción histórico-cultural y asumir una perspectiva interdisciplinaria y sistémica del proceso de formación psicopedagógica del docente, se distingue por la consistencia lógica entre sus dimensiones, componentes y funciones. Esto garantiza la adecuación y sistematización de conceptos, categorías y niveles de generalización gnoseológica, ontológica epistemológica y axiológica, que demuestran la naturaleza contradictoria del objeto que se modela, corroboran el sustento de la idea defendida y hacen posible la proyección de las bases metodológicas que guiarán el curso sucesivo de su introducción en la práctica en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación.

## *Conclusiones*

---

- Ψ La implementación de la fase de evaluación-diagnóstico por su comportamiento evidenció que los elementos conceptuales y operativos que soportan su base metodológica aseguran la funcionalidad de las fases subsiguientes y garantizan mayor potencial de integración de los actores formativos, en la búsqueda de las limitaciones que afectan la formación psicopedagógica del docente, así como las potencialidades existentes para superarlas. Esto ofrece una visión integral, personalizada, desarrolladora, contextual y dialógica de la realidad formativa por la acción articulada desde las dimensiones y componentes del sistema de actividades metodológicas propuestas que al entrar en relación dinamizan su alcance formativo en el contenido educación Bioética a partir del empleo de las Técnicas de la Información y la Comunicación.

## **RECOMENDACIONES.**

En consideración a que la investigación genera una nueva concepción formativa, la relevancia de los resultados y la connotación que adquiere en la aspiración de mejorar el nivel de formación continua y permanente del docente del Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus, se recomienda a los actores implicados

1. Fortalecer la sistematización de estudios relacionados con esta línea en los programas, de maestrías y proyectos de investigación por su significación para favorecer el perfeccionamiento progresivo y en permanente actualización de los programas y propuestas de formación continua y permanente del docente desde el contenido de la bioética y el empleo de la Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.
2. Sistematizar la aplicación del sistema de actividades metodológicas para la formación continua y permanente del docente y evaluar su impacto formativo, valorando las posibilidades de su perfeccionamiento y adecuación contextual.

**Bibliografía**

1. Addine, F. (2003) La profesionalización del maestro desde sus funciones profesionales. Algunos aportes para su comprensión. ISPEJV. CEE. La Habana.
2. Apple, M. (2000) Teoría crítica y educación, Buenos Aires. En CD-ROM.
3. Ardoino, J (2000) Les avatars de l'éducation, problématiques et notions en devenir. Paris, PUF. (Collection Education et formation, pédagogie théorique et critique).
4. Ausubel, D. (1993) Significado y aprendizaje significativo. En CD-ROM.
5. Bell Rodríguez, R. (Compilación) (1996). Sublime profesión de amor. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
6. Blanco, A y Recarey, S. (1999) Acerca del rol profesional del maestro. La Habana. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
7. Blanco, A. (2005) Introducción a la Sociología de la Educación. La Habana, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"
8. Brunner, J. (2009) Mercados, instituciones y políticas en la educación superior chilena. En Revista Temas. Número 57 enero-marzo de 2009. Universidades y sociedad del conocimiento. Disponible en <http://www.temas.cult.cu/sumario.php?numero=57>. Consultado (8/6/ 2016)
9. Cabero, J. (2007) Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Madrid. McGraw Hill.
10. Canfux, V. (2001) La formación psicopedagógica y su influencia en el desarrollo de cualidades del pensamiento del profesor. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
11. Cárdenas, Y. (2006) Alternativa pedagógica para la Educación Bioética en el proceso de formación moral de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en educación, en el área de Ciencias Naturales. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

## *Bibliografía*

---

12. Castellano, D y Castellano, B. (2008) Aprender y enseñar en la escuela .Una concepción desarrolladora Editorial Pueblo y Educación.
13. Clark, C. (2002) Trend in collage teaching style for the 21st century”, The Kaneb Center, University of Notre Dame. En CD-ROM.
14. Col, C. (1991) Conocimiento psicológico y práctica educativa. Introducción a las relaciones entre Psicología y educación. Universidad de Buenos Aires (UBA), Cátedra de Psicología Educacional, Cat. II. en CD-ROM.
15. Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Colectivo. (20B03) Curso pre-evento Pedagogía 2003. La Habana. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana.
16. Collazo , B. (2007) “Modelo de tutoría integral para la continuidad de estudios universitarios en las sedes municipales”. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana.
17. Cong, M. (2004) Perfil de competencias para la función docente en la facultad de ciencias económicas de la UNICA. En Universidad 2004. Disponible en [www.monografias.com](http://www.monografias.com) (Consultado 22 /5/2016)
18. Davidov, V. (1978): Tipos de generalización en la enseñanza. La Habana, Ed. Pueblo y Educación.
19. De La Cruz, M. (2000) Formación pedagógica inicial y permanente del profesorado universitario en España: Reflexiones y propuestas. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, No. 38. pp. 19-35. Font, A. e
20. De Lella, C. (1999) Modelos y tendencias de la Formación Docente (1). I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. (Lima, Perú, septiembre de 1999) <http://www.oei.es/cayetano.htm> (Consultado 29/5/2016)
21. Domínguez, G. (2004) La sociedad del conocimiento, la formación por competencias y el nuevo rol de la universidad: nuevas necesidades de

- reestructuración y configuración de los planes de estudio”, XVIII Congreso Chileno de Educación en Ingeniería. En CD ROM.
22. Fariñas, G. (2005) *Psicología, educación y sociedad*. La Habana, Ed. Félix Varela.
  23. Fariñas, G. (2004) *Maestro, para una didáctica del aprender a aprender*. Ed. Pueblo y Educación.
  24. Feiman-Nemser, S. (2001) *From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching*”. *Teachers College Record*, 103 (6), 1013-1055.
  25. Feixas, M. (2006) *Cuestionario para el análisis de la orientación docente del profesor universitario*. *Revista de Investigación Educativa*, 24, 97-118. [http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2_2.htm).
  26. Fiallo, J. (2001) *La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad*. Curso Pre-evento. Evento Internacional Pedagogía 2001. Palacio de las Convenciones, La Habana. En CD-ROM.
  27. Freire, P. (1998) *Dialogicidad y diálogo*. En *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. Ediciones El Caballito, México, D. F, 1985.
  28. Gimeno, J. (2008) *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid, PaidósBásica, 233 pp. En CD-ROM.
  29. Giroux, H. (1990) *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós. En CD-ROM.
  30. Gisbert, M. (2002) *El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos*. Disponible en [www.comunidadandina.org/bda/docs/VE-EDU-0008.pdf](http://www.comunidadandina.org/bda/docs/VE-EDU-0008.pdf)
  31. Gracia, D. (2004) *La enseñanza de la Bioética*. En: *Diálogo y cooperación en salud. Diez años de Bioética en la OPS*. *Acta Bioética*. Serie Publicaciones Unidad de Bioética OPS/OMS, p.37. Recuperado de <http://www.bioetica.ops-oms.org/> (13/05/2016)
  32. Herrero, E y Valdés, N. (2006) *Problemas actuales de la Pedagogía y la formación del profesional universitario: En Didáctica en el contexto de las ciencias pedagógicas*. Centro de Referencia para la Educación de



- Avanzada (CREA), Instituto Superior Politécnico José Antonio Echevarría. CUJAE
33. Ibarra, L (2008) *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. Ciudad Habana. Editorial Félix Varela.
  34. Imbernón, F. (2000): "La formación docente del profesorado universitario entre la realidad, el deseo y la utopía". I Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona.
  35. Laurencio, A y Folgueira, D. (2005) Los modelos y su funcionalidad teórica, procedimental y axiológica para el perfeccionamiento de los sistemas educativos. *Revista Cubana de Educación Superior* No 2/ 2005
  36. Marcelo, C. (2002) Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida" en *Educación*, 2002, núm. 30, p. 27. [ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn30p27.pdf](http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn30p27.pdf)(Consultado 14/6/2016)
  37. Marcelo, C. (2009) Los comienzos en la docencia: Un profesorado con buenos principios. *Revista de de currículum y formación de profesorado*. Vol.13, 1 Disponible en:<http://www.uh.cu/static/documents/boletin/146%20Boletin%20291209.htm> (Consultado 23/5/2016)
  38. Marqués Graells, P. (2000) Funciones de los docentes en la sociedad de la información. En: *Revista Sinergia*, No. 10, p. 5-7. En CD-ROM.
  39. Martín, E, González, M y González, V. (2002):"Experiencias en el apoyo a la formación de profesores de la Educación Superior". *Revista Tarbiya*. (30). 1er semestre. Universidad Autónoma de Madrid. pp. 63-77.
  40. Matteodo, C, M. (2000) Consideraciones acerca de la práctica, la formación y la investigación psicopedagógica, Disponible en <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/h13.htm>.(Consultado 23/5/2016)
  41. MES (2010) Reglamento: Trabajo docente y metodológico: Resolución No. 210/2007. La Habana: ENPSES.
  42. MINED. (2009) Estudio sobre el impacto de la superación de los docentes del MINED del 2000 -2004. La Habana. Cuba. DFPPP.

## *Bibliografía*

---

43. Montero, P. (2007) Desafíos para la Profesionalización del Nuevo Rol Docente Universitario. Publicado en revista internacional ENSAIO (Brasil). Revista N° 56 julio edición Julio/ septiembre 2007.
44. Morin, E. (2004). La mente bien ordenada. España: Seix Barral.
45. Ortiz, E. (2005) El peligro del eclecticismo en las investigaciones psicopedagógicas contemporáneas. El caso de las concepciones de Vigotski y Piaget. Revista Pedagogía Universitaria 2000 Vol. 5 No. 3
46. Ortiz, E y Mariño, M. (2003) Problemas Contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior. Libro Electrónico. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín, Cuba. En CD-ROM.
47. Pérez Jiménez, C. (2003) Formación de docentes para la construcción de saberes sociales Revista Iberoamericana de Educación. Disponible en [redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80003304](http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80003304)
48. Pérez, M. (2007) La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas. Santander: Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria.
49. Perrenoud, F (2005) La formación de los docentes en el siglo XXI .Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. Universidad de Ginebra.
50. Portilla, A. (2005) La formación docente del profesorado universitario: perfil y líneas de formación Disponible en <http://biblioteca.universia.net/irARecurso.do?page=http%3A%2F%2Fwww.tdx.cesca.es%2FTDX-1030103-165846%2F&id=19655>. (Consultado 12/6/2016)
51. Pupo, M. & Fontes, O. (2005) Los trastornos de la conducta. Una visión multidisciplinaria. La Habana: Editorial Félix Varela.
52. Ravelo, X (2010): Un perfil para la imagen social del profesor de la secundaria. Disponible en <http://www.sabetodo.com/contenidos/EEkpkFEFyVZYsixDuq.php>. Consultado el (17/05/2016)

53. Rodríguez Wanda, C. (2010): Los conceptos de vivencia y situación social del desarrollo : Reflexiones en torno a su lugar en el modelo teórico de Vigotski, L. S. Conferencia Universidad de Puerto Rico.
54. Rodríguez, A. (2005): Reflexiones sobre la intersección entre Psicología y Pedagogía en la formación de docentes. En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea].Vol.1, No. 2 (Enero-Junio de 2005). Disponible en <<http://revista.iered.org>>. ISSN 1794-806. (Consultado 18/5/2016)
55. Rodríguez, R. (2009). La Educación Bioética mediante la utilización de los video clases. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC), La Habana, Cuba.
56. Romero, R. (2000). La integración de las nuevas tecnologías. Sevilla. MAD.
57. Salinas, J. (1995). Cambios en la comunicación, cambios en la educación, aspectos críticos de una reforma educativa. Sevilla. Servicio de publicaciones de la Universidad de Sevilla.
58. Sánchez, J. A. (2004) Necesidades de formación psicopedagógica para la docencia universitaria. Tesis Doctoral. Disponible en: <http://eprints.ucm.es/tesis/edu/ucm-t25447.pdf> Consultado (4/3/2007).
59. Sanvisens, A y Dietrich, H. (2000) El perfil de la formación y la competencia en medicina. Disponible en [tdx.cat/bitstream/handle/10803/.../11.GCABRERA\\_11de12.pdf?...11](http://tdx.cat/bitstream/handle/10803/.../11.GCABRERA_11de12.pdf?...11) Consultado (4/6/2016).
60. Schön, D. (1998): La formación del profesional reflexivo, Barcelona, Paidós. En CD-ROM.
61. Tardif, M. (2004) Los saberes del docente y su desarrollo profesional, Madrid, Narcea. EN CDROM.
62. Vezub, L. (2004) "Las trayectorias de desarrollo profesional docente: algunos conceptos para su abordaje". Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año XII, N° Wiener, N. y Rosemblauth. (S/F) La Modelación científica.

## *Bibliografía*

---

63. Vigotski, L. S. (1987): Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico Técnica, La Habana.
64. Villar, M. (2008) Desarrollo profesional docente universitario. Programa de Desarrollo Profesional Docente Universitario (DPDU) Universidad de Sevilla. Villar, M. (2008) Competencias para la formación de docentes universitarios.
65. Zilberstein, J. (2006) Preparación Pedagógica Integral para profesores universitarios. Editorial Félix Varela, La Habana.

**Título:** Guía de observación al proceso de preparación metodológica del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

**Objetivo:** obtener información sobre el desarrollo de actividades metodológicas y su influencia en la formación psicopedagógica del docente.

Aspectos a observar:

1. La participación de la institución y sus estructuras en la formación continua y permanente del docente.
2. Las formas de organización empleadas para la formación continua y permanente del docente.
3. Las actividades que se planifican, ejecutan y controlan dan respuesta a las necesidades del claustro.
4. El trabajo metodológico se planea, ejecuta, controla y evalúa en forma de sistema
5. La aceptación o el rechazo por concebir de forma adecuada actividades metodológicas dirigidas la formación continua y permanente del claustro.

**Título:** Guía de análisis documental para valorar al proceso de preparación metodológica del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

**Objetivo:** obtener criterios sobre el desarrollo de actividades metodológicas y su influencia en la formación psicopedagógica del docente.

Documentos consultados

- ❖ RM: 150 del 2014 del MINED.
- ❖ RM: 26 del órgano del trabajo que establece la superación de los trabajadores.
- ❖ El reglamento de posgrado de la Uniss.
- ❖ Registros documentales de las estructuras de dirección.

Aspectos a analizar:

1. Se le ofrece vías de cómo lograr la participación de la institución y sus estructuras en la formación continua y permanente del docente.
2. Se les sugiere las formas de organización a emplear para la formación continua y permanente del docente.
3. Se les ofrecen recomendaciones metodológicas para concebir las actividades que se planifican, ejecutan y controlan dan respuesta a las necesidades del claustro.
4. Se le dan indicaciones metodológicas para diseñar el trabajo metodológico se planea, ejecuta, controla y evalúa en forma de sistema.

**Título:** Guía para la realización del grupo de discusión focal.

**Objetivo:** constatar desde una exploración intensiva en profundidad, información significativa sobre el proceso de preparación metodológica del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

Aspectos a discutir por el grupo:

1. Los programas de superación que existen tributan a la formación continua y permanente de los docentes.
2. Los docentes reciben formación epistemológica que contribuya a la formación continua y permanente.
3. Las actividades metodológicas que se desarrollan con vista al perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje involucra y compromete a los docentes en la apropiación activa de conocimientos, habilidades y valores.
4. Se realizan encuentros y reuniones entre los docentes que participan del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

**Título:** Guía de encuesta.

**Objetivo:** constatar el estado actual del proceso de formación continua y permanente del docente, así como la identificación de las necesidades más relevantes en este ámbito del desempeño profesional en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

**Importante.**

Se está desarrollando una investigación, se quiere ayudar a mejorar sus condiciones de trabajo, sea lo más sincero posible para poder perfeccionar el proceso de formación continua y permanente del docente,

Actividades:

1. Los programas de superación que existen tributan a la formación continua y permanente de los docentes.

SÍ \_\_\_\_ NO \_\_\_\_

a) Fundamente su selección.

2. Reciben formación epistemológica que contribuya a su formación continua y permanente.

SÍ \_\_\_\_ NO \_\_\_\_ A VECES \_\_\_\_

3. Las actividades metodológicas involucran y comprometen a los docentes en la apropiación activa de conocimientos, habilidades y valores.

SÍ \_\_\_\_ NO \_\_\_\_ A VECES \_\_\_\_

4. Se realizan encuentros y reuniones entre los docentes que participan del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

SÍ \_\_\_\_ NO \_\_\_\_ A VECES \_\_\_\_



**Título:** Guía de entrevista grupal.

**Objetivo:** constatar el desempeño del docente en el cumplimiento sus funciones profesionales desde la perspectiva de los pacientes en este ámbito de su desempeño profesional en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

Aspectos a ser tenido en cuenta con los entrevistados por el registrador:

1. Los programas de superación que existen tributan a la formación continua y permanente de los docentes.
2. Reciben formación epistemológica que contribuya a su formación continua y permanente.
3. Las actividades metodológicas permiten a los docentes la apropiación activa de conocimientos, habilidades y valores.
4. Se realizan encuentros y reuniones entre los docentes que participan del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

**Título:** Guía de entrevista en profundidad.

**Objetivo:** constatar los significados sociales, profesionales y personales que los docentes le atribuyen a la formación continua y permanente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

Nombre y Apellidos del entrevistado: \_\_\_\_\_.

Graduado de: \_\_\_\_\_.

Años de experiencia como docente: \_\_\_\_\_.

Experiencia en la labor que realiza: \_\_\_\_\_.

Área donde se desempeña: \_\_\_\_\_.

Aspectos considerados por el relator al describir los datos:

1. Los programas de superación recibidos tributan a la formación continua y permanente suya.
2. Recibe formación epistemológica que contribuya a su formación continua y permanente.
3. Las actividades metodológicas a las que ha asistido le han permitido la apropiación activa de conocimientos, habilidades y valores.
4. Ha asistido a encuentros y reuniones entre los docentes que materializan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.
  - a) Precise la sistematicidad con que se desarrollan en el tiempo.

**Título:** Guía de cuestionario estructurado.

**Objetivo:** constatar los significados sociales, profesionales y personales que las familias de los estudiantes-pacientes le atribuyen a la formación continua y permanente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

Nombre y Apellidos del entrevistado: \_\_\_\_\_.

Nivel que posee \_\_\_\_\_.

Área profesional donde se desempeña: \_\_\_\_\_.

Grado de parentesco: \_\_\_\_\_.

Aspectos considerados por el cronista al describir los datos:

1. Exprese si los docentes muestran una superación adecuada que tributa al rol profesional que desarrollan.

Sí: \_\_\_\_ NO: \_\_\_\_

2. Considera que los docentes muestran desde su rol una formación adecuada.

3. Las actividades desarrolladas con la familia a las que ha asistido le han permitido la apropiación de aspectos para ofrecer al estudiante-paciente niveles de ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sí: \_\_\_\_ NO: \_\_\_\_ A veces: \_\_\_\_

a) Comente su selección.

4. Ha asistido a encuentros y reuniones que materializan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

a) Precise la sistematicidad con que se desarrollan en el tiempo.

**Título:** Cuestionario de evaluación de necesidades.

**Objetivo:** constatar las necesidades de formación psicopedagógica, los resultados serán considerados para diseñar un sistema de actividades metodológicas para la formación que influya en el desempeño exitoso de sus funciones profesionales.

Estimado profesor (a): El cuestionario que se somete a su consideración pretende identificar sus necesidades de formación psicopedagógica, los resultados serán considerados para diseñar un sistema de actividades metodológicas para la formación que influya en el desempeño exitoso de sus funciones profesionales.

Carrera \_\_\_\_\_ Asignatura \_\_\_\_\_ (a) experiencia docente \_\_\_\_\_

Categoría docente \_\_\_\_\_ Categoría académica \_\_\_\_\_

Categoría científica \_\_\_\_\_

1).- Haga una valoración de las acciones de formación psicopedagógica desarrolladas en los últimos dos cursos en la institución docente (Equipo de metodólogos de las direcciones Municipales, Provincial y Nacional de Salud o de Educación)

2).- ¿Cuál de estas acciones ha tenido mayor influencia en el desempeño de su funciones como docente?

3).- ¿Puede usted identificar sus principales limitaciones para el desempeño docente?

5).- ¿De estas limitaciones cuáles considera más urgentes y por qué?

6).- ¿De acuerdo con sus necesidades formativas, qué formas organizativas prefiere que adopten las acciones de formación psicopedagógica?

a) folletos \_\_\_ b) cursos \_\_\_ c) talleres \_\_\_ d) conferencias \_\_\_

e) trabajo científico- metodológico \_\_\_ f) Atención individual por docentes de experiencia \_\_\_.

7).- Refiérase los componentes psicopedagógicos que en su opinión deben considerarse en el diseño de un sistema de actividades metodológicas que contribuyan a la formación docente.

9).- ¿Cuál según su opinión debe ser la frecuencia para desarrollar las actividades metodológicas de formación docente?

semanal ----- quincenal ----- mensual ----- semestral-----

10).- Relacione en orden de jerarquía las competencias psicopedagógicas que usted considera necesita desarrollar para elevar su nivel profesional como docente.

1. –

2. –

3. –

4. –

5. –

**Título:** Descripción del sistema de actividades metodológicas.

**Objetivo:** demostrar que el sistema de actividades metodológicas propicia la formación continua y permanente del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

Actividad metodológica 1.

**Título:** Reunión metodológica. “Comportamiento de la formación continua y permanente del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus en el contenido de bioética”

**Objetivo:** analizar, debatir y llegar a acuerdo sobre la formación continua y permanente del docente en el Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus en el contenido de bioética.

Desarrollo de la reunión:

**Tiempo de duración:** 90 minutos.

Introducción de la reunión metodológica.

Orientación hacia la actividad. Control a la asistencia. Verificación del porqué de las ausencias. El que dirige la reunión metodológica (el investigador) precisa las metas a cumplir en la reunión. Destaca el qué, el para qué y el con qué. Presenta el programa de debates científicos para los talleres metodológicos que se desarrollarán en sesiones de 2 horas, posteriores a la reunión.

**Título:** Debates sobre atención integral a personas con necesidades educativas especiales en el Centro Médico Psicopedagógico.

**Total de horas:**

**Autor:** Lic. Víctor Daniel Pérez Collado.

**Valores a fomentar:** Dignidad, Humanismo, Solidaridad, Responsabilidad, Honradez, Honestidad y Justicia.

Orientar el objetivo de la reunión. Caracterizar la formación continua y permanente de los docentes mediante el debate crítico y reflexivo de las

problemáticas de mayor polémica en cuanto a la atención integral de las personas con necesidades educativas especiales.

### DESARROLLO

Se procederá a ejecutar la reunión metodológica prevista en el plan del Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spíritus.

#### **Acción 1. Comentar la fundamentación del programa de talleres metodológicos.**

El programa ha sido concebido con el propósito de que los debates científicos cierren la preparación de los docentes, con relación a la atención integral de las personas con necesidades educativas especiales en las condiciones del Centro Médico Psicopedagógico. Los temas previstos para los talleres encierran las ideas de mayor preocupación y polémica relacionadas con la atención integral de las personas con necesidades educativas especiales, lo cual ha de favorecer la activa participación de los docentes a partir de las vivencias y experiencias de la práctica educativa. Desde esta perspectiva, el resultado de la comunicación del debate científico propicia la exposición de razonamientos, conceptos, juicios personales, el análisis de las conclusiones y reflexiones de cada uno, para lograr resultados mejores y de mayor calidad con relación al desempeño profesional con personas que presentan necesidades educativas especiales.

Con tal fin, se establecen normas de participación encaminadas al logro de un clima favorable para la comunicación y socialización del conocimiento. Entre esas normas se consideran: saber escuchar, límite de tiempo para la exposición, plantear el desacuerdo y las discrepancias sustentado en el respeto a los demás.

#### **Acción 2. Presentar los temas e ideas fundamentales para el desarrollo de los talleres metodológicos.**

1. Fin de la vida: atención al enfermo, cuidados paliativos, eutanasia, muerte, donación de órganos.
2. Otros temas: salud, drogas, medio ambiente, violencia.

3. La familia, la comunidad y las instituciones de atención integral de las personas con necesidades educativas especiales.

**Acción 3. Desarrollo del debate sobre los temas que se proponen para ser tratados desde el proceso de enseñanza-aprendizaje por el docente del Centro Médico Psicopedagógico de Sancti Spiritus.**

Se irán registrando acuerdos que garanticen que estos contenidos de bioética sean tratados por los docentes, incluso, se indagará hasta dónde los docentes reclaman de una preparación metodológica incrementada para que desde su contexto de actuación trabajar con este temario que se presentó.

**Acción 4. Presentación de la bibliografía básica y complementaria.**

Se recabará en el docente que como parte de su formación continua y permanente de este Centro Médico Pedagógico de Sancti Spiritus, para asistir a los talleres que se suceden en el tiempo, se autoprepararán a partir de bibliografía básica y complementaria para profundizar en el contenido de bioética. Además se les orienta buscar la página web [www.cbioetica.org/revista/revista.ant.htm](http://www.cbioetica.org/revista/revista.ant.htm) de la revista de cubana de Bioética y buscar en los diferentes números publicados temas de interés que consideren deben ser debatidos en el colectivo en la próxima actividad.

CONCLUSIONES DE LA REUNIÓN METODOLÓGICA

El investigador unido a las estructuras de dirección procede a ofrecer datos del comportamiento de la reunión metodológica, en particular, de la participación de los docentes, haciéndose hincapié en los temas de bioética y su importancia para su formación continua y permanente.

**Acción 5. Utilizar el siguiente sistema de preguntas.**

¿Qué aprendimos hoy? ¿Consideran útil la actividad metodológica realizada?  
¿Qué sugieren para la realización de los talleres metodológicos? Desean incluir en los talleres otros aspectos de interés a partir de sus necesidades



individuales. El registrador utiliza la técnica del papelógrafo y cada quien anota sus inquietudes o necesidades sentidas de superación sobre el contenido bioética, aspecto no recibido en su formación pedagógica y que dada las especificidades de esta institución reclama de que el docente las incorpore a sus modos de actuación. Informar que se procederá a leer los acuerdos tomados.

### **Acción 6. Lectura de los acuerdos tomados a los docentes.**

#### Actividad metodológica 2.

**Título:** Taller metodológico Fin de la vida: atención al enfermo, cuidados paliativos, eutanasia, muerte, donación de órganos.

**Objetivo del taller metodológico:** ofrecer información teórica y metodológica sobre el fin de la vida: atención al enfermo, cuidados paliativos, eutanasia, muerte, donación de órganos.

#### DESARROLLO

**Tiempo de duración:** 120 minutos.

#### **Parte inicial del taller:**

Se les orienta a los participantes que se va a iniciar la actividad con una comprobación de la preparación para asistir al taller. Se utilizarán las siguientes preguntas:

Pudieron consultar la bibliografía básica y complementaria.

¿Qué dudas poseen?

¿Qué faltó por comprender y qué resultaba necesario forjar durante el trabajo de mesa o durante la autopreparación individual?

#### **Desarrollo del taller:**

Para la ejecución, se pudiera utilizar una técnica participativa: “Yo opino, tú opinas y nosotros opinamos”

Se ofrecen las reglas de la técnica:

Yo opino: como se trabaja en grupo y se respeta las reglas nadie ataca las ideas del que expresa su criterio.

Tú opinas: los que van aportando agregan lo que considera que falta en las opiniones vertidas.

Nosotros opinamos: se demuestra desde perspectivas colectivas cómo incorporar al que hacer pedagógico el contenido bioético que se colegia.

Se procede a estudiar desde diferentes miradas y con respecto a las consideraciones de teórico-metodológicas de la literatura especializada de bioética el sumario: Fin de la vida: atención al enfermo, cuidados paliativos, eutanasia, muerte, donación de órganos.

Se aceptarán ejemplificaciones del tratamiento a las categorías de análisis y las particularidades o necesidades educativas especiales que se afrontan a partir de las anomalías que padecen los pacientes. Siempre se respetará el orden de la técnica participativa. Las anotaciones se harán a partir de que un participante del taller auxilia al facilitador a registrar en forma de anécdota las intervenciones. Incluso se pudieran tomar acuerdos. Se ofrece como vía de control la socialización de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de los que participaron del taller.

Para controlar se propone para finalizar el taller que se les ofrezca al auditorio **la bibliografía** a consultar para el próximo taller. Salud, drogas, medio ambiente, violencia. El paciente síndrome de down y retraso mental severo. Se les orienta para hacer uso de las TIC realizar la búsqueda en Internet de la revista cubana de Bioética en la siguiente dirección [www.cbioetica.org/revista/revista.ant.htm](http://www.cbioetica.org/revista/revista.ant.htm) y en el número 1, volumen 4 del año 2004 realizar para el próximo encuentro un

autoestudio y una disertación sobre lo planteado en el artículo “**Psicología y ética en función de la atención al paciente**” del Dr. Jesús Dueñas Becerra, y en el numero 2 de dicha revista, volumen 4 reflexionar sobre el artículo “**Humanización de la atención sanitaria; retos y perspectivas**”. También se debe realizar la búsqueda del artículo de la Dra. Norma Elena León Ojeda en el Número 3 volumen 14 del año 2014 de dicha revista digital el artículo “**Reflexiones éticas en la toma de decisiones ante el paciente con discapacidad intelectual**” y hacer un análisis crítico desde dicha perspectiva. Además, de preguntas generalizadoras dirigidas a evaluar el aprendizaje y que haga de la praxis un espacio enriquecido. Entre ellas: qué se hizo en el taller. Describa qué le ocasionó más saberes. Por qué considera que le resultó importante el taller a partir de poseer dominio de las categorías: salud, drogas, medio ambiente, violencia en el paciente síndrome de down.

### Actividad metodológica 3.

**Título:** Taller metodológico - La familia, la comunidad y las instituciones de atención integral de las personas con necesidades educativas especiales.

**Objetivo del taller metodológico:** ofrecer información teórica y metodológica acerca de la familia, la comunidad y las instituciones de atención integral de las personas con necesidades educativas especiales.

### DESARROLLO

**Tiempo de duración:** 120 minutos.

#### **Parte inicial del taller:**

Se les orienta a los participantes que se va a iniciar la actividad con una comprobación de la preparación para asistir al taller. Se utilizarán las siguientes preguntas:

¿Pudieron consultar la bibliografía básica y complementaria y la página web orientada?

¿Qué dudas poseen?

¿Qué faltó por comprender y qué resultaba necesario hacer durante el trabajo de mesa o durante la autopreparación individual?

### **Desarrollo del taller:**

Para la ejecución, se pudiera utilizar una técnica participativa: “La tela arañas” Se ofrecen las reglas de la técnica: se parte de soltar un carretel de hilo, cada participante se agarra y va comentando aspectos importantes del autoestudio, incluso, puede sugerir ideas para colegiar durante el taller, incluso dudas para que sean aclaradas.

Se procede a estudiar desde diferentes contemplaciones y con respecto a las consideraciones teórico-metodológicas de la literatura especializada de bioética el sumario: La familia, la comunidad y las instituciones de atención integral de las personas con necesidades educativas especiales.

Se inicia solicitando una caracterización de los espacios educativos (La familia, la comunidad y las instituciones de atención integral de las personas con necesidades educativas especiales) Asimismo, se recaba en ejemplificaciones del tratamiento a las categorías de análisis y las particularidades o necesidades educativas especiales que se afrontan a partir de las anomalías que padecen los pacientes en el Centro Médico Psicopedagógico. Siempre se respetará la opinión del otro. Las anotaciones se harán a partir de que un participante del taller hace de registrador y auxilia al facilitador, describe las intervenciones. Incluso, se pudieran tomar acuerdos. Se propone como vía de control la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de los que participaron del taller, haciéndose socialización de ella para finalizar; de igual manera se sugiere que se les brinde al auditorio **la bibliografía** a consultar para el próximo taller – la bioética y su contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje en pacientes con necesidades educativas especiales (retraso mental profundo y difuso) Se les orienta buscar en Internet en la revista cubana de Bioética en la siguiente dirección

[www.cbioetica.org/revista/revista\\_ant.htm](http://www.cbioetica.org/revista/revista_ant.htm) lo relacionado con las necesidades educativas especiales en el número 3 de la revista, en el volumen 13 del año 2013 y leer detenidamente y debatir en el próximo encuentro el artículo “ **Bioética y discapacidad en la atención sanitaria pediátrica**” del Dr. Pedro González Fernández. Además se debe realizar la búsqueda de los números 1, Volumen 12 del año 2012 en el artículo “**Derechos del enfermo mental desde una perspectiva bioética**”. De la Dra. Victoria de la C. Rubot Reyes y la Dra. C. Teresita de la C. García Pérez y por último buscar el artículo “**Discapacidad y calidad de vida. Apuntes bioéticos**” del Dr. Rodrigo Enrique Malló Cordón en el número 1 del volumen 11 del año 2011 de la referida revista. Además, de preguntas generalizadoras dirigidas a evaluar el aprendizaje y que haga de la praxis un espacio enriquecido. Entre ellas: qué se hizo en el taller. Describa qué le ocasionó más saberes. Por qué considera que le resultó importante el taller a partir de poseer dominio de las categorías - familia, la comunidad y las instituciones de atención integral de las personas con necesidades educativas especiales.

#### Actividad metodológica 4.

**Título:** Taller metodológico para cerrar un ciclo de preparación como parte de la formación continua y permanente del docente en el contenido de bioética. La bioética y su contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje en pacientes con necesidades educativas especiales (retraso mental profundo y difuso)

**.Objetivo del taller metodológico:** ofrecer información teórica y metodológica referida con la bioética y su contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje en pacientes con necesidades educativas especiales (retraso mental profundo y difuso)

**Tiempo de duración:** 90 minutos.

#### DESARROLLO

**Parte inicial del taller:**

Se les orienta a los participantes que se va a iniciar la actividad con una comprobación de la preparación para asistir al taller. Se utilizarán las siguientes preguntas:

Pudieron consultar la bibliografía básica y complementaria.

¿Qué dudas poseen?

¿Qué faltó por comprender y qué resultaba necesario hacer durante el trabajo de mesa o durante la autopreparación individual?

### **Desarrollo del taller:**

Para la ejecución, se propone utilizar desarrollar un sesión científica, la que comienza ofreciéndose datos en torno a la bioética y su contribución en el campo de la ciencias sociales, en lo particular, la educación y la medicina, cada participante en lluvia de ideas expresa los aspectos importantes del autoestudio, incluso, puede declarar ideas para que sean asimiladas desde diferentes contemplaciones durante el taller, incluso incertidumbres para que también, sean aclaradas.

Se procede a estudiar desde diferentes consideraciones y con respecto a las reflexiones teórico-metodológicas de la literatura especializada de bioética el sumario: de bioética la bioética y su contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje en pacientes con necesidades educativas especiales (retraso mental profundo y difuso)

Se inicia conceptualizando a la bioética, se enfatiza en su contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje en pacientes con necesidades educativas especiales (retraso mental profundo y difuso). Se exponen estudios de caso; se presentan caracterizaciones de espacios educativos. Asimismo, se ejemplifica el tratamiento a las categorías de análisis tratadas durante el ciclo de preparación al docente y se hace hincapié, en las particularidades o necesidades educativas especiales que se afrontan a partir de las anomalías que padecen los pacientes en el Centro

Médico Psicopedagógico. Siempre se respetará la opinión del otro. Las anotaciones se harán en tirillas mudas y se van depositando en una urna, creada con antelación, a partir de que un participante haga su depósito una vez que termine su intervención. Incluso, se pudieran predescribir acuerdos. Concluidas las intervenciones se abre dicha urna y se debate todo lo recogido en las tirillas mudas. Se propone como vía de control la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de los que participaron del taller, haciéndose socialización de ella para finalizar; de igual manera se sugiere que se les brinde al auditorio una valoración del ciclo de preparación, se le informe que el título lo recibe solo el que entregue en un ensayo con no menos de 10 cuartillas y 25 referencias de consultas a **la bibliografía** y con un máximo de 15 cuartillas y 50 referencias de consultas a **la bibliografía** sobre la bioética y su contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje en pacientes con necesidades educativas especiales (retraso mental profundo y difuso). Además, de preguntas generalizadoras dirigidas a evaluar el aprendizaje y que haga del su profesionalización. Termina el ciclo con una actividad festiva, los agasajos son de saberes sobre el ciclo de preparación; se aceptan intercambios entre dúos y tríos, cuchicheos entre cuartetos y miembros de diferentes salones. Se le pide a uno de los preparados que describa qué le ocasionó más saberes, durante el ciclo; respondiendo las preguntas siguientes: Por qué considera que le resultó importante el taller a partir de poseer dominio de las categorías – la bioética y su contribución al proceso de enseñanza-aprendizaje en pacientes con necesidades educativas especiales (retraso mental profundo y difuso).

Archivo Editar Ver Historial Búsquedas Herramientas Ayuda

CENTRO DE BIOÉTICA JUAN PABLO II

www.cbioetica.org/revista/revista\_archivos.htm

REVISTA DIGITAL

Ira a la edición...

### Archivos de las Ediciones Digitales

2004			2005		
VOLUMEN 4 No. 1 Ene-Abr 2004	VOLUMEN 4 No. 2 May-Ago 2004	VOLUMEN 4 No. 3 Sept-Dic 2004	VOLUMEN 5 No. 1 Ene-Abr 2005	VOLUMEN 5 No. 2 May-Ago 2005	VOLUMEN 5 No. 3 Sept-Dic 2005
2006			2007		
VOLUMEN 6 No. 1 Ene-Abr 2006	VOLUMEN 6 No. 2 May-Ago 2006	VOLUMEN 6 No. 3 Sept-Dic 2006	VOLUMEN 7 No. 1 Ene-Abr 2007	VOLUMEN 7 No. 2 May-Ago 2007	VOLUMEN 7 No. 3 Sept-Dic 2007
2008			2009		
VOLUMEN 8 No. 1 Ene-Abr 2008	VOLUMEN 8 No. 2 May-Ago 2008	VOLUMEN 8 No. 3 Sept-Dic 2008	VOLUMEN 9 No. 1 Ene-Abr 2009	VOLUMEN 9 No. 2 May-Ago 2009	VOLUMEN 9 No. 3 Sept-Dic 2009
2010			2011		
VOLUMEN 10 No. 1 Ene-Abr 2010	VOLUMEN 10 No. 2 May-Ago 2010	VOLUMEN 10 No. 3 May-Ago 2010	VOLUMEN 11 No. 1 Ene-Abr 2011	VOLUMEN 11 No. 2 May-Ago 2011	VOLUMEN 12 No. 3 Sept-Dic 2011
2012			2013		
VOLUMEN 12 No. 1 Ene-Abr 2012	VOLUMEN 12 No. 2 May-Ago 2012	VOLUMEN 12 No. 3 Sept-Dic 2012	VOLUMEN 13 No. 1 Ene-Abr 2013	VOLUMEN 13 No. 2 May-Ago 2013	VOLUMEN 13 No. 3 Sept-Dic 2013
2014					
VOLUMEN 14 No. 1 Ene-Abr 2014	VOLUMEN 14 No. 2 May-Ago 2014	VOLUMEN 14 No. 3 Sept-Dic 2014	VOLUMEN 15 No. 1 Ene-Abr 2015	VOLUMEN 15 No. 2 May-Ago 2015	VOLUMEN 15 No. 3 Sept-Dic 2015

**REVISTA BIOÉTICA:**

**Director:** Dr. René Zamora Marín

**Asesor:** SE Mons. Alfredo Petit Vergel

**Consejo de Redacción:** Lic. Roxana Hidalgo Rodríguez // Lic. Hilda Santiesteban Badía // Lic. Georgina Suárez Hernández // Lic. Leister Acosta Queralt.

Diseño Plano: Omar Batista Jiménez // Diseño Web: Ing. Orlando Torres //

**CENTRO DE BIOÉTICA JUAN PABLO II**  
 Miembro Fundador de la FIBIP y de UCLAP-Cuba  
 Dirija su correspondencia a : Mayía Rodríguez # 804, esquina a Espadero, Municipio 10 de Octubre, Ciudad de La Habana. Cuba. C.P. 10500

Síguenos en:

www.cbioetica.org

Miembro de:

Catholic.net

Certificado de Alianza

Optimizado para:

1024 x 768 píxeles

info@cbioetica.org

- www.cbioetica.org - www.cbioetica.net -

Sitio Oficial del Centro de Bioética "Juan Pablo II"

La Habana. Cuba. 2012-2020®

Portada Quiénes Somos Objetivos Debate E-Cursos Revista Digital Reflexiones Cátedra Mapa Contacto SUBIR

Inicio CENTRO DE BIOÉTIC... Identificación requierda Documento1 - Micros...